



Universidad Nacional Autónoma de México



Escuela Nacional de Trabajo Social

Título: Evaluación de la Relación Teoría - Práctica en el Curriculum de Trabajo Social

Sustentante: Ricardo De la O Haro

TITULACIÓN POR SERVICIO SOCIAL

Directora del trabajo: Mtra. En Trabajo Social: **Teresa G. Zamora Díaz de León.**

Junio de 2010



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

INDICE

Resumen.....	4
Introducción.....	5
Capítulo 1. La evaluación curricular.....	7
1.1 Antecedentes.....	7
1.2 Modelos de evaluación curricular.....	9
Capítulo 2 El proceso de evaluación curricular en la Escuela Nacional de Trabajo Social (ENTS).....	11
2.1 Base jurídica del proceso de evaluación curricular en la UNAM.....	11
2.2 Proceso de evaluación curricular en la ENTS.....	12
2.2.1. Ubicación de la evaluación de la pertinencia y suficiencia de los contenidos teóricos a la práctica escolar.....	16
2.2.2. Propuesta metodológica para la evaluación curricular de la carrera en Trabajo social.....	17
2.2.3. Resultados de las evaluaciones por campos: Campo Científico – Disciplinar, Socio-productivo, Profesional, institucional-educativo.....	18
2.2.3.1. Campo Científico–Disciplinar.....	18
2.2.3.2. Campo Socio-productivo.....	20
2.2.3.3. Campo Profesional.....	22
2.2.3.4. Campo Institucional–Educativo.....	24
Capítulo 3 La práctica escolar en la formación del trabajador social.....	37

3.1. Importancia de la Práctica.....	37
3.2. Aspectos Conceptuales.....	39
3.3. La Práctica como fuente de conocimiento.....	41
3.3.1. Los Apoyos Teórico-Metodológicos a la Práctica Escolar.....	43
Capítulo 4. La práctica escolar en el curriculum de Trabajo Social.....	69
4.1 Modalidades de la práctica escolar.....	69
4.1 .1 Práctica Comunitaria.....	69
4.1.2 Práctica Regional.....	71
4.1.3 Práctica de Especialización.....	73
Conclusiones.....	75
Bibliografía.....	82
Mesografía.....	83
Anexos.....	85

Resumen

El trabajo que se presenta a continuación es un ejercicio de evaluación acerca de la relación entre la teoría y práctica del plan de estudios vigente, como complemento de la evaluación de los campos: socio-productivo, profesional, científico disciplinar y el institucional educativo, realizados en la primera fase. Asimismo, recupera la evaluación interna del documento vigente.

Los referentes teóricos para realizar la evaluación se tomaron de Frida Díaz Barriga (1996)¹ la cual, recupera a los teóricos Ralph Tyler e Hilda Taba que plantean “la evaluación por objetivos” y a Flor Cabrera, que propone “establecer parámetros y criterios para la realización de la evaluación de los programas de formación”. La interrogante planteada fue ¿Apoya la formación teórica en Trabajo Social y los contenidos de las asignaturas complementarias el desarrollo de la Práctica Escolar?

El objetivo de este trabajo, fue “Valorar con base en los criterios de coherencia, eficacia, efectividad, viabilidad y pertinencia los apoyos teóricos a la práctica escolar”. Para lo cual recupera la síntesis de la evaluación de los campos y contar con una visión de conjunto acerca del análisis realizado en la primera etapa de la evaluación del Plan de estudios en el tema de la coherencia interna.

¹ Díaz- Barriga Arceo Frida, Lule González, Ma. De Lourdes ; Pacheco Pinzón Diana; Saad Dayán Elisa; Rojas-Drummond. “Metodología de Diseño Curricular para educación superior. Editorial, Trillas, México 1990 (reimp 1996)p.p

Introducción

Con el fin de cumplir con el objetivo implementado en el Plan de Desarrollo Institucional 2008-2012, de la Gestión actual, de reorientar la formación de los trabajadores sociales de acuerdo a los cambios socioeconómicos que se viven a nivel nacional e internacional, se planteó como una de las líneas de acción evaluar el plan de estudios de la Licenciatura en Trabajo Social con énfasis en la vinculación teoría- práctica y las actuales demandas del mercado laboral.

Para el desarrollo de la evaluación curricular, se acató lo establecido en la Legislación Universitaria al respecto, y se empezó con un amplia convocatoria abierta a profesores y alumnos para participar en un curso preparatorio para tal fin, y con base en éste seleccionar el modelo de evaluación a seguir; concluido éste se seleccionó la propuesta de Luz María Nieto Caraveo que define al curriculum como *“un proyecto colectivo, eje integrador de la docencia, en torno a reflexiones y acciones académicas, es decir, propósitos, secuencias de contenidos, metodologías y prácticas pedagógicas que buscan conformar en el alumno las características que requiere el ejercicio de una profesión”*² y que conceptúa a la evaluación como un proceso de creación y recreación de las prácticas escolares de enseñanza aprendizaje, en las cuales se consideran las formas de pensar, sentir y actuar de cada actor del proceso educativo, se recuperan las prácticas cotidianas en el espacio escolar y se reconoce que el diseño y la evaluación no son etapas separadas, sino procesos con diferentes intenciones y preocupaciones. Propone para su valoración el estudio de cuatro campos: Socio-productivo, Campo profesional, Científico-disciplinario e Institucional-Educativo que analizan los aspectos sociales que demandan la profesión es decir analizan la pertinencia del currículo con respecto al conjunto de factores políticos, sociales, económicos de la realidad, la estructura ocupacional, el mercado de trabajo y la práctica profesional, el avance científico – disciplinar de Trabajo Social y las interrelaciones de los distintos actores que participan en el proceso educativo de la Escuela. Así mismo se realizó la evaluación de la coherencia interna del plan

Una vez realizado el diagnóstico de cada uno de los campos mencionados y de la coherencia interna del plan de estudios, se identificaron algunas debilidades y fortalezas, en particular, con relación a la evaluación de la coherencia interna del plan, se encontró que no existe congruencia entre el perfil de egreso de la carrera, los objetivos general y específicos del plan y los programas de estudio.

² Nieto Caraveo L.M. (1999) Propuesta para el análisis del contexto de un curriculum profesional, ponencia presentada en: 3er Foro de Educación en la UASLP, Temática No. 2: Evaluación curricular, San Luís Potosí, SLP., febrero de 1999, México. Disponible en :<http://ambiental.uaslp.mx/docs/LMNC-LP-9900-CurrContexto.PDF>

Otro aspecto a destacar, es la falta de relación lógico pedagógica entre las diferentes asignaturas y también entre los contenidos de éstas y la bibliografía básica y complementaria de las mismas. Grosso modo se puede observar también que existen inconsistencias entre las asignaturas teóricas y la práctica escolar, que es un elemento fundamental en la formación del estudiante de Trabajo Social.

Con base en lo anterior, se llevó a cabo el siguiente trabajo de evaluación para analizar la formación disciplinar y la práctica escolar comunitaria. El trabajo se realizó con base en análisis de los programas de trabajo que presentaron los profesores de Práctica Comunitaria en el período 2010-1, en los cuales se revisó la congruencia y la suficiencia de los contenidos teóricos de las asignaturas de Trabajo Social, con la planeación de los profesores de prácticas.

La práctica escolar constituye un proceso en la formación, adaptación e integración de los alumnos para el conocimiento, análisis e intervención en la realidad social, la realización y la vivencia de una experiencia práctica proporcionan al estudiante una visión completa del quehacer diario de las actividades de Trabajo Social y le permiten enfrentarse con éxito a situaciones reales de exigencia profesional. En este sentido, los programas de prácticas son una herramienta adecuada y eficaz para la capacitación, formación y desarrollo de habilidades de los estudiantes, útiles para el ejercicio de los futuros profesionistas siempre y cuando se cuente con los elementos teóricos metodológicos necesarios para su realización.

Por lo anteriormente expuesto, se decidió realizar este trabajo de evaluación, planteando como Objetivo General: valorar, con base en los criterios de coherencia, eficacia, efectividad, viabilidad y pertinencia, los procesos de la práctica escolar en la ENTS, con la finalidad de aportar más elementos de análisis al proceso de evaluación interna que se desarrolla actualmente en la Escuela Nacional de Trabajo Social.

CAPÍTULO 1. La evaluación curricular

1.1. Antecedentes.

Se considera a Ralph Tyler el pionero en los trabajos de evaluación educativa que fueron discutidos desde la época de los 30's por la Asociación Nacional de Educadores Norteamericanos y por diversas razones, estos trabajos fueron publicados hasta la década de los 50's.

Díaz Barriga³ dice, "la etapa inicial de la propuesta curricular se caracteriza por efectuar una discusión más sólida sobre los problemas de los planes y programas de estudio. Si bien efectúan tal discurso a partir de plantear la necesidad de elaborar objetivos conductuales (Tyler), o refiriéndose a metas y especificaciones concretas (Taba), determinan un conjunto de consideraciones extensas para la definición de tales objetivos".

Estos autores proponen bases referenciales que permiten establecer los objetivos, a partir de un diagnóstico de necesidades (Taba), o de fuentes o filtros aplicados para su elaboración (Tyler), a Díaz Barriga le parece que es particularmente significativo, por cuanto en la actualidad con la "mitificación de los objetivos de aprendizaje" prácticamente se ha llegado a que éstos tengan un valor por sí mismos en las propuestas curriculares.

Así, para Ralph Tyler, las decisiones que se toman en relación con los aprendizajes que se deben promover en un programa escolar no deben ser el resultado del análisis de una sola fuente, sino de diversas fuentes de naturaleza variada, ya que, considera que "ninguna fuente única de información puede brindarnos una base para adoptar estas decisiones". Por esta razón, propone que las fuentes generadoras de los objetivos de aprendizaje sean el alumno, la sociedad y los especialistas; propone, asimismo, que una vez estudiados los requerimientos y necesidades de cada uno de ellos, se establezca una versión preliminar de los objetivos de aprendizaje, como primera propuesta curricular que tiene que ser precisada y armonizada por los filtros de la filosofía y de la psicología. Estos dos filtros operan como "cedazo", con el fin de organizar objetivos "filosóficamente coherentes y factibles en el proceso de aprendizaje".⁴

Díaz Barriga señala, que la idea de Tyler de "lo social" en el currículum, está fundada en una epistemología funcionalista, lo que le permite afirmar que no podemos malgastar el tiempo enseñando aquello que tuvo validez hace cincuenta años la llegada de la era científica impide a la escuela seguir enseñando todo lo que se necesitaba por saber".⁵ También considera, el estudio de los intereses del

³ Díaz Barriga, Ángel. "Didáctica y Currículum" Ediciones Nuevomar, S.A de C.V. México.1990.(Capítulo 1)

⁴ Tyler, R. Principios básicos del currículo. Edit. Troquel, Buenos Aires.1970, pp.11.

⁵ Tyler, R. Op. cit. p. 22, 25. En Díaz Barriga, Ángel. Didáctica y Currículum. Ediciones, Nuevomar, S.A de C.V.México.1990 (Capítulo 1)

alumno como una recuperación del movimiento de la escuela nueva, vinculado a los aportes que la psicología evolutiva ha desarrollado hasta este momento. La crítica que hace Snyders⁶ al respecto es la manera cómo la escuela nueva manipula el interés inmediato del alumno en detrimento de un análisis del contenido.

