

CURRÍCULO PEDAGOGÍA BASES PARA LA FORMACIÓN Y CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL EN TRABAJO SOCIAL

Carmen María Castillo Porras*

RESUMEN

El presente trabajo está dirigido al sector académico, específicamente a quienes laboran en las escuelas de Trabajo Social y tienen dentro de sus funciones definir e impulsar proyectos de formación profesional en este campo. Este documento fue presentado como ponencia en el pasado “X Congreso Nacional y VII Internacional de Trabajo Social Latinoamericano y del Caribe: Resistencias y propuestas frente a las desigualdades económicas, sociales y políticas”, organizado por el Colegio de Trabajadores Sociales de Costa Rica; efectuado en el mes de julio de 2017. Tiene como objetivo promover la discusión en el ámbito académico sobre los elementos necesarios que el currículo de la carrera en Trabajo Social debe contemplar para coadyuvar en la construcción de la identidad profesional. La preocupación por el tema surge al observar la creación de diversas escuelas, cada una con un plan de estudio diferente, ante lo cual surgen las siguientes interrogantes: ¿cómo se construye la identidad profesional y cómo se vincula con el perfil de egreso? En el documento se analizan cuatro temas: la sociedad actual, un currículo pertinente, la identidad profesional y el papel de la educación superior. Entre las principales conclusiones se destaca: asimilar una identidad profesional pasa por procesos de naturaleza objetiva y subjetiva; el proyecto formativo contiene dos ámbitos de trabajo que deben guardar coherencia entre sí –currículo y pedagogía–; ambos deben compartir una visión teórica y política; estos –*grosso modo*–son los temas tratados en el presente documento.

DESCRIPTORES

Currículo, pedagogía, formación, identidad profesional, Trabajo Social.

Recibido: 5 de enero, 2018

Aprobado: 2 de marzo, 2018

[*carmen.castillo@ucr.ac.cr](mailto:carmen.castillo@ucr.ac.cr) Maestría en Trabajo Social y licenciatura en Docencia Universitaria. Profesora Asociada, Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica

PEDAGOGY CURRICULUM FOUNDATIONS FOR FORMING AND BUILDING PROFESSIONAL IDENTITY IN SOCIAL WORK

Carmen María Castillo Porras, MSW*

ABSTRACT

This paper is aimed at academicians and specifically those teaching in social work schools who are charged with defining and promoting professional training in this particular field. The paper was presented in July 2017 at the Tenth National and Seventh International Conference on Latin American and Caribbean Social Work: "Resistance and Proposals in the Face of Economic, Social and Political Inequalities" organized by the Costa Rican Professional Association of Social Workers. The goal was to promote academic discussion on what should necessarily be included in the social work degree curriculum to help build professional identity. This issue has become a concern as new schools are created, each with a different curriculum, giving rise to the following questions: How is professional identity constructed, and how is it linked to the graduate's profile? The paper proposes four themes: current society, a relevant curriculum, professional identity, and the role of higher education. The key conclusions include: assimilation of a professional identity goes through objective and subjective processes; the educational project has two scopes of work that should be consistent with each other – curriculum and pedagogy; and both should share a theoretical and political vision. These are roughly the topics covered in this paper.

DESCRIPTORS

Curriculum, pedagogy, education, professional identity, social work

Received: 05-01-2018

Accepted: 02-03-2018

*carmen.castillo@ucr.ac.cr Master's in Social Work and Licentiate in University Teaching, Associate Professor, School of Social Work, University of Costa Rica

Introducción

Este documento tiene como objetivo contribuir a la reflexión sobre los procesos de formación en el campo del Trabajo Social y sus aportes a la construcción de la identidad profesional. Para lograrlo, se analizan como punto de partida, algunas características del contexto actual, entre ellas, el neoliberalismo, la globalización, su incidencia en la reconfiguración del Estado y de la política social.

En un segundo momento, se discute la pertinencia del currículo y su correspondencia con las demandas del contexto social, económico, político y cultural. Se plantea que los enfoques curriculares y pedagógicos que se implementen deben ser coherentes con el proyecto formativo, el cual se entiende como un proyecto con visión histórica y societaria, cuyos fundamentos teóricos, epistemológicos, técnicos, operativos, éticos y políticos han sido discutidos, negociados y consensuados entre los actores sociales participantes en el proceso de construcción del mismo. La concepción de ser humano, de sociedad y de realidad son aspectos medulares en la definición del proyecto formativo, el cual podría tomar alguna de estas rutas: orientarse a la conservación del status quo, o plantear la posibilidad de superación, ruptura y transformación social.

La identidad profesional deviene del proceso formativo que integra las dimensiones curricular y pedagógica. No obstante, ese proceso no concluye con el término del plan de estudio, sino que se prolonga al ejercicio profesional, espacio donde la identidad puede fortalecerse, o bien, debilitarse. En ese sentido, las universidades y las entidades gremiales cumplen un rol fundamental en la lectura permanente de la realidad y del papel que ocupa la profesión de Trabajo Social en la sociedad. ¿Hacia dónde va la profesión?, ¿cómo han cambiado los sujetos de atención y los objetos de trabajo?, ¿en qué sentido han cambiado las prácticas profesionales? Son interrogantes que remiten a la lectura y reflexión permanente sobre la profesión, la pertinencia de la formación y su impacto en la identidad profesional. Para finalizar, se discute el papel de las universidades públicas en la formación de nuevas generaciones de estudiantes y su aporte a la transformación social.

La sociedad actual

La formación en Trabajo Social debe responder a las demandas del contexto social, económico, político y cultural, desde un posicionamiento claro y explícito; debidamente fundamentado en los ámbitos teórico, epistemológico, técnico, operativo, con visión ética y política. En ese sentido, en este apartado se efectúa una revisión general de las características principales que asume la sociedad actual, que no pueden ser desconocidas en la profesión.