Sin embargo, el autor dice, que vale la pena destacar la forma en que aborda el problema de selección y organización de actividades de aprendizaje, elemento que será reducido posteriormente por Mager a la noción de instruir, con sus subsecuentes implicaciones. Esto es, cuando Tyler habla de actividades de aprendizaje, centra el problema en el alumno, mientras que Mager, al hablar de instrucción, lo centra en el profesor, el especialista o el experto; Díaz Barriga dice, que su preocupación, se aboca a la forma de plantear el problema desde la perspectiva de alumno-maestro.

Díaz Barriga dice que, Hilda Taba, imagina el programa escolar como un “plan para el aprendizaje” que, por lo tanto, debe “representar una totalidad orgánica y no tener una estructura fragmentaria”⁷; sin embargo, insiste en que las decisiones que se tomen en el mismo “tengan una base reconocida, válida y con algún grado de solidez” lo cual, sólo se puede garantizar a partir de la inclusión de una teoría.

Díaz Barriga concluye que en realidad, Taba hace una aportación muy importante respecto a la necesidad de elaborar los programas escolares con base a una teoría curricular. El desarrollo de esta teoría está fincado en la “investigación de las demandas y requisitos de la cultura y de la sociedad, tanto para lo presente, como lo futuro”⁸ Taba considera que el “análisis de la cultura y la sociedad brinda una guía para determinar los principales objetivos de la educación como para la selección del contenido y para la decisión en las actividades de aprendizaje”⁹. En esta conceptualización, Taba formaliza, con elementos de mayor validez, la propuesta curricular que hacen de ella y Tyler, desde el funcionalismo, al plantearlo, y pensar que el currículum se encuentra sobre determinados aspectos psicosociales. Díaz Barriga “responde a una gran cantidad de problemas, en ocasiones contradictorios, provocados por la sociedad, que constituye una serie de proyectos para el aprendizaje”¹⁰ por último el autor considera que uno de los méritos de las propuestas de Tyler y de Taba radica en la apertura que hacen para la discusión de la elaboración de objetivos, por lo tanto, de la elaboración de programas, no solo en lo referente a los elementos técnicos que configuran su redacción, sino en otra serie de condiciones y elementos que son determinantes para la construcción curricular.

⁶ Snyders, G. Pedagogía progresista. Edit. Marova, Barcelona, p. 86 y ss. En Díaz Barriga, Ángel. Didáctica y Currículum. Ediciones, Nuevomar, S.A de C.V.México.1990 (Capítulo 1)

⁷ Taba, H. *Elaboración del currículo*. 2ª ed. Edit. Troquel, Buenos Aires 1976. Díaz Barriga, Ángel. Didáctica y Currículum. Ediciones, Nuevomar, S.A de C.V.México.1990 (Capítulo 1)

⁸ *Ibid.*, p. 25

⁹ *Ibidem.*

¹⁰ Díaz Barriga, Ángel. Didáctica y currículum. Edit. Nuevomar. 1990. p.18

1.2. Modelos de evaluación curricular.

Esta parte expone un bosquejo de algunos modelos de evaluación curricular, con el propósito de tener conocimiento acerca de lo que se realizó en el presente trabajo. En la teoría curricular hay autores clásicos en la materia, entre ellos, los que asentaron las bases de la evaluación curricular como R. Tyler, Hilda Taba, y reconocer al Dr. Díaz Barriga, Cabrera Flor, entre otros, ya que sirvieron de guía para elaborar, a partir de sus planteamientos, la ruta en el diseño de los instrumentos utilizados en la evaluación, por lo que no se pretendió una reseña histórica, pero sí una advertencia sobre las diversas maneras en que se aborda el tema desde distintas perspectiva teórico-metodológicas.

No existe un definición unívoca del término evaluación curricular, así se encuentra que para García, (1975)¹¹ es un proceso sistemático, por medio del cual se valora el grado en que los medios, recursos y procedimientos permiten el logro de las finalidades y metas de una institución o sistema educativo. Por lo que para realizar la evaluación se requiere de trabajo de acopio de información de manera sistemática tanto de datos cuantitativos como cualitativos. Otros autores comentan que en la evaluación lo más importante es llegar a formular juicios de valor sobre las variables medidas, y estos juicios a su vez conducirán a o serán útiles en los procesos de toma de decisiones que orientaran los resultados obtenidos hacia una dirección deseada.

Arnaz considera que la evaluación de una currícula es: “la tarea que consiste en establecer su valor como recurso normativo principal de un proceso concreto de enseñanza-aprendizaje, para determinar la conveniencia de conservarlo, modificarlo o sustituirlo”¹².

Glazman y De Ibarrola dicen que la evaluación del Plan de Estudios es: “Un proceso objetivo y continuo, que se desarrolla en espiral, y consiste en comparar la realidad (objetivos y estructura del plan vigente) con un modelo, de manera que los juicios de valor que se obtengan de esta comparación, actúen como información retroalimentadora que permita adecuar el Plan de Estudios a la realidad, o cambiar aspectos de ésta”¹³.

Asimismo, la autora menciona que en las últimas décadas, la evaluación curricular ha surgido como un campo independiente de las ciencias de la educación, cuyo antecedente es la evaluación educativa, la medición y la confección de pruebas. La evaluación curricular es importante, porque en la actualidad la realidad es sumamente cambiante y hay nuevos hallazgos científicos, lo que plantea retos en lo inmediato como juzgar, de manera continua, los resultados, ya que sólo en esa

¹¹ Díaz Barriga, Frida. Metodología de diseño curricular para educación superior. Editorial Trillas. México. 1996.

¹² Op.cit.pp.135

¹³ Ibidem

medida se llega al perfeccionamiento o al reemplazo, en caso de ser necesario, de manera racional fundamentado. Quesada.¹⁴

En su *Propuesta de un modelo de evaluación curricular para el nivel superior*¹⁵, Estela Ruiz Larraguivel, proporciona una *orientación cualitativa* y una síntesis acerca del desarrollo de la evaluación curricular y de los modelos existentes más representativos en dicho tema.

Modelo de congruencia entre los objetivos y los resultados, Ralph Tyler, el principal exponente, define a la evaluación a partir de “Determinar el grado en que se alcanzan los objetivos”, y su objeto de estudio son los estudiantes.

El modelo de toma de decisiones. Stufflebeam. Señala que la evaluación “Proporciona información útil para la toma de decisiones, su objeto de estudio son los programas, materiales didácticos, proceso educativo y en general, lo que deciden los interesados en la evaluación.

Cronbach Lee J. Propone el modelo de la “Planificación de la evaluación”, que considera que la evaluación es un examen sistemático del programa, sus efectos y resultados; con el fin de ayudar a comprender y mejorar el programa, centra su objeto de estudio en todos los eventos que ocurren y los que son consecuencia del programa, según el criterio de los administradores.

Modelo sin objetivos. Scriven define a la evaluación como la determinación sistemática del mérito o valía de un objeto o evento, su objeto de estudio son los efectos (y consecuencias) del programa, independientemente de los objetivos o metas establecidas, criterios y necesidades del “cliente”.

Modelo centrado en el cliente. Stake dice que la evaluación es el proceso interactivo de adquisición de información sobre una institución, programa o proyecto.

En síntesis, no existe una sola forma de conceptuar la evaluación educativa, ni la evaluación curricular; algunos autores centran su atención en el cumplimiento de objetivos, otros en la valía o mérito de los programas, algunos en la toma de decisiones. De lo anterior, surgen diferentes procedimientos o diseños de evaluación que ponderan, según la concepción asumida, el tipo de investigación cuantitativa o cualitativa para su realización, así como los métodos y técnicas para la recolección, análisis e interpretación de los datos para presentar el informe.

¹⁴ Op.cit.pp.136

¹⁵ Ruiz Larraguivel, Estela: *Propuesta de un modelo de evaluación curricular para el nivel superior*. UNAM. México, 1998.

CAPÍTULO 2 El proceso de evaluación curricular en la Escuela Nacional de Trabajo Social (ENTS).

2.1 Base jurídica del proceso de evaluación curricular en la UNAM

La Legislación Universitaria contiene diferentes ordenamientos que regulan la formulación y evaluación de los planes de estudio, también señala diferentes estancias colegiadas y de apoyo que participan en estos procesos entre los que se encuentran: Estatuto General; Bases para el funcionamiento del H. Consejo Universitario; Reglamento de la Escuela Nacional Preparatoria; Reglamento General de Estudios de Posgrado de la UNAM; Reglamento General de Estudios Técnicos y Profesionales de la UNAM; Reglamento de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato del CCH; Pases y Criterios de Aplicación del Plan de Estudios de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato del CCH; Reglamento de Opciones Técnicas de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato del CCH; Reglamento de la Unidad Académica de los Ciclos Profesional y de Posgrado del CCH; Reglas del Funcionamiento de los Consejos Académicos por Áreas del CCH; Estatuto del Sistema de Universidad Abierta de la UNAM; Reglamento General para la Presentación, Aprobación y Modificación del Plan de Estudios y el Marco Institucional de Docencia.

De los ordenamientos señalados, dos de ellos revisten particular importancia, el Reglamento General para la Presentación, Aprobación y Modificación de los Planes de Estudios en la UNAM y el Marco Institucional de Docencia.

El primero de estos ordenamientos establece las normas metodológicas generales que regulan los elementos, requisitos y procedimientos de presentación, aprobación y modificación de los planes de estudio; Así como las instancias que intervienen en ellos.

El marco institucional de docencia, en su primera parte, fundamenta y define los principios generales que regulan el ejercicio de esta función académica. Señala que la docencia se concreta en el proceso que comprende la planeación, realización y evaluación de la educación formal y no formal que se imparte en la institución. Asimismo, establece los lineamientos generales acerca de los planes y programas de estudio. En la segunda parte, presenta los procedimientos generales tanto para la presentación, aprobación y modificación de los planes de estudio, como para el cambio en la ubicación de asignaturas o módulos y la actualización de contenidos. La parte tercera especifica claramente las funciones que deben realizar las instancias que intervienen en los procesos de modificación o creación de los planes de estudio.

De acuerdo con los ordenamientos señalados, los órganos colegiados y dependencias que participan como responsables formales en la creación, modificación y evaluación de los planes de estudios son: Consejos Técnicos; Consejos Internos, Comisión de Trabajo Académico del Consejo Universitario, Consejo Universitario, Consejo de Estudios de Posgrado; Comisión Académica del

Sistema de Universidad Abierta, Dirección de la Escuela, Colegio o Facultad correspondiente; Dirección General de Planeación, Evaluación y Proyectos Académicos, Dirección General de Administración Escolar.

Es importante resaltar que en el marco institucional de docencia se establece la participación de la comunidad (profesores, alumnos, colegios y asociaciones) como un factor indispensable en la evaluación, creación o modificación de los planes de estudio.

El plan de estudios es la expresión formal y escrita de la organización de todos los requisitos que deben cubrir los alumnos para obtener un título, diploma o grado.

Los planes de estudio deben contener al menos los siguientes apartados:

- a) Fundamentación del proyecto;
- b) Metodología empleada en el diseño curricular;
- c) Perfil del egresado;
- d) Requisitos previos o antecedentes necesarios requeridos para poder inscribir al estudiante al plan de estudios correspondiente;
- e) Estructura del plan de estudios;
- f) Valor en créditos de cada asignatura o módulo y del plan completo, en su caso;
- g) Mecanismos de flexibilidad del plan de estudios que incluyan la movilidad estudiantil entre planes de estudio, entidades académicas, así como la posibilidad de establecer convenios de colaboración con otras instituciones;
- h) Tiempo de duración en periodos académicos del plan de estudios;
- i) Programas de cada asignatura o módulo;
- j) Criterios para la implantación del plan de estudios;
- k) Requisitos académicos complementarios para la obtención del título o diploma correspondiente, y
- l) Mecanismos para la evaluación y actualización del plan de estudios.

2.2 El Proceso de evaluación curricular en la ENTS

La evaluación del plan de estudios vigente de la Licenciatura de Trabajo Social, se ha desarrollado en dos etapas; en la primera, con el propósito de instrumentar e iniciar los trabajos en los meses de septiembre a diciembre de 2008, se impartió en tres ocasiones el curso ***El currículum. Aproximación conceptual y procesos de evaluación curricular***, de cuyos resultados surgió el consenso entre los

participantes en torno de la propuesta metodológica de Luz María Nieto Caraveo, bajo la cual se realizó la etapa diagnóstica.

La propuesta metodológica, formulada y acordada por consenso entre los participantes en las sesiones del mencionado curso, fue presentada en la **Primera Jornada para la Evaluación Curricular de la Licenciatura en Trabajo Social**, efectuada los días 22 y 23 de enero del 2009, en la Ex hacienda Vista Hermosa, en el Estado de Morelos. De la cual surgieron los siguientes objetivos avalados por los participantes:

Objetivo general:

Valorar la pertinencia y la congruencia del currículum vigente de la Licenciatura en Trabajo Social, mediante información válida y confiable, producto de una revisión crítica, participativa e incluyente, a fin de tomar decisiones para mejorar la calidad de los procesos educativos en la formación profesional de los trabajadores sociales de la UNAM.

Objetivos particulares:

- Recuperar la dimensión histórica bajo la que se ha construido el devenir de la carrera de Trabajo Social en la UNAM.
- Identificar y comprender las características del contexto actual en función del cual se define a la profesión de Trabajo Social.
- Analizar la pertinencia del objeto de estudio y la definición de Trabajo Social, establecidos en el plan de estudios vigente.
- Identificar fortalezas y debilidades del actual plan de estudios.
- Identificar las necesidades, posibilidades y realidades de la inserción profesional al campo laboral.
- Analizar el conjunto de prácticas institucionales que inciden en la formación de los trabajadores sociales, en el marco del plan de estudios vigente.

Para el desarrollo de la evaluación se definieron cuatro fases generales, en cada una de las cuales incide el proceso de evaluación como una acción continua y permanente. Dichas fases son:

- I. Análisis del contexto interno y externo (Evaluación del currículum).
- II. Análisis del perfil profesional
- III. Diseño curricular
- IV. Operacionalización

La evaluación permitirá tomar decisiones con respecto al conjunto del currículum, retomando la relación indisoluble existente entre evaluación y diseño como fases de un mismo proceso de construcción curricular.

Para la realización del análisis del contexto, se asumió la propuesta de Luz María Nieto Caraveo, la cual consiste en el desarrollo de una serie de investigaciones que permitan determinar la situación de la profesión, tanto en los aspectos de la formación académica, como del ejercicio profesional, con este propósito considera necesario abordar cuatro campos¹⁶ específicos:

- A) Campo socioproductivo
- B) Campo profesional
- C) Campo científico disciplinario
- D) Campo institucional educativo

Campo socioproductivo: Se refiere al estudio del contexto actual y su relación con la formación de los trabajadores sociales, considera:

- La función social (definida como el bien y los servicios simbólicos que va a ofrecer el profesionista) en los diferentes campos laborales.
- Las políticas públicas determinadas por el Estado mexicano, en las que intervienen los trabajadores sociales.
- El contexto socioeconómico en el que se forma a los trabajadores sociales.
- La retroalimentación del contexto social en la formación de los trabajadores sociales.

Campo profesional: hace referencia al estudio de la inserción de los egresados campo laboral, considerando:

- Los niveles de intervención.
- Los campos de intervención.
- Las funciones profesionales que se ejercen.
- El mercado ocupacional real y potencial.
- Los conocimientos, aptitudes y actitudes del trabajador social que demandan las instituciones.
- La organización gremial: su existencia, influencia en la toma de decisiones, requisitos de incorporación.
- El imaginario social acerca de la profesión de Trabajo Social.
- La visión de otros profesionistas acerca de la labor del trabajador social y su participación en equipos de trabajo con diferentes disciplinas.

Campo científico disciplinar: Considera los referentes teóricos y metodológicos que permiten fundamentar a la carrera de Trabajo Social y su práctica como campo disciplinario y campo profesional, así como la producción de conocimientos desde la disciplina, por lo que es posible considerar:

¹⁶ Campo en el sentido del concepto de Pierre Bourdieu, mencionado en la introducción de este documento.

- El objeto de estudio de Trabajo Social
- El bagaje teórico epistemológico y ontológico, metodológico y técnico de la práctica de Trabajo Social.
- La diversidad de paradigmas que permean la oferta educativa existente para la formación de trabajadores sociales, tanto a nivel nacional como a nivel internacional.
- Las metodologías de intervención que se han desarrollado y sus principales alcances.
- La identidad del Trabajo Social, tanto en la Escuela como en el ámbito profesional.

Campo institucional educativo: considera el espacio educativo en el que se lleva a cabo la formación académica de los trabajadores sociales, dentro del cual es preciso considerar.

- El devenir histórico de la carrera de Trabajo Social en la UNAM.
- El marco teórico referencial que sustenta la formación de los trabajadores sociales.
- La estructura curricular (Plan de Estudios).
- La intencionalidad, direccionalidad interna y externa del currículum que define el perfil de egreso y que da sustento al Plan de Estudios.
- Las formas en que los docentes interpretan y objetivan el currículum oficial.
- Las relaciones estructurales que se dan entre los diferentes **actores** que conforman la comunidad de la Escuela Nacional de Trabajo Social.
- Planes de estudio afines.
- Perfil de ingreso.

Cabe señalar, que el estudio de los campos coincide con las normas establecidas en el Reglamento para la Presentación, aprobación y modificación de la Legislación en materia de creación o modificación de un plan de estudios. En el cuadro (1) que se presenta a continuación, se señalan los estudios e investigaciones prescritos Reglamento General para la Presentación, Aprobación y Modificación de los Planes de Estudios por la Legislación Universitaria y su ubicación en cada uno de los campos acordados.

Cuadro comparativo del diagnóstico realizado de los campos propuestos por Nieto Caraveo y lo que solicita la Legislación Universitaria

Campos propuestos por Nieto Caraveo ⇒	Campo Socio productivo	Campo Profesional	Campo Científico-disciplinar	Campo Institucional – educativo
Estudios e investigación prescritos Reglamento General para la Presentación, Aprobación y Modificación de los Planes de Estudios por la Legislación Universitaria ⇒	Estudios de diagnóstico del contexto (socioeconómico del país.)	Análisis del campo profesional y laboral. Real y potencial de egresados. Estudio de seguimiento de egresados.	Situación del campo del Trabajo Social. El concepto y la definición de Trabajo Social. El objeto del Trabajo Social.	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación del documento del Plan de Estudios vigente (Análisis de coherencia interna) • Percepción de los profesores con respecto a la formación de los profesionales de Trabajo Social. • Percepción de los alumnos con respecto a la formación de los profesionales de Trabajo Social. • Otras experiencias de formación en Trabajo Social. • Planes de estudio de carreras afines. • Infraestructura institucional (Inmobiliaria, técnica, recursos humanos)

Cuadro (1)

2.2.1 Ubicación de la evaluación de la pertinencia y suficiencia de los contenidos teóricos para la práctica escolar

Con relación al campo institucional educativo, que es donde se ubica el trabajo de evaluación que se expone, es pertinente destacar los resultados del estudio de percepción aplicado a la población de la ENTS, relativo al análisis de las relaciones que se desarrollan entre los diferentes actores que participan en el proceso educativo, por lo que es importante analizar las características de los docentes, los estudiantes, los egresados y del personal administrativo.

Para realizar la evaluación del campo institucional educativo se siguieron las estrategias de investigación y deliberación que se acordaron por consenso entre los miembros participantes en el campo.

La investigación, como la búsqueda de información y la realización de estudios específicos que analicen el estado que guarda el conjunto del currículum, tanto en su contexto interno, como externo.

La deliberación, como la búsqueda permanente de consensos, en torno a la valoración del propio currículum, como en la formulación de propuestas alternativas para superar los problemas que se han de superar, los aspectos a fortalecer y, en general, todo aquello que demande un proceso de transformación para el mejor desarrollo de los procesos educativos en la formación de los futuros trabajadores sociales.

Como parte de los estudios realizados en el campo institucional educativo, está el concerniente a la evaluación de la coherencia interna del plan que es de donde se desprende la evaluación que se presenta.

En el desarrollo de las investigaciones evaluativas, del campo institucional educativo participaron 17 profesores, cuatro pasantes, tres estudiantes, un técnico académico y un administrativo. Los que en consenso definieron las líneas de trabajo y la organización para su realización.

Las líneas fueron:

- Análisis de coherencia interna del plan de estudios vigente
- Sujeto-Docente (Construcción como docente, formas de concretizar el currículo oficial, relación con la disciplina de Trabajo Social)
- Sujeto-Estudiante (Trayectorias académicas; Proceso de formación y aprendizajes, con relación a la disciplina)
- Interacción de los actores sociales en el proceso educativo (considerando la posición que ocupan)
- Infraestructura institucional (física y organizativa)

2.2.2 Propuesta metodológica para la evaluación curricular de la carrera en Trabajo Social.

La propuesta de evaluación curricular y los objetivos propuestos tienen, como punto de partida, una serie de referentes conceptuales en relación al currículum, que por principio es concebido como un **proceso** y por lo tanto:

- a) Se le concibe, asimismo, en constante creación y recreación.

- b) Recreación se recupera el despliegue de prácticas cotidianas en el espacio académico.
- c) Recupera sentidos y significados de las formas de pensar, sentir y actuar de cada actor social y que se traduce en un currículum.
- d) Reconoce que el diseño y la evaluación no son etapas separadas, sino procesos con diferentes intenciones y preocupaciones.

Por lo tanto, el currículum no se piensa únicamente como un documento formal (Plan de Estudios) sino como la suma de las prácticas educativas (Instituidas e instituyentes) en un contexto histórico específico, de ahí que sea preciso:

- Tomar en cuenta a los sujetos involucrados, no sólo como objeto de estudio, sino como partícipes de la propia evaluación curricular.
- Considerar los aspectos contextuales, retomando la dimensión histórica, social y cultural en la que se desarrolla el currículum.

2.2.3 Resultados de las evaluaciones por campos: Campo Científico – Disciplinar, Socio-productivo, Profesional, institucional-educativo.

2.2.3.1 Campo Científico - disciplinar¹⁷

La realidad de la práctica académica de la ENTS, en su dimensión del campo científico disciplinar, refiere una serie de construcciones históricas y cotidianas, donde participan los diversos actores (académicos, alumnos y autoridades) que se encuentran jugando en la estructura social, a partir de la posición social que ocupan, sean profesores de carrera, profesores de asignatura, administrativos y alumnos en sus diferentes modalidades. De tal manera que el habitus de estos actores sociales se conforma con base en la articulación entre objetivo y subjetivo, siendo el resultado de una determinada práctica académica que reviste un conjunto de esquemas de representación.