El neoliberalismo

Anderson, en su libro *La trama del neoliberalismo. Mercado, crisis y exclusión social* (2003) explica en el primer capítulo el origen del neoliberalismo; señala que este fenómeno surgió después de la Segunda Guerra Mundial, como una reacción teórica y política contra el estado de bienestar. De acuerdo con el autor, las bases de este pensamiento se encuentran en el libro *Camino de Servidumbre* escrito por Friedrich Hayek en 1944. Agrega: "Se trata de un ataque apasionado contra cualquier limitación de los mecanismos del mercado por parte del Estado, denunciada como una amenaza letal a la libertad, no solamente económica sino también política" (p.11). De acuerdo con Anderson, este pensamiento no tuvo vigencia, sino hasta los años setenta, cuando el mundo capitalista se enfrentó a una importante recesión y los neoliberales aprovecharon la ocasión para difundir sus ideas:

Las raíces de la crisis, afirmaban Hayek y sus compañeros, estaban localizadas en el poder excesivo y nefasto de los sindicatos y, de manera más general, del movimiento obrero, que había socavado las bases de la acumulación privada con sus presiones reivindicativas sobre los salarios y con su presión parasitaria para que el Estado aumentase cada vez más los gastos sociales (p.11).

Se observa, entonces, una reacción contra la clase trabajadora y contra la política social, vista como "gasto social".

El "remedio" propuesto por los neoliberales fue: "mantener un Estado fuerte en su capacidad de quebrar el poder de los sindicatos y en el control del dinero, pero limitado en lo referido a los gastos sociales y a las intervenciones económicas" (p.11).

Es importante señalar que América Latina no estuvo exenta de estos procesos, y que fue Chile, bajo la dictadura de Pinochet, -según explica el autor- el primer país en implementar esta ideología en la región:

... aquel régimen tiene el mérito de haber sido el verdadero pionero del ciclo neoliberal en la historia contemporánea. El Chile de Pinochet comenzó sus programas de forma drástica y decidida: desregulación, desempleo masivo, represión sindical, redistribución de la renta en favor de los ricos, privatización de los bienes públicos. Todo esto comenzó casi una década antes que el experimento thatcheriano (p.16).

Anderson finaliza el capítulo afirmando que el neoliberalismo constituye un movimiento inconcluso; no obstante, a partir del análisis realizado infiere que económicamente este movimiento fracasó, porque no hubo revitalización del capitalismo; en el nivel social logró los objetivos de crear sociedades más desiguales. Vale recordar que el "igualitarismo" era visto por los neoliberales como un mal, en tanto se entendía que destruía la libertad y la competencia de las personas; se partía de la premisa de que la desigualdad era necesaria, de ahí la importancia de contar con ejércitos de reserva. Según el autor, esta corriente de pensamiento tuvo sus mayores logros al posicionarse política e ideológicamente, al vender la idea de que "no hay alternativas para sus principios, y que todos, partidarios u opositores, tienen que adaptarse a sus normas" (p.18).

Este conocimiento es relevante para Trabajo Social porque permite ubicar, de manera histórica y contextual, la profundización de la desigualdad social, la pérdida del empleo y el aumento del subempleo; las transformaciones ocurridas en el Estado y en la política social, en el marco de un modo de producción capitalista que tiene como característica actual un pensamiento neoliberal, poco interesado en invertir en lo social; y que más bien ve en la desigualdad, un motor para la competencia entre seres humanos en la búsqueda de empleo y mejores condiciones de vida.

La globalización

Globalización y neoliberalismo son dos caras de la misma moneda; ambas, según Ramos (2001) "representan las formas adoptadas como proceso derivado y acción contrarrestante" de la crisis sufrida por el capitalismo a fines de los años sesenta, y primera mitad de la década de los setenta, como "ejes de la reestructuración del capitalismo" a fines del siglo XX (p.13). A continuación se profundiza el concepto de globalización.

Vargas en su libro *El verdadero rostro de la globalización: la globalización sin alternativa* (2008), señala que este proceso constituye una fase particular del desarrollo histórico del capitalismo, construida políticamente; “surge de un proceso complejo de interacciones entre actores que son portadores de intereses y visiones ideológicas distintas y los cuales, además, están dotados de recursos de poder asimétricos” (p.2). Explica que la globalización se diseña y desarrolla desde realidades fragmentadas y asimétricas (p.6). Agrega: “es posible conceptualizar la globalización económica como un proceso que, en su límite extremo y utópico, da lugar a un mercado mundial unitario, completamente integrado” (p.10).

En opinión del autor, en la práctica, la globalización se muestra como un proceso de transnacionalización, es decir, de corporaciones transnacionales que buscan expandirse hacia nuevos mercados para aumentar la acumulación del capital (p.14). Debe interesar el impacto de este proceso en el ámbito nacional. Al respecto, señala el autor que los estados nacionales se debilitan, especialmente los espacios económicos; las estructuras productivas pierden coherencia estructural, las políticas de los gobiernos son menos eficaces, mientras que los grandes capitales logran colocarse sobre bases supranacionales (p.16).

En el tomo II de su obra, Vargas (2008) analiza la asimetría entre los actores participantes en el proceso de globalización.

Identifica aquellos que son hegemónicos o dominantes, caracterizados por “los enormes recursos de poder y, por lo tanto, la tremenda capacidad de influencia y presión, a su disposición” (p.146). Además, señala a los actores menos poderosos, entre ellos, los países capitalistas subdesarrollados, las clases trabajadoras y otros. El autor conceptualiza a estos últimos como actores subalternos, como “actores de resistencia y formulación de alternativas, es decir, actores que resisten” (p.147). Según el autor, los actores que resisten formulan alternativas, tienen otras visiones de mundo y construyen proyectos políticos distintos a los hegemónicos (p.147). Aclara que no todo actor subalterno es, necesariamente, un actor de resistencia.

Para Vargas, Costa Rica es un actor subalterno “que se sitúa en posición de suma debilidad de cara a los procesos de globalización” (p.157), y sus principales características son:

(...) una inserción desventajosa y rezagada en los mercados capitalistas mundiales, con los cuales se relaciona desde una posición de vulnerabilidad y dependencia y competitivamente rezagada; una relación problemática con el capital extranjero, el cual tiende a ser mecanismo de agudización de los desequilibrios externos y fuente de

extracción de valor; un crecimiento inestable y relativamente modesto; la persistencia de fracturas estructurales internas, que, a su vez, son fuente de mayores desequilibrios, tanto hacia lo externo como desde el punto de vista social y fiscal; un sector público desfinanciado y relativamente poco eficaz, y, en fin, una estructura social cruzada por fuertes asimetrías, con extendidos y crecientes problemas de informalidad y precariedad laboral y desigualdades sociales significativas, las cuales tienden a agravarse (pp.176-177).