El devenir histórico del Trabajo Social presenta dos vertientes: la primera plantea que Trabajo Social deviene de las distintas formas de ayuda desde la tradición antigua, esto es, antes de la nueva era, la segunda tiene su génesis en Inglaterra, a finales del siglo XIX, cuando se exacerbaban las condiciones de pobreza, desigualdad y marginalidad producto del nacimiento del capitalismo que, al dar paso a una mayor división del trabajo, va gestando en paralelo nuevas

¹⁷ Documento entregado por campo a la coordinación de la evaluación del Plan de estudios, Secretaría Académica, en el anexo de este trabajo se mencionan todos los participantes en dicho campo.

necesidades y problemas sociales que requieren del concurso de especialistas (técnicos y profesionales) que los atiendan.

Con relación al objeto de estudio en el Trabajo Social se concluye que el objeto de estudio en el Trabajo Social tiene diversas lecturas en su concepción, todas desde una posición implícita o explícitamente geo-histórica; de este modo por objeto de estudio se entiende: a) al ser humano y sus condiciones de vida b) como una categoría epistemológica c) materia sobre la que se trabaja e interviene d) la relación que se genera entre el sujeto y el objeto e) como aproximación al conocimiento

En torno a la existencia del objeto de estudio en el Trabajo Social se asumen las siguientes posturas: a) Trabajo Social sí tiene objeto de estudio, b) Trabajo Social no tiene objeto de estudio y c) Trabajo Social tiene múltiples objetos de estudio.

El objeto de estudio se asocia a dos visiones: a) disciplinar porque es posible ser estudiado y aprehendido y b) Profesional, porque es posible intervenir en él

El objeto de estudio lo constituyen: a) las necesidades y/o problemas sociales, b) la intervención, c) el sujeto, individuo, persona, agente, hombre, ser humano y d) la vida cotidiana

Respecto a las orientaciones conceptuales se observa:

1. Las aproximaciones conceptuales que conciben al Trabajo Social como una técnica, actividad, arte, tecnología social, ciencia aplicada, arte, refieren al momento histórico tradicional del Trabajo Social
2. Las aproximaciones conceptuales que piensan al Trabajo Social como una profesión, praxis, disciplina, ciencia, corresponden al momento histórico de re conceptualización del Trabajo Social
3. Las aproximaciones conceptuales que vislumbran al Trabajo Social como una profesión, disciplina, ciencia, se encuentran permeadas por el enfoque contemporáneo de Trabajo Social.

Es importante señalar que se puede considerar la connotación de disciplina y profesión de las ciencias sociales, como concepciones que comparten los actores en la Escuela Nacional de Trabajo Social.

La investigación en Trabajo Social sigue siendo una asignatura pendiente, por haber sido considerada la profesión por décadas eminentemente práctica, *Norberto Alayón, señala que “nuestra profesión padece en materia de investigación una debilidad crónica” que de no ser superada condenará al trabajo social a la intrascendencia. Es necesario, en consecuencia, incorporar un método de conocimiento que le dé significado al proceso de intervención profesional, ubicado en el ámbito de la política social.*

Los resultados obtenidos con relación a los enfoques y aportes contemporáneos en Trabajo Social precisan que el Trabajo Social contemporáneo se sustenta en una visión que recupera y re-significa las categorías de análisis empleados de manera tradicional, reconoce y valora la importancia de la subjetividad en la construcción de lo social del conocimiento en la práctica profesional, como un proceso mediado por el diálogo, la concertación y los consensos. Coloca al otro como sujeto de la acción, no como objeto de intervención, la relación profesional se convierte en un proceso de mediación.

2.2.3.2 Campo socioproductivo¹⁸

Dicho campo replantea los problemas sociales del siglo XXI como parte de la dimensión socio-económica del país, espacio de retos problemas de carácter estructural y emergente de la sociedad mexicana, en la cual intervienen los trabajadores sociales, quienes deben prepararse para atender las necesidades tan vertiginosas de la dinámica global. Convirtiéndose en estrategias de lo social, que no sólo atiendan con eficiencia, eficacia y calidad, sino que generen propuestas integrales como alternativas de solución ante las problemáticas en las cuales interviene con el sujeto individual y colectivo.

No sólo se ha vuelto urgente identificar las tendencias transformadoras de las nuevas organizaciones en el multiescenario socio-económico-político e institucional, sino participar en tiempo y forma con los nuevos actores que participan en la histórica crisis mexicana, reconfigurando el escenario laboral que hoy, ha dado paso a los empleos en su mayoría, informales o temporales.

Aspectos ante los cuales se plantean los elementos mediatos o inmediatos como parte de los cuestionamientos que dan cuenta de la construcción del diagnóstico como un primer momento, en el cual se intenta construir las posibles nuevas propuestas de la intervención requerida en el perfil de Trabajo Social ante los diversos y sobredimensionados contextos sociales, reflejados, no sólo en los derechos sociales requeridos, sino en el entramado complejo de problemáticas que derivan de este análisis en ese intento por revisar casi en forma representativa, algunos servicios que el Estado debe brindar a la sociedad a través de los diversos programas sociales, derivados de la política social que intenta atender las complejizadas problemáticas del siglo XXI y que han generado un perfecto entramado de relaciones, problemas entre los principales y divergentes contextos que conforman sociedad –economía, política, educación, cultura e institucionalidad, entre otros.

¹⁸ Documento entregado por campo a la coordinación de la evaluación del Plan de estudios, Secretaría Académica, en el anexo de este trabajo se mencionan todos los participantes en dicho campo.

De ahí que en este trabajo, se aproxima en un primer momento a un análisis de la realidad del siglo XXI, sustentada en las bases históricas de la realidad social del siglo XX, como son: su dimensión económica productiva y su dimensión social.

Cabe reiterar que el interés del análisis del contexto socioproductivo de la economía y la sociedad mexicana, se enfoca a explicitar aquellos elementos problemáticos, que obstaculizan el desarrollo de los mismos, con el fin de analizar y determinar cuáles procesos y mecanismos, en la oferta y demanda de productos y/o servicios que condicionan el perfil histórico de las necesidades hoy en día; impulsando la inserción del trabajador social como un profesional a la vanguardia. No sólo con el liderazgo en el campo de lo social, sino como un agente de transformación que incida en la resolución de los problemas expuestos, tanto en la sociedad, como en el campo profesional- laboral.

De tal forma, que esta investigación plantea la conceptualización básica a través de reflexionar sobre la globalización y su relación con la cultura y el cambio social; aunado a los aspectos esenciales de la sociedad mexicana, lo cual conlleva a revisar la caracterización de la crisis de bienestar social, reflejado en los factores regionales que inciden en la inequidad social en el replanteamiento de cómo están los Derechos humanos, que a través de la familia ponen de manifiesto la vulnerabilidad de los derechos sociales y su exigibilidad: educación, salud, vivienda, transporte, cultura, empleo, alimentación, organización y coparticipación a lo largo del tiempo; sin olvidar sus intrínsecos contrastes: pobreza, violencia – familiar y de género-desnutrición, analfabetismo, morbilidad, mortandad, prostitución, alcoholismo y pobreza. Así como la ineficiencia de los servicios sociales producto de los ajustes presupuestales y de personal capacitado para administrarlos, además de la falta de diagnósticos y evaluaciones de la política social y sus programas sociales en marcha.

Aspectos que impulsan a recuperar un nuevo escenario de prácticas que requiere el trabajador social para poder ser coparticipe de las decisiones sociales, ante las instancias públicas y/o privadas, que atiendan, de manera efectiva y conjunta a los diversos grupos de la sociedad, que cada vez demandan la transición de un Trabajo Social que se postule frente al nuevo escenario del siglo XXI, en el que el ámbito internacional ha venido consolidando propuestas importantes que el Estado ha incorporado, a través de la Política Pública y social, un ejemplo de ello son las metas del milenio y el mismo programa oportunidades que nació en Europa..

Pensar en la función social de Trabajo Social, alude a los compromisos de un profesional que, frente a una sociedad y sus problemáticas, sea capaz de dinamizar las estructuras productivas de inserción laboral y social, que precarizadas se encuentran lastimando u obstaculizando procesos de bienestar y desarrollo social. Hoy parece con la exigencia de una nueva renovación de perspectivas del alcance y contribución profesional que nos orienta bajo las siguientes líneas básicas:

- Reiniciar la búsqueda de una perspectiva científica, disciplinar y humana.

- Definir nuestra aportación en la construcción de políticas públicas y sociales.
- Reafirmar nuestra incursión en las alternativas de organización y participación de la ciudadanía como profesionales forjadores de ciudadanos.
- Rescatar las posibilidades de desarrollo local desde abajo, desde lo comunitario y desde el papel de la familia, como un elemento determinante en el desarrollo local, lo que reconfigura la forma de tratar y abordar lo comunitario y lo familiar
- El reconocimiento a la acción territorial, la relevancia de la dinamización de procesos sociales, a través del urgente diseño de estrategias territoriales, colaboraciones con delegaciones, gobiernos locales, incidencia en áreas de emergencia configurada, impulso a los mecanismos de organización y participación, la promoción, protección e interlocución con derechos fundamentales para la vida digna del hombre, derechos económicos, sociales, culturales, ambientales, humanos y políticos que no pueden verse separados.

2.2.3.3 Campo Profesional ¹⁹

Los estudios incluidos en el campo profesional fueron la identidad, los alumnos de primer ingreso, los egresados, los empleadores y las asociaciones gremiales

La identidad es un tema eje que atraviesa todos los campos, en este trabajo se define, a través de las expectativas y perfil de los alumnos a su ingreso, egreso, así como en el nivel de posgrado.

En los resultados de la Encuesta de la Dirección General de Servicios Médicos, aplicada en 2009 para alumnos de primer ingreso a la Escuela Nacional de Trabajo Social se detectó que tienen buenas relaciones interpersonales, un proyecto de vida, buena relación entre profesores y alumnos; les interesa la defensa del medio ambiente, los derechos indígenas, los derechos de la mujer, el tema de los niños en situación de calle, trabajar en contra del delito y la inseguridad, por la paz en el mundo y por los derechos de los ancianos, principalmente. Sin embargo, presentan algunas debilidades como consumo de alcohol, su estilo de vida es sedentario, el tiempo de traslado a la escuela, han sido asaltados, tienen baja cohesión familiar.

Al consultar a **Otros profesionistas** éstos en general, observan a Trabajo Social como esencial para el contacto con la población y la solución a los problemas sociales desde un ejercicio tradicional.

¹⁹ Documento entregado por campo a la coordinación de la evaluación del Plan de estudios, Secretaría Académica, en el anexo de este trabajo se mencionan todos los participantes en dicho campo.

Asimismo a los **egresados** consultados, con base en una encuesta aplicada a una muestra de 319 que se desempeñan en distintos espacios arrojó que éstos trabajan principalmente en la administración pública y en menor proporción en los sectores privado y social, desempeñando funciones relacionadas a áreas de servicio y atención directa a población. En el rubro de los ingresos, éstos no rebasan, en su mayoría, los seis salarios mínimos mensuales y un buen porcentaje de ellos no tiene una estabilidad laboral.

Por otra parte, el posicionamiento de la profesión depende en gran medida de fortalecer y apuntalar la formación a través de un plan de estudios que permita una mayor competitividad y satisfacción personal, en el que los conocimientos teóricos adquiridos “no sólo signifiquen” sino sobre todo “operen”, es decir, debe reforzarse que a cada conocimiento teórico y metodológico se le encuentre una aplicación práctica, “el cómo y para qué”.

Todo ello, para responder a nuevos retos del contexto, atender los campos emergentes, así como desarrollar campos potenciales de desempeño profesional.

En cuanto a la opinión de los **empleadores** de 56 instituciones que contaban con 1851 trabajadores sociales a su cargo, estos fueron principalmente del sector público (68%), del sector social (26%) y del sector privado (6%), los seleccionan siempre y cuando tengan el título de licenciatura, la entrevista individual y las pruebas de conocimientos. Las fortalezas que mencionan los empleadores con respecto al profesional de T.S. son que: Atienden a la población con calidad y respeto; demuestran actitud, interés y entusiasmo hacia el trabajo; Demuestran conocimientos y habilidades para hacer el trabajo para el cual fueron contratados; Demuestran habilidades para acceder y utilizar información relevante, Demuestran disposición para aprender nuevos conocimientos. El desempeño de los T.S. lo valoran como bueno (45%), Excelente (25%), del total de empleadores entrevistados el 95% dice que si contrataría a los T.S. de la UNAM, solo el 5% dice que no, porque no creen necesario el servicio en su institución, dado que no conocen la profesión. Señalan que los contratarían porque el perfil de los trabajadores sociales es compatible con el de la institución porque cuentan con lo necesario para realizar sus actividades y por el prestigio de la UNAM.

En general **la población** que se beneficia de algún servicio que presta las o los trabajadores sociales; el 59% considera que sí han recibido el apoyo de éstos. Mencionan como apoyos recibidos: asesoría, canalización o derivación a otros servicios, ingreso a programas, estudio socioeconómico, llenado de trámites y orientación. Las fortalezas que observan del desempeño de las y los trabajadores sociales, dicen que: son profesionistas necesarios, aclaran dudas, atiende quejas, resuelven problemas, ayudan en la organización y a llevar el papeleo. Pero el 44% dice no conocer a dicho profesionista.

La participación de las y los trabajadores sociales es limitado, ya que sólo el 12.5% participa en diversos tipos de agrupación, y el 87.5% no está organizado. Sólo 7 de 319 entrevistados están participando en algún cuerpo colegiado.

Las propuestas que surgen de este campo son: Fortalecer el trabajo colegiado desde el ingreso a la licenciatura, fortalecer el campo potencial y emergente; poner énfasis en la formación académica en cuanto a la construcción de política pública, el trabajo de investigación social y que el conocimiento se perfile hacia una vertiente más aplicada, entre otras.

Respecto a su participación en colegios, asociaciones y grupos organizados gremiales se encontró que ésta es prácticamente inexistente y la que hay es complicada, está plagada por intereses personales y formativos, sin proyectos gremiales y falta de continuidad.

Otro aspecto es que diversas asociaciones con el paso del tiempo, han dejado de trabajar o se mantienen en una pausa participativa, tal es el caso del Colegio Nacional de Trabajadores Sociales A.C., Asociación de Trabajadores Sociales de México A.C., Asociación de Trabajadores Sociales Siglo XXI A.C., Asociación Mexicana de Trabajadores Sociales Psiquiátricos A.C., entre otros.

2.2.2.4 Campo Institucional-Educativo²⁰

El ***campo institucional-educativo*** es el espacio en el que se desarrollan las interrelaciones de construcción del profesionista en Trabajo Social, es decir, el proceso de formación de trabajadores sociales, tanto en términos profesionales como del inicio de la formación identitaria. Este proceso formativo tiene lugar en un tiempo histórico determinado y sus actores sociales (estudiantes, egresados, docentes, autoridades) establecen diversas relaciones desde la posición que ocupan.

Por ello se analizó una serie de elementos que conforman el proyecto de formación de profesionistas en Trabajo Social y que no sólo se refieren a la estructura curricular oficial -a la cual puede considerarse como uno de sus ejes- sino que además incluye el fundamento teórico-conceptual desde el cual se define al Trabajo Social, las formas en las que se objetiva el currículum oficial y las relaciones que ello implica, las percepciones que sobre el particular tienen sus actores, los referentes institucionales externos relacionados con la formación de trabajadores sociales, así como la infraestructura y organización académico-administrativa que posibilitan dichos procesos.

Aceptando que cada uno de los actores cuenta con sus propios capitales y éstos se ponen en juego en los procesos formativos, se considera que los más preponderantes en este campo son el capital cultural (conjunto de conocimientos explícitos que ya poseen los actores y de aquellos que adquieren y re-crean durante el proceso formativo, así como el currículum oculto que han incorporado a

²⁰ Documento entregado por campo a la coordinación de la evaluación del Plan de estudios, Secretaría Académica, en el anexo de este trabajo se mencionan todos los participantes en dicho campo.

partir de los roles tradicionalmente reconocidos) y el capital simbólico (en el que inicia la construcción de la identidad del trabajador social, mediada tanto por el currículo como por las relaciones que se dan entre los actores), en un momento histórico determinado.

El campo institucional educativo determina la forma de actuación del Trabajador Social en los otros campos, y a su vez toma de ellos los referentes necesarios para la construcción del perfil profesional en función de las necesidades propias de un momento histórico determinado.

Para el desarrollo de la evaluación de este campo, se decidió por consenso, que la estrategia a seguir sería la investigación, asimismo el colectivo decidió cinco líneas de trabajo: 1) Plan de estudios, análisis de coherencia interna. 2) Sujeto- Docente, construcción como docente, formas de concretizar el currículo oficial, relación con la disciplina. 3) Sujeto-Estudiante trayectorias académicas; proceso de formación y aprendizajes, relación con la disciplina. 4) Interacción de los actores sociales en el proceso educativo, (considerando la posición que ocupan 5) Infraestructura institucional (física y organizativa).

A continuación se presentan los resultados más relevantes de cada una de las cinco líneas de trabajo.

Línea plan de estudios: coherencia interna

Esta línea de trabajo abordó la revisión de la congruencia interna del Plan de Estudios; para acercarse al conocimiento de la misma se desarrollaron cuatro acciones: la revisión del texto del plan de estudios, la elaboración de una matriz, la aplicación de un test de tendencias de aprendizaje y la aplicación de un cuestionario sobre conocimientos, habilidades y actitudes (perfil de egreso) obteniendo los resultados siguientes:

Con relación a la **revisión del texto** del Plan de Estudios 1996, se encontraron dos documentos que hacen referencia al mismo: uno extenso de carácter formal y otro de 28 cuartillas, con diferencias sustanciales de fondo y forma respecto a objetivos general y específicos y perfil del egresado, sin justificación alguna de las ambigüedades encontradas.

Asimismo, se encontró que en el año 2002, el Plan 96 sufrió una reestructura, consistente en la reubicación de las asignaturas bajo los argumentos de: redistribuir cargas académicas; la desvinculación de las asignaturas de los seis primeros semestres con la práctica escolar; el olvido de los contenidos frente a la realidad; poco tiempo para la realización de la práctica; optimizar el acompañamiento docente en la práctica; desvinculación de los estudiantes de la vida de la Escuela en los últimos semestres. Pero no se menciona si se elaboró algún estudio que justificara la reestructura ni los argumentos señalados. Si fue elaborado no se incluyó, por tanto, no pudo ser consultado. Tampoco hubo una

publicación posterior ni del Plan 1996 adicionado, ni de la propuesta de reubicación; sólo se socializó el mapa curricular.

La **elaboración de una matriz**, tubo como propósito valorar, con base en los criterios de pertinencia, actualidad, suficiencia, validez, congruencia, equilibrio, factibilidad, oportunidad, eficacia, eficiencia, analizar la congruencia interna de las diferentes partes que integran el plan y la relación lógico-pedagógica del las asignaturas entre si y sus contenidos. Los criterios definidos para hacer la evaluación fueron: formalidad, congruencia, validez, actualidad, concisión, equilibrio, factibilidad, los que permitieron dar cuenta de una serie de inconsistencias entre las que destacan:

- La mayoría de los objetivos generales están a nivel de análisis, de acuerdo con la taxonomía de Bloom, en tanto que los contenidos se ubican solamente en el nivel de conocimiento.
- Ninguna asignatura reporta objetivos específicos, por lo que es difícil determinar la pertinencia de los contenidos.
- Los contenidos son demasiado extensos, si se considera el número de clases que se destina a cada asignatura durante el semestre (aproximadamente 30) por lo que es posible que no se cubran los contenidos.
- En general, las unidades temáticas tienen escasa vinculación con la carrera y los temas de Trabajo Social se colocan en las últimas unidades, por lo que se corre el riesgo de que no se revisen a profundidad debido a la carga de trabajo y a los tiempos con que se cuenta para impartir la asignatura.
- Se aprecian algunas repeticiones entre unidades temáticas y entre programas de asignaturas.
- La bibliografía básica, es demasiado extensa para ser considerada “básica” en algunas asignaturas, los títulos guardan poca relación con los temas específicos, la mayoría de los textos tienen 13 o más años de atraso, siendo los más recientes los de 1997.

El **test de tendencias de aprendizaje**, tuvo la finalidad de conocer la forma en que aprende la población estudiantil de la Escuela, para contrastarla con las sugerencias didácticas que aparecen en los programas de asignatura; el test aplicado corresponde a una corriente denominada “Aprendizaje compatible con el cerebro”, la muestra incluyó a un total de 352 estudiantes de todos los semestres y fue de tipo no probabilístico por cuota, la cual arrojó lo siguiente:

El 29% de los estudiantes, aprenden observando, el 28.4% conceptualizando, el 25.6% haciendo y el 17% experimentando; contrastando con las sugerencias didácticas, dado que 23 materias favorecen el aprendizaje conceptualizando, mientras que sólo 12 lo realizan haciendo, 10 observando y 5 experimentando; este desequilibrio puede interferir en el aprovechamiento escolar al igual que en el desarrollo

del perfil de egreso, puesto que lo que éste plantea, requiere el desarrollo de habilidades de los cuatro tipos de tendencias.

En relación con el **cuestionario sobre tendencias, habilidades y actitudes**, que se aplicó a 103 egresados y 21 docentes para conocer su percepción en relación a los temas referidos, luego de que los estudiantes han cursado el total de asignaturas del plan de estudios; cabe destacar que en este sentido, se puede apreciar que la percepción de los estudiantes oscila en un rango que va de “muy bien a bien” y de “bien a regular”, en tanto que las de los docentes se ubican en el rango de “bien a regular” y de “regular a deficiente”; ubicando las mayores dificultades en el diseño y desarrollo de investigación social, así como en el desarrollo de una actitud autocrítica.

Línea sujeto docente

La línea sujeto docente tuvo como objetivo identificar la percepción y el significado de ser docentes en Trabajo Social. Para lo cual se realizó una investigación de corte cualitativo para conocer aspectos sobre la visión del profesor respecto al Trabajo Social.

La información recabada, fue a partir de entrevistas realizadas a 18 profesores pertenecientes a las cuatro áreas del Plan de Estudios; en ambos sistemas: escolarizado y abierto y a distancia. Con relación al perfil de los entrevistados, encontramos que el intervalo de edad fue de 25 a 62 años de edad, de ellos el 83% fueron del sexo femenino y el 48% cuenta sólo con el nivel de Licenciatura. La antigüedad de los docentes en sus respectivas asignaturas, se ubica en un amplio rango que va de uno a treinta y cinco años; el mayor porcentaje se ubica en aquellos docentes que tienen menos de cinco años de impartir clases. De acuerdo al nombramiento de los académicos el 76% refirió ser profesor de asignatura “A” interino. El 6% representó a los profesores de asignatura “A” y “B” definitivos, al Asociado “C” definitivo y al Titular “A” definitivo.