De lo anterior, es importante destacar, para los efectos de la profesión de Trabajo Social, el impacto del neoliberalismo, así como de la globalización en el ámbito social, evidente en la profundización de la desigualdad social, así como del desempleo y el empleo precario.

El vigésimo segundo *Informe del Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible* (2016) refuerza la afirmación anterior:

Cambiar el lente permite a este Informe explicar cómo, detrás de los altos niveles de desempleo, informalidad y desigualdad social, existe una debilidad de fondo en la estructura productiva del país, que no está siendo atendida. Esta se relaciona con la concentración de la mayor parte de la producción en actividades desvinculadas (productiva, laboral y fiscalmente) del resto de la economía y poco innovadoras (...) Cambiar el lente permite entender que detrás del estancamiento de la pobreza y el aumento de la desigualdad está esa creciente segmentación del mercado de trabajo, y no solo un problema de política social. Para enfrentar estos retos, el país ha apostado por una fuerte expansión en la inversión social pública (ISP) y en 2015 se registró la tercera más alta del siglo (p.32).

Se observa la congruencia entre lo descrito por el economista costarricense Luis Paulino Vargas y los datos que aporta el Informe más reciente del Programa Estado de la Nación. Para Vargas, el neoliberalismo no ha ayudado al país a salir del subdesarrollo, “más bien ha profundizado muchos de sus rasgos principales” (2008:168). El autor es contundente en su análisis teórico cuando se refiere al caso de Costa Rica:

Su opción ideológica por el libre mercado ha conducido a la renuncia, incluso de aquellos instrumentos de política más básicos simplemente orientados a la promoción del desarrollo capitalista. Así, y conforme los problemas y desequilibrios se profundizan, la estrategia neoliberal

misma se configura como una renuncia explícita al desarrollo (p.168).

Plantearse la formación en el campo del Trabajo Social requiere de una adecuada comprensión sobre la realidad nacional e internacional, de tal forma, que el proceso de diseño curricular y pedagógico respondan a ella. En este caso, se han revisado conceptualmente los procesos del neoliberalismo y globalización como dos características centrales del capitalismo contemporáneo. En el caso de Costa Rica, se ha evidenciado su papel como actor subalterno frente al proceso de globalización y sus dificultades como estado nacional para salir de su condición de país en vías de desarrollo.

A continuación se explicará el modo en que los procesos anteriores han influido en las transformaciones ocurridas en la política social y su importancia para el Trabajo Social.

Política social y Trabajo Social

Refiere Montaña (2000) en el libro *La Política Social Hoy*, que el Estado burgués se enfrenta a la cuestión social mediante las políticas sociales que, además de contener una dimensión política, “se constituyen también como conjuntos de procedimientos técnico-operativos; requieren, por lo tanto, agentes técnicos en dos planos: el de su formulación y el de su implementación” (p.8). Montaña manifiesta que, en la actualidad, profesionales de Trabajo Social participan no solo en la ejecución, sino también en las etapas de formulación y evaluación de las políticas sociales. En ese sentido, es de interés para el Trabajo Social no solo comprender esta categoría teórica sino los cambios que ha experimentado su fundamentación política-ideológica, así como su puesta en práctica desde las instituciones y servicios sociales. Lo anterior de acuerdo con enfoques y proyectos de orden macro económico efectuados e impulsados por el sistema capitalista, citados anteriormente como globalización y neoliberalismo, entendidos como ejes de reestructuración para enfrentar la crisis de los años setenta. Con el propósito de contextualizar históricamente los cambios ocurridos, se comparan las características de la política social desde el *keynesiano* y el neoliberalismo.

En ese sentido, se recuperan los aportes de Vilas (1997) quien en su artículo *De ambulancias, bomberos y policías: la política social del neoliberalismo (notas para una perspectiva macro)* caracteriza la política social desde dos modelos de acumulación diferente: el modelo *keynesiano-fordista* y el modelo neoliberal. En el primer caso, explica el autor, las políticas sociales fueron vistas como inversión (y no gasto), permitieron la incorporación de las clases subalternas a las instituciones sociales y políticas con proyección social a los derechos de ciudadanía, y

posibilitan la integración del paradigma implícito en ese accionar. El tipo de Estado fue de carácter desarrollista (versión criolla del estado benefactor, según el autor). Esta tendencia encontró su fin en la crisis de 1982 (pp.113-115).

En el modelo neoliberal se presentan algunas condiciones -según el autor- como: la desregulación de la economía, la apertura asimétrica, el desmantelamiento del sector público, la autonomía del sector financiero respecto de la producción y el comercio; el Estado abandona sus funciones de promoción e integración social, lo social es considerado como gasto y no como inversión, el concepto de desarrollo social se diluye, etc. (pp.115-116).

Debido a estos acontecimientos, la política social sufre cambios en sus funciones de acumulación y legitimación, y adquiere las siguientes características:

- A. Privatización: por ejemplo, de fondos de pensiones (políticas de seguridad social, salud, vivienda).
- B. Focalización: se pretende que los recursos lleguen a quienes los necesitan. De tal forma, que además de focalizadas, las políticas sociales son selectivas.
- C. Descentralización: de carácter más operativo que político (pp.119-125).

Lo anterior tiene un impacto en dos vías: por una parte, en la población pobre que no califica para recibir subsidios del Estado por no presentar el puntaje requerido según los procedimientos y métodos de medición de la pobreza previamente establecidos. Por otra parte, incide en el ejercicio profesional, en tanto los programas y servicios sociales se enfocarán en la población que se encuentra en situación de pobreza extrema, quienes han sido “mapeados” por el Estado, ya sea por el lugar de residencia (habitan en distritos prioritarios) o por sus características como grupo poblacional (mujeres jefas de hogar, personas menores de edad, adultas mayores, personas con discapacidad, etc.). A lo anterior se suman los sistemas informáticos que registran, como forma de control, las acciones realizadas en pro de la población y consideran al profesional en Trabajo Social como una especie de tecnócrata, frente a lo cual, el o la profesional deberán realizar una lectura crítica de lo que ocurre en el contexto, el Estado, la política social, las personas sujetas de atención y su propio accionar. Las capacidades de observación, análisis, e interpretación devienen del proceso de formación universitaria, en donde las bases teóricas, epistemológicas, técnicas y éticas deben estar colocadas en el currículo por implementar.

Para continuar, afirma Vilas que:

Si en el esquema Keynesiano-fordista la política social desempeñaba una función de promoción y de distribución secundaria de los ingresos, en el modelo neoliberal queda prácticamente confinada a prevenir o apagar incendios. En consecuencia, resulta subordinada a, o a la deriva de, la coyuntura política (1997:132).

En resumen, las personas profesionales en Trabajo Social son las ejecutoras por excelencia de las políticas sociales. En ese sentido, se requiere claridad teórica sobre el contexto en el cual las políticas se formulan, los intereses a los que responden, así como la ideología y la intencionalidad que las sustentan. Más importante aún, dilucidar la forma en que, desde el Trabajo Social, se puede intervenir en su formulación, en su orientación, y conducir las al plano del cumplimiento de los derechos humanos de la población en general y, en particular, de aquellas en situación de vulnerabilidad social. Las políticas sociales deben comprenderse en el marco de un entramado más amplio y complejo, en donde procesos como la globalización y el neoliberalismo cobran relevancia para entender la situación nacional y regional. Por tal razón, un diseño curricular y una intención de formación en el campo del Trabajo Social, deben partir del contexto social, económico, político y cultural en el cual se ubicarán los nuevos y nuevas profesionales, con tres propósitos: comprender y explicar la realidad donde laboran como personas y como profesionales con base en ciertos marcos teórico-conceptuales, saber cómo intervenir, y tener como finalidad en el quehacer profesional, la transformación de esa realidad. En estos tres momentos (que ocurren durante la formación y que se prolongan en el ejercicio profesional) subyace un posicionamiento teórico, epistemológico, ético y político, que se construye –como se indicó anteriormente– cuando se opta por un determinado currículo y una determinada pedagogía. Esto nos lleva a la segunda parte del presente trabajo.

Hacia la construcción de un currículo pertinente

La pertinencia de un currículo radica en su congruencia con el contexto al cual se desea responder desde la formación de estudiantes y desde el ejercicio profesional. A continuación se detalla el aporte de varios autores con respecto a la conceptualización de lo que se comprende por currículo:

Díaz-Barriga, Lule, Pacheco, Rojas y Saad (1997) señalan que existen tantas definiciones del concepto currículo como autores lo han estudiado. Opinan que una de las concepciones más completas es la aportada por Arredondo (1981:374), que comprende el currículo como “el resultado del análisis del contexto, del educando y de los recursos, que también implica la definición de fines, de objetivos, y especifica medios y procedimientos para asignar los recursos” (p.19). Agregan las autoras que el currículo debe ser estudiado en toda su complejidad, en sus facetas internas y en sus efectos en el nivel social, político y económico en sus diferentes alcances.

De acuerdo con Quesada, Cedeño y Zamora (2001) -con base en De Alba (1994)-explican que el currículo:

(...) se refiere a una serie de elementos formales, actitudes, valores y creencias, que favorecen y promueven el desarrollo personal y profesional del estudiante. Desde una perspectiva teórico-práctica implica un proceso de construcción de conocimiento sobre las condiciones materiales, históricas, sociales, conceptuales e institucionales en que se enmarcan los ambientes y las situaciones de enseñanza y aprendizaje (pp.25-26).

Afirman las autoras que el currículo debe considerarse como una totalidad, y todos sus componentes deben relacionarse de manera armónica a partir de una realidad social que es dinámica y contradictoria; además, la propuesta educativa debe ser congruente con esa realidad. Su forma de entender el currículo corresponde:

...a una construcción social en la que el sujeto del currículo es un ser social, histórico, concreto y reflexivo, que posee un sistema de creencias; donde existe una relación dialógica entre el docente y el estudiante, donde los alumnos interactúan con otros alumnos, con los profesores y con su propio pensamiento (p.27).

Se observa en la cita anterior el papel que desempeñan tanto estudiantes como docentes en el proceso formativo, y que constituyen la expresión objetiva de un determinado currículo que se concreta en el acto educativo. Bolaños, Vargas y Velásquez (1999), con base en los aportes de De Alba (1991) plantean que el currículo se comprende como:

...la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos), construidos por grupos en procesos de negociación

en un tejido de fuerzas de distinta naturaleza y con intereses e intenciones diversas, que se conforman como una propuesta político educativa. Propuesta establecida en una dinámica de negociación o imposición entre grupos que tienden unos a ser hegemónicos y otros a resistir (p.186).

Para los efectos del presente trabajo, la autora se acoge a estas dos últimas definiciones, por las siguientes razones: Quesada, Cedeño y Zamora (2001) destacan el currículo como una construcción histórica, en la que el sujeto se comprende como un individuo social e histórico cuya identidad está permeada por las características de su contexto y por los valores de su cultura. Se trata de un ser humano comprendido en su interacción permanente con otras personas, en el marco de una sociedad situada en tiempo y espacio, con una ideología predominante, y que el sistema de educación contribuye a formar de acuerdo con las características de ese contexto particular. En ese sentido, el currículo también es social e histórico, es el resultado de múltiples determinaciones que son captadas en momentos particulares y en consonancia con necesidades que presenta la sociedad en relación con la formación no solo de profesionales, sino de ciudadanos y ciudadanas que contribuyan a mejorar las necesidades de desarrollo del país o región. Por su parte, Bolaños, Vargas y Velásquez (1999) hacen referencia a un proceso de síntesis de diversos elementos culturales, proceso en el que ha existido una negociación entre actores, y se ha conformado una propuesta político-educativa; en ese proceso algunos actores resultaron hegemónicos y otros no.

Coll y Martín (2006) refieren que "(...) todo currículum es en gran medida el reflejo y la plasmación, más o menos precisa y definida según los casos, de un determinado proyecto social y cultural" (p.26).

Por tal razón, en el presente documento se partido del contexto actual, caracterizado por la globalización, el neoliberalismo, su impacto en la reconfiguración del Estado y de la política social, así como la condición de desigualdad social que caracteriza a muchos países de la región latinoamericana que, según Luis Paulino Vargas, se sitúan en una condición de subalternidad, como se explicó anteriormente.