Este perfil, refleja parte de la diversidad de la planta académica de la ENTS. La condición laboral de estos académicos es, en su mayoría interina en la asignatura, lo que lleva a reflexionar sobre el hecho de que su práctica docente se ve reducida a horas y no existe una formación pedagógica, dado que ésta no es su ocupación principal.

En lo que se refiere a la perspectiva que tienen de su quehacer, los docentes en general, expresaron lo siguiente:

- a) El docente se percibe como transmisor de conocimientos.
- b) Su función docente, está encaminada más a cumplir con el plan de estudios y al programa de la asignatura y no al proceso del estudiante.
- c) Se advierte una carga afectiva en sus respuestas, por el hecho de pertenecer o ser parte de la institución, no tanto de la disciplina.

- d) En este rubro, tienden a vincular sus conocimientos con el área a la que pertenecen y con metodología de la investigación.
- e) Algunos profesores, perciben su tarea como una responsabilidad y compromiso de retribución, a lo que ellos tuvieron como estudiantes.
- a) Los profesores establecen relaciones mínimas con materias de las áreas diferentes a las que pertenece su asignatura. Sin embargo, muestran de forma general su conocimiento sobre el perfil del egresado.

La percepción se modifica en los profesores de prácticas quienes perciben a la docencia, como una responsabilidad y compromiso de retribución, a lo que se obtuvo durante la formación profesional. Además, para el desarrollo de su labor toman en cuenta el perfil del estudiante y lo que la disciplina, en sí, misma demanda. También cuentan con conocimiento del objetivo de la asignatura, así como del perfil de egreso; procurando cumplir como lo marca el programa. Se observa carga afectiva en sus respuestas, el significado parte de la experiencia.

Por último, cabe señalar que las diversas formas de enseñanza pueden percibirse desde diferentes ángulos y las distintas estrategias de enseñanza provienen, probablemente, de una visión educativa que no necesariamente responde a la establecida en el plan o currículo institucional, más bien revelan los estilos de cada profesor, es decir, que los docentes desde su percepción e individualidad determinan, ya sea, por tradición o conveniencia, la manera de impartir su clase.

La línea sujeto estudiante desarrolló cuatro investigaciones el perfil de los estudiantes del sistema escolarizado, los antecedentes escolares, las expectativas de la carrera y la identidad. Algunos rasgos interesantes son respecto al perfil: que predomina la población femenina, población soltera, que sólo se dedica a estudiar, con rangos de edad entre los 20 y los 22 años. El 68% proviene del Distrito Federal, principalmente de las delegaciones Iztapalapa, Coyoacán, Tlalpan y Xochimilco y el 28% del Estado de México, de los municipios de Ecatepec, Netzahualcóyotl y Chalco, principalmente.

- En cuanto a su procedencia escolar esta se encuentra en las Escuelas Preparatorias y Colegios de Ciencias y Humanidades de la UNAM y el Colegio de Bachilleres. En cuanto a su trayectoria académica su promedio de calificación oscila entre el 8.1 y el 8.5, casi un tercio de la población estudiantil adeuda alguna materia, referente a las actividades extracurriculares, sólo el 7.2% se ha interesado por tomar un curso de lectura y redacción, el 70% de la población estudiantil no practica ningún deporte. Perciben en otros profesionistas, el desconocimiento de las funciones del T.S. y que como carrera no tiene reconocimiento profesional.
- Los estudiantes, consideran que se podría dar un cambio en los conceptos negativos sobre T. S, si se da una proyección intra y extra institucional y se cuenta con la responsabilidad e interés del estudiantado. No obstante, en cuanto a su identidad al 90% de la población le gusta ser identificado como

estudiante de la escuela por el hecho de ser una de las mejores escuelas de T. S. La población que no se identifica como parte de esta comunidad, argumenta que es porque la carrera sólo le sirve como *trampolín* para acceder a otras carreras. El sentido de pertenencia se inclina más hacia la UNAM en un 55.5%, que para con la ENTS (34%) y con respecto a la identificación con los profesores, hay una preferencia hacia aquellos que son trabajadores sociales (64%), que hacia los docentes de otras disciplinas (28%).

Línea relaciones sociales entre los miembros de la comunidad

Esta línea de trabajo, se desarrolló cuatro estudios utilizando la sociometría en un grupo de cada semestre: 2º, 4º, 6º y 8º, en ambos turnos para valorar las interacciones entre estudiantes, algunos resultados son los siguientes:

- Se presenta un liderazgo femenino mayoritario, sobre todo en las situaciones que requieren de responsabilidad y cumplimiento.
- Existe un reconocimiento de capacidades y cualidades que asegurarían el cumplimiento del objetivo, por lo que la selección de líderes y compañeros se relaciona con el tipo de tarea a desarrollar.
- Se reconocen formas de organización diferentes a las del liderazgo, que en este caso se denominaron *cadena*s, que implican un trabajo de unidad alrededor de un objetivo o tarea, más que de una persona.
- Existen subgrupos que no se interrelacionan entre sí en ningún caso.
- La organización en subgrupos, tiene como uno de sus componentes principales la pertenencia a un grupo *base*, que además los distingue de otros grupos. Esta pertenencia a un grupo *base* la trasladan a cualquiera de los grupos a los que se integran.
- Conforme se avanza en los semestres, se observan menores posibilidades de cohesión grupal y se han consolidado los pequeños subgrupos. Potencialmente, es el grupo de segundo semestre el que presenta mayores posibilidades de cohesión grupal en oposición al de sexto que presenta mayores fracturas.

Las relaciones estudiantes-docentes se estimaron mediante un sondeo a 224 estudiantes y su opinión fue que es preciso considerar el respeto a la personalidad y a las ideas; así como el ambiente de confianza y cordialidad en donde se abra la posibilidad para el diálogo. Ello requiere, además, de un docente comprometido que tenga claridad en los objetivos a conseguir, en las estrategias que implementará para su logro y que además motive y guíe a los estudiantes en su consecución, estableciendo compromisos recíprocos.

Sin embargo, los estudiantes también aludieron a actitudes de los profesores que afectan las relaciones, y por lo tanto, también el proceso de enseñanza-aprendizaje, destacando las siguientes:

- Autoritarismo (59%): impone sus ideas; adopta actitudes intimidatorias; pone en evidencia a los alumnos que se inconforman; impone las normas, las formas de calificar y es intransigente; cierra toda posibilidad de diálogo.
- Intolerancia (48%): Se identifica en la falta de disposición para interactuar, para escuchar; se altera fácilmente y se desespera con comentarios que no le agradan.
- Irrespetuoso o grosero (58%): pone en evidencia a los alumnos frente al resto del grupo cuando la participación de éstos no es la esperada por el docente; al utilizar un vocabulario inapropiado o utilizar frases discriminatorias.
- Indiferencia (46%): ésta es observada cuando delega la clase a sus “ayudantes”; al no opinar sobre la participación de los alumnos y al llegar a su clase y retirarse inmediatamente.
- Agresividad (11%): Cuando el docente pierde el control de las emociones y tiene enfrentamientos con los estudiantes, grita y responde de mala manera.
- Despotismo (38%): se señala cuando el profesor se coloca como único poseedor y certificador del conocimiento; o cuando busca imponerse a partir de su posición en la estructura institucional, o bien cuando muestra desprecio por el Trabajo Social.

Por otra parte, los estudiantes refirieron que el establecimiento de relaciones adecuadas entre docentes y estudiantes, no tiene que ver ni con el sexo ni con la edad del docente. El acercamiento extra-clase se centra en la consulta académica, aunque también, para solicitar un consejo, confiarle un problema o establecer una amistad.

Cuando los estudiantes no están conformes con las propuestas de los docentes, sólo poco más de la mitad de los estudiantes de éstos lo expresan y las respuestas de los docentes suelen ser, en más de la mitad de los casos, negativas: al no darles importancia, o incluso tomando represalias y medidas de control más estrictas.

Algunos estudiantes denunciaron que han sufrido acoso por parte de docentes, de dos tipos: con su actitud intimidatoria y de represión de las ideas; así como sexualmente (insinuaciones, acercamientos, invitaciones).

Más de la mitad (56%) de los estudiantes identifican que el docente ejerce poder sobre los estudiantes, a través de la imposición de ideas, de condiciones para el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje, en las calificaciones y en el incumplimiento de la normatividad.

Con relación a las diferencias entre estudiantes y docentes, destacan: la posición que ocupan en la estructura escolar y por lo tanto el rol y función asignados; o bien los distinguen por su formación académica que les da mayores

conocimientos, habilidades y experiencia. Finalmente, destacan características personales relacionadas con la madurez, los valores incluso, su forma de vestir.

Las relaciones entre docentes y estudiantes se estudiaron desde la mirada de estos últimos, por lo que se entrevistó a 28 docentes, considerando a cuatro profesores por área y de ambos turnos. Teniendo una mayor cantidad de profesoras, con una tendencia mayoritaria de un mes hasta diez años de antigüedad.

Desde la perspectiva de los docentes, el establecimiento de una adecuada relación con los estudiantes se da en función de lo pedagógico, relacionado con los valores y las relaciones interpersonales. Se asumen a sí mismos como parte del grupo y como facilitadores, mediadores y supervisores del proceso de enseñanza-aprendizaje; considerando además, que se trata de una tarea compartida.

Reconocen el establecimiento de relaciones extra-clase, tanto para consultas académicas como para solicitar consejos y establecer relaciones de amistad. Asimismo, la mayoría de los docentes contestó que no establece diferencia alguna entre sus estudiantes aunque tengan necesidades diferentes y sólo son flexibles en caso de problemas de salud.

El 61% de los profesores afirma que los estudiantes les han manifestado inconformidades, a las que ellos han respondido favorablemente realizando cambios en la organización y estructura de la asignatura; considerando algunos cambios en aspectos personales y estableciendo acuerdos conjuntos.

Los profesores refieren que ejercen su poder a través del liderazgo, el ejercicio de la autoridad y al asentar las calificaciones. Identifican el poder de los alumnos cuando reportan al profesor con las autoridades o ejercen un *boicot* y pasan por alto las indicaciones que los profesores les dan.

Asumen que los estudiantes los miran como responsables, comprometidos y con experiencia. Aunque algunos señalaron que son vistos como profesores autoritarios, serios e, incluso, indiferentes.

En cuanto a la distinción que se da entre estudiantes y profesores, éstos señalaron diferencias relacionadas con la experiencia profesional, la capacidad de enseñar, los conocimientos y las actitudes que toman ante los problemas.

Las relaciones de trabajadores con docentes y estudiantes se estimaron a través de la entrevista a 34 trabajadores la mayoría del sexo femenino (74%), las edades predominantes fluctúan en el rango de los 30 a los 50 años y la antigüedad laboral va desde un día hasta los 30 años de servicio.

Los trabajadores entrevistados consideraron que las relaciones que se establecen con los profesores, son buenas en el 79% de los casos y con los estudiantes el porcentaje es un poco menor: 74%.

Se reconocen actitudes positivas de estudiantes y docentes que favorecen la relación con los trabajadores: cooperación, autonomía, participación, y expresiones de satisfacción por el servicio otorgado.

De quienes manifestaron haber tenido algún tipo de conflicto, se refieren a la actitud presentada por docentes y estudiantes cuando van a realizar algún trámite administrativo, en donde prevalece el enojo, la agresión verbal y la falta de cortesía. El 65% de los trabajadores afirma que en alguna ocasión los docentes se han dirigido a ellos de forma grosera ó déspota, en cambio sólo el 26% de los estudiantes han tenido este tipo de actitudes hacia ellos.

Los motivos de acercamiento del docente a los trabajadores de base, ha sido principalmente la solicitud de algún tipo de apoyo, dentro del marco de sus funciones y actividades. Los trabajadores consideran que los estudiantes se acercan menos a solicitarles algún apoyo.

Los trabajadores reconocen el establecimiento de relaciones fuera del ámbito laboral, estableciendo amistad con docentes (60%) y con estudiantes (50%).

El total de los trabajadores entrevistados, considera que su labor es importante para el desarrollo de las clases y actividades de los alumnos y profesores y manifestaron que siempre buscan brindar una buena atención e información sobre los diversos trámites y servicios que se ofrecen.

Por último, los trabajadores entrevistados consideran que para mantener adecuadas relaciones, es necesario comportarse con respeto, tolerancia, solidaridad, humildad y cordialidad.

Línea infraestructura institucional

Este estudio, tuvo como propósito realizar el análisis de la infraestructura institucional, respecto a las posiciones y las relaciones en un momento histórico determinado, desde la visión de sus usuarios. Para su desarrollo se investigaron los siguientes aspectos: datos generales de la Institución; ubicación y entorno; Referentes históricos; Infraestructura; Organigrama; estructura y funciones; organización institucional desde las funciones sustantivas; Docencia, Investigación, vinculación administrativa.

Asimismo, se elaboró un estudio de percepción de la ENTS como institución educativa y de la interrelación entre sus diversos integrantes: estudiantes, profesores (asignatura y carrera), personal de confianza y trabajadores de base.

La Escuela Nacional de Trabajo Social, es una institución educativa adscrita a la Universidad Nacional Autónoma de México. Se encuentra ubicada en Circuito

Exterior s/n, Ciudad Universitaria, a un costado de la Facultad de Contaduría y Administración frente a la Av. Insurgentes. El inmueble que ocupa está conformado por 5 edificios: El de gobierno, salones, auditorio, centro de información bibliotecario y servicios generales.

La actual dirección, ha considerado una reestructuración, tanto en la organización administrativa, como en el uso de espacios físicos, con el propósito de mejorar la funcionalidad académico-administrativa.

La estructura, que actualmente sigue presentando modificaciones, está organizada de la siguiente manera:

◆ Dirección 1	◆ Departamentos 22	◆ Centros 4
◆ Secretarías 4	◆ Secciones 7	◆ Áreas 7
◆ Divisiones 2	◆ Coordinaciones 4	◆ Staf 1

Respecto a los antecedentes históricos de la institución, se encontraron diversas versiones, donde en algunos aspectos había fechas y hechos que se omitían o no coincidían; para lo cual, se requirió de llevar a cabo revisiones documentales y la realización de entrevistas a tres ex directores de la ENTS, conformándose una recopilación histórica que abarca desde el plan de estudios de 1938 a nivel técnico hasta el período actual.

Estudio de percepción de los servicios y las autoridades

Para valorar este aspecto, se aplicaron 401 instrumentos distribuidos de la siguiente manera: 344 a estudiantes, 21 profesores de asignatura (que no estuvieran participando en la revisión curricular, ni formaron parte de la administración), 5 profesores de carrera, 19 empleados de confianza y 12 trabajadores de base.

Sobre la percepción que tienen los **estudiantes** de la ENTS, y los sujetos que la conforman, cabe señalar los siguientes puntos:

- Los alumnos encuestados manifestaron que cuando necesitan algún apoyo relacionado con su formación, generalmente acuden con compañeros, profesores o su asesor de grupo, no así cuando necesitan algún apoyo de índole administrativo, pues acuden en primer lugar, con las autoridades correspondientes; en segundo lugar con el personal de confianza, en tercer lugar con los docentes, y cuando necesitan algún apoyo de índole personal acuden en primer lugar, con sus compañeros y en segundo lugar con profesores.
- El 85% de los estudiantes, identifican el nombre y cargo de la directora, sin embargo, desconocen los nombres de los demás funcionarios de la ENTS.

- Los estudiantes manifestaron percibir una relación de cordial a tolerante, entre la actual administración y los demás integrantes de la ENTS.
- Sobre la relación entre los estudiantes con los otros miembros de la ENTS, mencionaron que es tolerante, sin embargo, manifestaron una relación cordial con los docentes en general, asimismo, los señalaron como accesibles.
- Los encuestados consideraron que no hay cambios significativos entre la actual administración y la anterior, además señalaron que sólo en ocasiones perciben un trabajo organizado entre las diferentes áreas y departamentos.
- No obstante, señalan que hay una buena comunicación entre la actual administración y los demás integrantes de la ENTS.
- Un porcentaje importante de los estudiantes, desconoce los diferentes cuerpos colegiados, así como sus funciones.
- Las áreas que salieron mejor evaluadas, respecto a su capacidad, limpieza y mantenimiento fueron: Biblioteca, sala de profesores, áreas verdes y auditorios (sólo en capacidad son señalados como insuficientes). Las que tuvieron una valoración negativa fueron los baños, cafetería y en menor grado los salones. Las áreas que tiene mayor importancia para su desarrollo son los salones y la biblioteca.
- En cuanto a la identidad, hay una tendencia positiva, ya que el 86% manifestó estar orgulloso y contento de pertenecer a la ENTS, sobre la ubicación e imagen física, con respecto a ciudad universitaria señalaron que es buena, sin embargo, consideraron que tiene poco reconocimiento.
- Sobre los servicios que brindan las diferentes áreas de la ENTS, en general, fueron evaluados como regulares: Formación integral, Trabajo Social, Servicio Social, Práctica Escolar, Intercambio Académico, así como Actividades Recreativas y Deportivas, sólo los servicios que se brindan en la biblioteca fueron señalados como buenos.

La percepción que tienen los **profesores** sobre la ENTS y los sujetos que la conforman se puede caracterizar de la siguiente manera:

- Los profesores encuestados, acuden generalmente con las autoridades cuando necesitan algún apoyo de índole administrativo, personal o académico.
- En general, los profesores identifican a las personas que ocupan los diferentes cargos administrativos dentro de la ENTS, a excepción del Secretario Administrativo.
- Los encuestados manifestaron percibir una relación buena de las autoridades con el resto de los integrantes de la ENTS.
- En cuanto a la relación que existe entre los profesores y el resto de la comunidad, mencionaron que ésta es cordial y tolerante; de esta misma forma perciben a la población como muy accesible.

- La apreciación de los profesores, en cuanto a la actual administración, está dividida, ya que es considerada *mejor* por el 43%, al opinar que ahora tienen mayor libertad de expresión; el 33% mencionó que es igual y para el 10% es peor.
- Los encuestados manifestaron que la comunicación de las autoridades hacia los profesores, estudiantes, trabajadores de base, personal de confianza y profesores de carrera es buena; de la misma forma es considerada la comunicación entre profesores con relación a los sujetos con los que interactúa en la ENTS.
- Con relación al trabajo desarrollado en las diferentes áreas y departamentos de la Escuela, los profesores manifestaron que sólo en ocasiones han observado un trabajo organizado y coordinado.
- La mayor parte de los profesores encuestados conocen los diferentes cuerpos colegiados, así como las funciones que desempeña cada uno de éstos.
- Las áreas y recursos que fueron evaluados como insuficientes son: los salones, baños, estacionamiento, cafetería, laboratorio de cómputo y sala de maestros.
- Respecto a la limpieza y mantenimiento, la sala de maestros, la biblioteca, áreas verdes y explanada resultaron ser las mejor evaluadas.
- Los profesores consideraron que existen espacios de gran importancia para el desarrollo profesional, tales como: los salones, la biblioteca, auditorios, sala de cómputo y sala de maestros.
- Todos los docentes entrevistados manifestaron estar orgullosos y contentos de formar parte de la ENTS.
- Respecto a los diferentes servicios a los que los profesores recurren para la atención de necesidades administrativas y académicas, los calificaron de regulares a buenos, sobresaliendo el servicio de biblioteca que es calificado como muy bueno.

La percepción de los **profesores de carrera** con relación a los temas antes señalados, se sintetiza de la siguiente manera:

- La mayoría identifica el nombre de los funcionarios de la ENTS, con excepción del responsable de la Secretaría de Vinculación y Planeación, de reciente creación.
- Los profesores de carrera perciben una relación cordial y tolerante entre la actual administración y los profesores de asignatura; sin embargo con sus pares, manifestaron opiniones contrarias: cordial e intolerante
- No hay una tendencia marcada en cuanto a la conducción de la actual administración, pues difieren en sus opiniones: mejor, peor, igual que la anterior.
- Lo significativo de este sector de la población, es que la mayoría de la muestra no participó, y los que entregaron el instrumento en muchos de los rubros no contestaron.

La percepción de los **empleados de confianza** es la siguiente:

- Los empleados de confianza encuestados acuden generalmente con sus autoridades cuando necesitan algún apoyo de índole administrativo, personal o académico.
- En su totalidad reconocieron nombres y cargos de todos los funcionarios de alto rango de la ENTS. Además de que mantienen una buena relación con las autoridades, debido a que un alto porcentaje se asumen como parte del equipo de trabajo.
- No obstante lo anterior, al cuestionarlos sobre la conducción de la actual administración el 49% no contestó, y los restantes mencionaron que es mejor (38%) y otros (13%) igual a la anterior.
- Los trabajadores de confianza consideraron las relaciones entre la actual administración *cordial y tolerante*.
- Por ser el personal que mantiene una relación permanente con estudiantes y profesores, expresaron que estas relaciones se dan en un clima de respeto y tolerancia, además mencionaron que los sujetos que interactúan en la ENTS son accesibles.
- Perciben una buena comunicación entre las autoridades y los demás miembros de la ENTS, en este mismo sentido señalaron que se da la comunicación entre ellos y los demás.
- Todos los entrevistados tienen tendencia positiva en cuanto a la identidad con la escuela porque están orgullosos y contentos de formar parte de la ENTS.
- Las áreas que fueron calificadas como insuficientes fueron la cafetería, oficinas, salones, baños.
- Las áreas y espacios que recibieron las calificaciones más altas en cuanto a la limpieza así como mantenimiento, son la biblioteca, áreas verdes, sala de maestros, explanada y estacionamiento; en cambio las que recibieron una valoración desfavorable son la cafetería, los baños y las oficinas.
- Respecto a los diferentes servicios a los que el personal de confianza acude para la atención a sus necesidades administrativas y académicas, los catalogaron en la mayoría de *regulares a buenas*, sobresaliendo el servicio de biblioteca como bueno.

Las percepciones de los **trabajadores de base** fueron:

- Los trabajadores de base encuestados manifestaron que cuando tienen que tratar asuntos de carácter laboral acuden principalmente con su representante sindical y segundo con su jefe inmediato. Para tratar asuntos personales acuden principalmente con compañeros.
- En general identifican el cargo y nombre de la directora y el 50% del Secretario Administrativo.