La construcción de un determinado currículo supone un proceso de discusión, reflexión, negociación y consenso, al final habrá una postura hegemónica, pero no necesariamente todos los actores involucrados estarán de acuerdo con ella. En ese sentido, es importante reconocer que la definición de un currículo contiene, en sí misma, un componente político e ideológico; en consecuencia, el grupo

de actores se inclinará por un determinado marco teórico-conceptual, que, a su vez, corresponderá a una postura epistemológica. Estos aspectos pueden observarse en el diseño programático de los cursos, en sus contenidos, en sus objetos de estudio, en la forma en que la realidad es explicada o interpretada. El posicionamiento trasciende incluso el diseño curricular; se torna evidente en la investigación y en la acción social, así como en el componente pedagógico mediante el cual se materializan los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula o fuera de esta. Lo anterior nos permite plantear: ¿cuáles son los fundamentos que caracterizan nuestra formación? Estos constituyen las bases de un proyecto formativo, integrador de muchos elementos que interactúan entre sí (propios del contexto interno y externo), que deberá definir una identidad profesional.

Tradiciones curriculares

Las diversas tradiciones curriculares -identificadas en ocasiones como escuelas o modelos-, según el autor que se refiera al tema, han sido construidas u organizadas a partir de enfoques teóricos y planteamientos epistemológicos distintos entre sí, en su forma de explicar o interpretar el mundo y al ser humano, en sus métodos para conocerlos y para hacer propuestas, ya sea de investigación o para la formación de las personas desde el ámbito de la educación, en cualquiera de sus niveles: primaria, secundaria o superior. Como se puede apreciar, un proyecto formativo, expresado en el diseño curricular y programático se ubica dentro de alguna tradición y responde a la visión hegemónica del grupo que lo determina.

De acuerdo con los aportes de Román y Díez (2003:150-153), se detallan a continuación algunas de estas escuelas o tradiciones:

*Tradición academicista: el concepto de currículo posee un sentido de saberes conceptuales organizados en disciplinas. La cultura se comprende como una estructura conceptual secuenciada de manera metódica y sistemática. Equivale a programa o plan de estudios.

*Tradición tecnológico-positivista: las definiciones de currículo se orientan a su planificación desde un modelo de base conductual, centrado en la obtención de productos observables, medibles y cuantificables.

*Tradición interpretativa: esta tradición, según lo indican los autores, tiene una doble dirección, ya que por un lado se privilegia lo cognitivo del currículo y, por otro, lo socio-cultural, a veces se destaca uno de los dos; en otros casos se intenta un equilibrio.

*Tradición socio-crítica: surge a partir de la Escuela de Frankfurt y de los aportes de

Habermas. El currículo se orienta al análisis crítico-cultural, cuya función principal es política, liberadora y emancipadora.

La tradición, escuela o modelo que se elija, debe guardar coherencia con los fundamentos, los valores y propósitos de la formación que se desea brindar al estudiantado; es decir, con el currículo que fue discutido, negociado y consensuado entre los actores participantes en el proceso.

El componente pedagógico

En consonancia con lo explicado anteriormente, el enfoque pedagógico es la expresión en el aula, resumida en la labor docente, de una opción teórica y epistemológica, por la que ha optado la unidad académica, de acuerdo con los propósitos de la formación que desea brindar a su alumnado. Es decir, el currículo debe ser coherente con los fundamentos, valores, propósitos y demás conceptos expresados en el diseño curricular y programático.

De acuerdo con Bolaños, Vargas y Velásquez (1999), el enfoque pedagógico:

Indica la concepción que se tiene acerca del aprendizaje y la enseñanza. Orienta las acciones de organización de los saberes seleccionados, así como la planificación micro y el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en una determinada disciplina profesional, explicitándose el modo de relación de los estudiantes y las estudiantes entre sí y de éstos con los docentes y las docentes (p.192).

Refieren las autoras que es importante explicitar “las concepciones que tienen los sujetos que construyen y desarrollan el currículo acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la disciplina, por cuanto estas concepciones determinarán las prácticas pedagógicas en la formación de dicho profesional” (p.192). Antes, es conveniente que el profesorado a cargo se pregunte: ¿cómo se aprende en esta disciplina?, ¿de qué forma se aprende a ser profesional?, y ¿de qué manera se construye la identidad profesional? Estas interrogantes refieren a una finalidad cuyo origen se ubica en los fundamentos del currículo, en su elección teórica, epistemológica y política, que se expresa en el diseño curricular y programático y que se materializa en el aula, mediante los procesos de enseñanza y aprendizaje, en donde la figura de la persona docente, así como de la persona estudiante cobran gran relevancia.

Corrientes pedagógicas contemporáneas

A continuación se presenta una clasificación de distintas corrientes pedagógicas, con el propósito de complementar lo expuesto en el apartado anterior.

Roque (2010) organiza las corrientes pedagógicas contemporáneas, de la siguiente manera:

- Pedagogía tradicional: concede importancia a la enseñanza, los contenidos y al docente.
- Pedagogía social o histórico crítica: plantea un propósito emancipatorio del ser humano. La educación se orienta a la transformación individual y social.
- Pedagogía activa o Escuela Nueva: el énfasis radica en "aprender a aprender". De la enseñanza se pasa al aprendizaje, de los contenidos a los procesos y del docente al alumno.
- Pedagogía conductista o tecnicista: se orienta hacia el eficientismo en términos de resultados o propósitos educativos. Se basa en el conductismo, entendido como fenómeno observable y medible.
- Pedagogía personalizada: orientada a cada uno de los individuos sobre los que se incide. Tiene como base la teoría humanista del aprendizaje.
- Pedagogía conceptual o cognitiva progresista: propuesto por los hermanos De Zubiría, de Colombia; como respuesta al contexto social latinoamericano, para enfrentar los retos de desarrollo de esta región. De acuerdo con Roque (2010) los hermanos De Zubiría plantean que la educación debe conceder importancia a la necesidad de que las alumnas y los alumnos aprendan a conocer y aprendan a pensar, manejando "instrumentos cognitivos" y procesos mentales superiores. Sus propuestas parten de un análisis socio-económico objetivo de las necesidades actuales y futuras del contexto latinoamericano.
- El constructivismo pedagógico: postula la existencia y prevalencia de procesos activos en la construcción del aprendizaje.

Como se puede apreciar, existen diversas clasificaciones o agrupaciones de enfoques teóricos, modelos, corrientes pedagógicas, etc., según el autor o autores que se consulten; lo importante es identificar el posicionamiento epistemológico en que se fundamenta cada corriente. También, buscar la coherencia entre los propósitos del diseño curricular y lo que realmente se lleva a la práctica en el aula.

Al respecto, Arias (2013) resume el vínculo entre pedagogía y currículo:

Por lo que, en el entendido que la pedagogía, el currículo y la didáctica se requieren mutuamente como elementos fundamentales y mediadores de los procesos formativos, el modelo pedagógico de formación docente debería considerar las siguientes dimensiones: La dimensión estrictamente pedagógica que refiere a la definición de un perfil socio profesional, y a la articulación y armonización de un marco epistemológico, metodológico y axiológico. La dimensión curricular, que refiere a la pertinencia de la organización de asignaturas que articulen la integración de los objetos de conocimiento de la pedagogía. Y la dimensión didáctica que refiere a la concreción metodológica de la teoría y de la práctica educativa (p.26).

Es importante enfatizar que debe existir congruencia teórica, epistemológica, ética y política entre el currículo y el planteamiento pedagógico, situación que se evidencia en la forma en que se expresan los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan dentro del aula o fuera de ella, según se requiera.

Sobre la formación e identidad profesionales

La formación es la síntesis de un proceso de enseñanza y aprendizaje que se ha posicionado a lo largo de los años y desde diferentes experiencias surgidas en el marco de los cursos, ya sean teóricos, teórico-prácticos o estrictamente prácticos; acompañados de discusiones grupales y de otras estrategias didácticas que han posibilitado el crecimiento personal y profesional del estudiante.

Para Bastacini (2004) el trabajo de formación “implica desplegar acciones de investigación, reflexión, producción de conocimientos, desarrollo de destrezas y habilidades que cimentan el ser profesional” (p.19). Para la autora, la formación profesional debe satisfacer tres niveles de competencia: interpretativo, argumentativo y propositivo:

El primero se relaciona con el pensamiento crítico, la identificación de variables en juego y la interpretación del fenómeno a través de las asociaciones complejas entre ellas. El segundo, se relaciona con el pensamiento reflexivo, la capacidad de explicar el por qué y el para qué de una posición. Permite articular conceptos y teorías y fundamentar sus opciones. El tercero se relaciona con la categoría de pensamiento creativo. Permite al alumno ofrecer propuestas, contextualizar los conocimientos y crear escenarios para la intervención (pp.3-4).

Las diversas definiciones, que se encuentran en la literatura, coinciden en definir la

formación como un proceso ordenado de “inculcación-apropiación” de saberes, que se realiza en un tiempo y espacio determinados, que es evaluado y finaliza con una certificación (Alarcón y Lai, 2007:53). No obstante, es importante señalar que ese proceso constituye el resultado de una labor previa que ha derivado en una construcción curricular, pedagógica, que ha sido discutida, negociada, consensuada, con fundamentos teóricos y políticos claros en cuanto a la visión de sociedad y proyecto formativo que se desea impulsar. En ese sentido, se retoman los aportes de Vega (1998):

(...) Comprender la formación profesional como un continuum integral, pasa por una lectura crítica de la realidad y una interpretación histórica de la misma, sus contradicciones, transformaciones que permitan entender la naturaleza de la profesión. El punto de partida debe ser la clarificación de la base epistemológica que nos permitan señalar claramente las dimensiones ética y política de la profesión, plasmadas en un proyecto profesional que precise además elementos formales propios del proceso (pp.9-10).

La autora es clara en cuanto a la importancia y necesidad de contar con un proyecto formativo explícito, cuyas bases teóricas, epistemológicas, éticas y políticas sean evidentes y se expresen en el currículo y en su puesta en práctica. Según Vega, la concepción de ser humano, de sociedad y de realidad constituye el punto de partida para desarrollar el acto educativo, entendido éste como un fenómeno histórico, social e ideológico que surge de la propia sociedad. De acuerdo con la autora, el proceso de formación contiene dos proyectos que se deben clarificar: el proyecto histórico, referido al tipo de sociedad a la cual se aspira y el proyecto pedagógico, que constituye la parte operativa, orientada a la gestión educativa. Es fundamental que la comunidad académica realice discusiones al respecto y que se forjen procesos formativos para el personal docente, pues es el que tiene la responsabilidad de implementar la propuesta que colectivamente se ha pensado, negociado y consensuado. Ambos proyectos (curricular y pedagógico) han sido discutidos en apartados anteriores.

La construcción de la identidad profesional constituye un proceso paulatino de formación, de adquisición de conocimientos teóricos, metodológicos, técnicos, operativos, éticos y políticos; una especie de “deber ser” de la profesión de la cual se apropia la persona estudiante; se le podría vincular con un perfil de salida (o egreso) al concluir la carrera universitaria. No obstante, la adquisición de una cierta identidad profesional pasa por la subjetividad de la persona, por su identificación con los fundamentos, valores y propósitos de la profesión que

eligió, hasta determinar en qué se identifica con ella, con su proyecto político y societario; es decir, la persona estudiante construye una imagen sobre la profesión y sobre sí misma como profesional. Como señalan Alarcón y Lai (2007) la identidad profesional “es capaz de generar un sentido de pertenencia, claridad en los fines y objetivos, una postura definida respecto a otras disciplinas y frente a la sociedad misma” (p.12).

La lectura del contexto, la habilidad para explicar la realidad social que nos rodea, de analizar la situación de la profesión en el marco de la institucionalidad, de su rol interventor e implementador de la política social son capacidades que deben resultar del proceso formativo y del desarrollo de habilidades que se tuvo a lo largo de la carrera. Podría afirmarse que el proceso formativo no concluye con el acto de graduación, sino que este se prolonga al ejercicio profesional y que las instancias de naturaleza gremial también pueden aportar a la discusión y al fortalecimiento de una identidad profesional que se procuró construir desde las aulas universitarias.

De acuerdo con Alarcón y Lai (2007) el desarrollo de la identidad profesional constituye un proceso dinámico, que no se realiza de una vez y para siempre; sino que en él intervienen diversos factores que se pueden clasificar en tres niveles de análisis: unos relacionados con la sociedad, otros vinculados a la formación académica y otros referidos al ámbito individual o personal. Este último “involucra las experiencias, valores, historia de vida, etc, de cada persona, es decir, características identitarias propias que van a influir en gran medida en la identidad profesional que asuma el estudiante y posterior a ello, los roles y funciones que lleva a la práctica” (p.18).

Las habilidades para analizar, explicar, interpretar, proponer, crear y actuar pasan por procesos de formación universitaria. En ese sentido, se reitera la importancia de clarificar: ¿cuál es el proyecto formativo que se desea desarrollar?, ¿desde cuál marco teórico y epistemológico se desea formar?, ¿cuál sería la propuesta curricular y pedagógica que más se aproxima a ese proyecto?, ¿cuáles deben ser los fundamentos teóricos, epistemológicos, éticos y políticos que sostendrá el andamiaje que se construya como colectivo pensante?, ¿cómo se puede valorar la identidad profesional de las personas profesionales en Trabajo Social, a la luz de las transformaciones que están ocurriendo en el contexto actual?, ¿cuáles son los mecanismos idóneos para su fortalecimiento?

Guerra (2017a) nos recuerda que para considerar “la formación en la actualidad en sus avances y retrocesos, tenemos que reflexionar sobre cómo tales

transformaciones societarias se expresan, todavía por mediaciones particulares, en el significado social de la profesión, su modo de ser y su funcionalidad, sus requerimientos político-institucionales y las exigencias de la formación profesional" (p.8).

Es importante agregar que los procesos de formación y la adquisición de una identidad profesional son construcciones históricas y sociales, como la profesión misma. En ese sentido, se recomienda la lectura permanente de la realidad, que se sitúa en macro y micro contextos que tienen incidencia en el quehacer profesional y en los procesos de intervención social que se asumen desde el Trabajo Social. Lo anterior con el propósito de analizar el movimiento que ocurre entre tres elementos por considerar: el deber ser, la imagen que tiene la persona de su profesión y la valoración o consideración que realiza la sociedad sobre la profesión.

Las universidades y el papel de la educación superior

El neoliberalismo y la globalización no solo tuvieron un impacto en las políticas sociales, sino también en las universidades públicas, en la sociedad y en el propósito de la educación superior. De Sousa Santos (s.f.) en su trabajo *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad* analiza de manera exhaustiva las crisis enfrentadas y las amenazas que experimentó la universidad pública. Al respecto afirma:

La pérdida de prioridad de la universidad pública en las políticas del Estado fue, ante todo, el resultado de la pérdida general de prioridad de las políticas sociales (educación, salud, seguridad social) inducida por el modelo de desarrollo económico conocido como neoliberalismo o globalización neoliberal, que se impuso internacionalmente a partir de la década de los 80. En la universidad pública esto significó, que las debilidades institucionales antes identificadas –que no eran pocas- en vez de servir para un amplio programa político pedagógico de reforma de la universidad pública, fueron declaradas insuperables y utilizadas para justificar la apertura generalizada del bien público universitario para la explotación comercial (p.15).

Las universidades públicas tienen la función social de contribuir al proceso de desarrollo del país en el que se ubican. Desde la docencia (en grado y posgrado),

la investigación y la acción social, están llamadas a la lectura permanente del contexto, a la búsqueda de propuestas que contribuyan a mejorar las condiciones de inequidad y desigualdad social, y a tener presente que la educación superior es un derecho y un bien público. Las Ciencias Sociales y la profesión de Trabajo Social también se plantean este llamado, sobre todo en una sociedad que está experimentando rápidos cambios en los ámbitos: social, económico, científico, cultural y tecnológico. Las universidades y las unidades académicas también deben volver la mirada hacia lo interno y analizar cómo están respondiendo al contexto, valorar la pertinencia de los procesos formativos, considerar el perfil del estudiante de cara a los retos presentes y futuros. Sobre estos aspectos, la *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción* (Unesco, 1998) se refiere a una serie de cambios y a la necesidad de responder a ellos; señala, por ejemplo, una mayor demanda de la educación superior, un incremento en el número de estudiantes matriculados, la necesidad de formar a las nuevas generaciones con nuevas competencias y conocimientos para poder contribuir al desarrollo sociocultural y económico de los países, así como a la construcción del futuro. En el ámbito del Trabajo Social, en el libro *Trabajo Social: Fundamentos y contemporaneidad*, Guerra (2017b) destaca la necesidad de formar profesionales:

...capaces de develar las dimensiones constitutivas de la llamada cuestión social, del patrón de intervención social del Estado en las expresiones de la cuestión social, del significado y funcionalidad de las acciones instrumentales de ese patrón, a través de la investigación, a fin de identificar y construir estrategias que vengán a orientar e instrumentalizar la acción profesional, permitiendo no solo la atención de las demandas inmediatas y/o consolidadas, sino también su reconstrucción crítica (p.126).

Sumado a lo anterior, la autora destaca el papel de la investigación, como medio que permite enlazar formación con capacitación, dos condiciones necesarias para la intervención profesional, así como para la “ampliación del patrimonio intelectual y bibliográfico de la profesión” (p.126).

En resumen, la definición de la identidad profesional comprende todos estos aspectos: los propósitos de la educación superior (especialmente de las universidades públicas), el proyecto de formación de las unidades de Trabajo Social, su concreción en las dimensiones curricular y pedagógica con su debida fundamentación como ya se explicó; el papel de la persona docente y de la persona estudiante en este proceso, lo cual es complejo, interactivo, integrador,

pues de su dinámica resultan múltiples posibilidades para su potenciación y desarrollo; además, está mediado por contextos internos y externos que favorecen u obstaculizan el proceso.

Conclusiones

Asimilar una identidad profesional implica asumir procesos de naturaleza objetiva y subjetiva a los cuales se ve expuesto el sujeto, ya sea este estudiante o profesional. En el nivel objetivo, se puede identificar un proyecto de formación establecido por una determinada unidad académica, situado en un ámbito universitario. El proyecto de formación constituye una síntesis de discusiones, reflexiones y toma de decisión realizada por un grupo de personas que han debatido en torno de un proyecto desde el cual desean dar respuesta a las demandas que plantea el contexto más amplio, así como el más inmediato. Dicho proyecto puede denominarse proyecto formativo; contiene dos ámbitos de trabajo: uno, de carácter curricular, y otro, de índole pedagógico. Ambas dimensiones deben guardar congruencia epistemológica entre sí, y deben tener como sustento, fundamentos muy claros sobre la formación y la dirección hacia donde apuntan. Esta dirección puede referirse a las demandas del contexto, las necesidades de los sujetos sociales o los requerimientos que se plantea la profesión como categoría en sí.

Los fundamentos son de naturaleza teórica, epistemológica, con clara visión política e ideológica, situación que permeará todas las demás áreas de actuación, entre ellas, el acto educativo y la didáctica. Es importante señalar que la finalidad del proyecto formativo en mención puede tomar alguna de las siguientes vías: ser acrítico y contribuir a mantener el *status quo*; o bien, ser crítico, propositivo, con visión histórica y de totalidad, orientado a generar rupturas, buscar la superación de situaciones de inequidad, desigualdad social mediante la transformación social. Ambas posturas suponen un posicionamiento ético, político e ideológico. En una unidad académica, una de estas posiciones resultará hegemónica, lo que no impide la existencia (o coexistencia) de otros posicionamientos diferentes o divergentes.

La identidad profesional no es un “producto” finalizado en el acto de graduación. Debe comprenderse como un proceso dinámico, en permanente construcción, que se puede potenciar, desarrollar, fortalecer o, también, se podría debilitar o decaer. De tal forma que la mirada debe estar dirigida a identificar las amenazas del contexto que podrían afectar la identidad profesional: ¿cuáles

son, de dónde vienen, por qué surgen, cómo se expresan, y cómo nos afectan como personas profesionales y como gremio? En este sentido, la investigación desempeña un papel importante como medio para ahondar en el conocimiento de las mediaciones que permean el desarrollo de la profesión; tomar decisiones oportunas que puedan ser incorporadas en el proceso formativo y en programas de educación continua para quienes ya son personas graduadas. Dar respuesta a las interrogantes anteriores supone una permanente lectura de la realidad, situación que también debe ser discutida y debatida con regularidad a través de foros o sistematizaciones de experiencias que permitan llevar “el pulso” de la sociedad, en la práctica profesional y en todas las áreas donde haya participación profesional. Las escuelas de Trabajo Social y las entidades gremiales deben asumir un rol protagónico en la convocatoria a estas jornadas de investigación y reflexión permanente, tanto para identificar las amenazas como las fortalezas del contexto para continuar con un ejercicio profesional que nutra la identidad profesional, la relevancia y legitimidad de la profesión en la sociedad.

Referencias bibliográficas

Alarcón, P. y Lai, R. (2007). Identidad, roles profesionales y formación académica en Trabajo Social: El caso de la Universidad de Magallanes. Trabajo final de graduación para optar por el grado de licenciatura en Trabajo Social. Carrera de Trabajo Social.. Punta Arenas, Chile: Universidad de Magallanes

Arias, M. (2013). Revisión, análisis y discusión de los modelos pedagógicos: Evidencias y vacíos. En: *Modelos pedagógicos de formación docente en la Universidad de Costa Rica. Precisiones, historia y desafíos*. Departamento de Docencia Universitaria (DEDUN). San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica

Anderson, P. (2003). Neoliberalismo: un balance provisorio. En: *La trama del neoliberalismo. Mercado, crisis y exclusión social*. Buenos Aires, Argentina: Clacso

Bastacini, M. (2004). El papel de las prácticas pre-profesionales en la formación de trabajadores sociales. Ponencia presentada en el XVIII Seminario Latinoamericano de Escuelas de Trabajo Social. La cuestión Social y la formación profesional en Trabajo Social en el Contexto de las nuevas relaciones de poder y la diversidad latinoamericana. San José. Costa Rica

Bolaños, C. Vargas, A. Velásquez, L. (1999). Hacia un diseño curricular alternativo en la educación superior. En: *Revista Educación*. 23. Universidad de Costa Rica.

Coll, C., Martín, E. (2006). Vigencia del debate curricular. Aprendizajes básicos, competencias y estándares. II Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC). Santiago de Chile.

De Sousa, B. (s.f.). La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad. Consultado en:

http://www.fts.uner.edu.ar/secretarias/academica/rev_plan_estudio_cp/materiales_de_lectura/universidad/03_de_Sousa_Santos La_Universidad_en_el_siglo_XXI.pdf

Díaz-Barriga, F., Lule, M., Pacheco, D., Saad, E., Rojas, S. (1997). Metodología de diseño curricular para educación superior. México: Editorial Trillas

Guerra, Y. (2017a). La formación profesional en Trabajo Social: procesos de conservación, superación y ruptura en el contexto de América Latina y el Caribe. Ponencia presentada en el "X Congreso Nacional y VII Internacional de Trabajo Social Latinoamericano y del Caribe: Resistencias y propuestas frente a las

desigualdades económicas, sociales y políticas", realizado en San José, Costa Rica los días 19,20 y 21 de julio.

Guerra, Y. (2017b). Trabajo Social: Fundamentos y contemporaneidad. Colegio de Trabajadores Sociales de la provincia de Buenos Aires. Argentina.

Montaño, C. (2000). La política social: espacio de inserción laboral y objeto de reflexión del Servicio Social. En: *La política social hoy*. Brasil: Cortez Editora

Programa Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible (Costa Rica) (2016). Vigésimo segundo informe Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible/PEN - Conare. San José, Costa Rica.

http://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/022/PEN-22-2016-BOOK-BAJA.pdf

Quesada, M., Cedeño M.; Zamora, J. (2001). El diseño curricular en los planes de estudio: aspectos teóricos y guía metodológica. Universidad Nacional. Heredia, Costa Rica: Euna

Ramos, A. (2001). Globalización y Neoliberalismo. Ejes de la reestructuración del capitalismo mundial y del Estado en el fin del siglo XX. México: Editorial Plaza y Valdes

Román, M.; Diez, E. (2003). Aprendizaje y Curriculum. Diseños curriculares aplicados.. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas

Roque, W. (2010). Pedagogía y currículo. Perú: Impresiones Miranda

Unesco (1998). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción. Paris, Francia.

Vargas, L. (2008). El verdadero rostro de la globalización: la globalización sin alternativa. San José, Costa Rica: Euned. Vol I y II

Vega, C. (1998). Identidad y formación profesional. Ponencia presentada en el XVI Seminario Latinoamericano de Trabajo Social. Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile

Vilas, C. (1997). De ambulancias, bomberos y policías: la política social del neoliberalismo (notas para una perspectiva macro). *Revista Desarrollo Económico*. Argentina: Instituto de Desarrollo Económico y Social (IDES). Vol.36, 144