- Los trabajadores perciben que la relación entre las autoridades de la ENTS y los demás integrantes (profesores de asignatura, personal de confianza y profesores de carrera), es cordial y con los alumnos es tolerante, asimismo, señalaron que la comunicación es regular.
- Manifestaron que todos los que integran la escuela son accesibles, pero mayormente los profesores y que los menos accesibles son el personal de confianza.
- En general los trabajadores de base consideraron que mantienen una relación cordial con los demás integrantes de la ENTS
- Sobre la conducción de la actual administración, predominan los porcentajes que la señalan como peor e igual que la anterior.
- Los espacios con mayor suficiencia en relación al número de usuarios son: las áreas verdes, la biblioteca, la sala de maestros, así como la explanada; sin embargo, señalaron que el comedor que ellos usan, los lockers, el cubículo sindical, la cafetería y los salones, son insuficientes
- Las áreas más limpias y que los trabajadores de base les asignaron la calificación más alta son los auditorios, el estacionamiento, las áreas verdes y la explanada. En contraste, los espacios más sucios y que recibieron la calificación más baja, son el cubículo sindical, el área de lockers y la cafetería.
- Los servicios que se brindan en la biblioteca, caja, cómputo, almacén y personal fueron valorados de *buenos a regulares*.

Capítulo 3 La práctica escolar en la formación del trabajador social

3.1 Importancia de la práctica

Para valorar la práctica y su importancia para la carrera de Trabajo Social se consultaron varios autores que han hecho reflexiones en torno a ésta en Trabajo Social y que de algún modo nos sitúan frente a un tema muy discutido dentro de la disciplina y que tiene sentido en relación a la necesidad de consolidar al Trabajo Social

*Marcos Chinchilla Montes*²¹ en su artículo “Formación profesional desafíos académicos y políticos para el Trabajo Social”. p.3, presenta a una visión histórica de lo que el Trabajo Social de corte conservador se planteaba acerca de la formación académica; desde esta perspectiva se le vincula con los intereses de la clase dominante, tanto en lo relativo a la reproducción económica y política como a la construcción de hegemonía. “Transmitir conocimientos se convierte en una tarea política en la medida que la misma supone crear condiciones que le permitan a la clase dominante garantizar que podrá seguir ejerciendo el poder en diferentes dimensiones, no tanto de forma coercitiva –ejércitos y policía- sino de una forma más

²¹ Profesor de la Escuela de Trabajo Social, Universidad de Costa Rica. Licenciado en Trabajo Social de la misma universidad. Egresado de la Maestría en Ciencias Políticas de la Universidad de Costa Rica.

sutil, esto es, condicionando, orientando, definiendo y programando como el individuo debe comportarse en la sociedad.” en este mismo sentido la clase dominante por medio de la enseñanza, construye una ideología que busca influenciar al colectivo social, determinando cómo debe pensar, en qué dirección debe actuar; siempre, evitando que las clases subalternas se empoderen (Poulantzas, 1974)²² y evitando en la medida de lo posible que logren incorporar dentro de la cuestión social sus demandas y derechos.

Se coincide con el autor en cuanto a que hay visiones distintas desde donde posicionarse para valorar el desempeño profesional y éste estará condicionado a su vez con el tipo de formación recibida en la escuela, nos interesa presentar de forma sintética como es que se concibe la práctica desde una visión conservadora que a nuestro parecer ha quedado rebasada por la realidad de nuestro tiempo que exige de los profesionistas de Trabajo Social una actitud distinta ante la práctica profesional.

Chinchilla, comenta acerca del desarrollo histórico de la profesión y muestra que desde su aparición la misma fue utilizada por la clase dominante para reducir las tensiones sociales derivadas del proceso de producción capitalista y su correspondiente explotación de las personas (Netto, 1992; Montaña, 1998). Puede afirmarse que las diferentes formas de tecnificar o profesionalizar el asistencialismo, no tomaron en cuenta la incorporación de conocimientos y metodologías que precisamente permitieran la superación real de la pobreza y la plena participación de las personas en la atención de sus necesidades.²³

El Trabajo Social por medio de las políticas sociales, cumplía (¿o cumple en la actualidad?) un papel “aletargador” de los conflictos sociales en la medida que brindaba los servicios sociales básicos para que la sociedad se sintiera integrada dentro de un mismo proyecto social²⁴.

Esta crítica toma auge en el periodo de re conceptualización (1965-1975) del Trabajo Social latinoamericano, e insiste en plantear que la profesión también tiene una dimensión política que se expresa en el compromiso con los sectores sociales excluidos del desarrollo social, así como con la movilización gremial y popular en torno a transformar la sociedad hacia un modelo participativo, integral y basado en la justicia social. Se puede afirmar que a partir de este período el trabajo social va a asumir una actitud que va a cuestionar el paradigma positivista de la neutralidad profesional y pasa a concebirse como actor en el proceso de transformación social.

²² Siguiendo a Poulantzas, la clase dominante se organiza para desorganizar y desestructurar políticamente a la clase subalterna. La educación como instrumento de formación y dominación ideológica juega un papel fundamental para no permitir la integración política de los sectores dominados.

²³ Confr.p.3

²⁴ Este punto tiene total coherencia con lo afirmado por Gramsci cuando plantea el tema de la cohesión social organizada por el Estado.

La formación profesional se orienta tanto a transferir los conocimientos técnicos que garanticen una adecuada intervención profesional, como el desarrollo de habilidades en la persona y lo más importante, la posibilidad de entenderse como corresponsables de la formación de una sociedad justa, solidaria, equitativa y democrática.²⁵

Es adecuado presentar lo que señalan Clara Inés Torres Méndez y Ana Clara Zapata González docentes en la Facultad de Trabajo Social Universidad de la Salle en su artículo “**PRACTICAS DE FORMACIÓN PROFESIONAL EN TRABAJO SOCIAL. Un acercamiento al desarrollo de competencias y desempeños.**” Al referirse al tema nos proponen pensar que la práctica es una estrategia para fortalecer la construcción disciplinar.

Cuando se hace referencia a la práctica, se hace mención a la intervención del trabajo social como construcción explicativa, interpretativa y propositiva de nuestro quehacer. En efecto, para MORIN (1986.)

La práctica social se concibe como el tejido de eventos acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones y azares que constituyen el tejido social, suponen una causalidad compleja de interacciones múltiples y la necesidad de contextualizar en conocimiento pertinente dado que la ciencia no se lee en sí misma, sino desde el referente social²⁶.

“Las prácticas en trabajo social requieren conocer los principios organizadores del saber, el desarrollo personal y cultural de los(as) estudiantes. La dinámica permanente de enriquecimiento, de aproximación entre los interlocutores que corresponden a un proceso continuo de autorreflexión sobre la práctica y la apropiación de saberes ligados a la intervención”²⁷

De alguna manera queda expresada la forma en que cambió la reflexión desde donde se ejercía la práctica del trabajo social por lo que el tema abre posibilidades para un debate más contextualizado. Sin embargo en este trabajo por cuestiones de espacio sólo se presentará la discusión de manera muy general esperando sirvan estos fragmentos para ilustrar el contraste de visiones de la práctica en Trabajo Social.

3. 2 Aspectos conceptuales

Las autoras Clara Inés Torres Méndez y Ana Clara Zapata González (1986) ofrecen una fundamentación para su propuesta desde donde se puede ejercer la

²⁵ Ibídem.

²⁶ MORIN, Edgar. El paradigma perdido. Madrid: Tecnos, 1986. 29 p. en TORRES MENDEZ, CLARA INES y ZAPATA GONZALEZ, ANA CLARA. PRACTICAS DE FORMACIÓN PROFESIONAL EN TRABAJO SOCIAL. Un acercamiento al desarrollo de competencias y desempeños.

²⁶ Op.cit pag.3

práctica profesional con soporte científico, las autoras resaltan la importancia de impulsar en la educación no sólo el saber y el saber hacer, sino desarrollar el ser. Para ECHEVERRIA (1996) “cada planteamiento hecho por un observador nos habla del tipo de observador que ese observador considera que es”²⁸. “Es pues, de vital importancia ofrecer procesos de formación que le permitan a la persona desarrollar características, dimensiones y valores. Es así como en el marco de la propuesta lo ontológico se fundamenta en la comprensión del ser humano y su existencia en el desarrollo de la práctica en el ejercicio de la formación profesional.”²⁹

Los supuestos epistemológicos expresan el pensamiento de los autores anteriores y se interpretan a continuación algunas de sus ideas en el contexto del Trabajo Social.

- El conocimiento práctico comporta información y estructuras teóricas que le dan sentido y demandan un conocimiento general reflexivo. Las prácticas suponen estructuras teóricas y metodológicas que dan sentido y requieren conocimiento general y específico de orden reflexivo, PORLAN (1993.)
- El mundo de lo social, para MORIN (1992)“debe mirarse como un tejido complejo de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados, presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple que constituye nuestro mundo fenoménico, supone causalidad compleja de interacciones”³⁰
- FOERSTER, Von (1994) refiere que “la teoría del conocer es sinónimo de epistemología, como también lo es la teoría del experimentar”³¹. Dentro de este marco se asumen las prácticas como una teoría de la experiencia humana. El mismo autor dice: “la experiencia es la causa, el mundo es la consecuencia, y la epistemología es la regla de transformación”³².
- La reflexión no es sobre la experiencia, sino una forma de experiencia en sí misma. (Reflexión - acción – reflexión), SCHON (1996.)
- La práctica profesional convoca una epistemología de la complejidad, comporta un nuevo modelo epistémico que plantea una nueva imagen de la ciencia como actividad condicionada social e históricamente, SCHON (1996.)
- La práctica es una fuente permanente para la sistematización del conocimiento y producción del saber, dado que es poseedora de estrategias metodológicas, técnicas y procedimientos, AWLYN (2000.)

²⁸ ECHEVERRIA, Rafael. Ontología del lenguaje. Santiago de Chile: DOLMAN Ediciones, Tercera Edición, 1996, p. 28-29.

²⁹ Op.cit pag,28-29

³⁰ MORIN, Edgar. El Método. Las ideas. Capítulo primero: Cultura –Conocimiento. Madrid: Ediciones Cátedra, 1992.

³¹ Véase en Visión y conocimiento, disfunciones de segundo orden, en el libro Nuevos Paradigmas. Cultura y Subjetividad de FRIED SCHNITMAN, Dora. 1994. 91 p.

³² Ibid. 92 p.

- Construir modelos de intervención, es un acto de creación en cualquier campo del saber, teniendo en cuenta que estos son objeto de conocimiento en sí mismos, supone estudio de paradigmas emergentes, TELLO (2000.)
- El Objeto de TS se construye desde la práctica y el análisis de fenómenos a través de diversas vertientes conceptuales, QUIROZ (2001.)
- La práctica profesional convoca la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad como un estilo de trabajo y una posibilidad de integración de los saberes. Seminario de Epistemología, Facultad de Trabajo Social Universidad de la Salle (2001.)

Como se podrá observar los autores refieren que los supuestos anteriores abren un espectro importante para avanzar en el desarrollo teórico que fundamente epistemológicamente el hacer del Trabajo Social, en el reconocimiento y comprensión de la intervención social. Asimismo, la epistemología invita a la construcción de una teoría, a partir de la lectura de la práctica social.

Estos extractos son pertinentes ya que este trabajo aspira a ofrecer información que oriente el proceso de la reestructuración curricular en el Plan de Estudios de la Licenciatura en Trabajo Social y justamente este artículo ofrece posibilidades para ser retomadas en este documento. Se concluye con la cita ya que ilustra de manera fiel el sentido con el que se ha recuperado la propuesta o visión desde donde nos invitan a reflexionar sobre nuestra carrera, “el territorio del saber que corresponde a las prácticas de entrenamiento profesional tienen que ver con una reflexión paradigmática y epistemológica que contribuya a la configuración de roles y producción de conocimiento, en donde se establezca el sentido de la acción social desde una postura ética, una comprensión interna de los fenómenos que la regulan y de las pautas que las conectan.”³³ Se requiere una fundamentación ontológica, pragmática, epistemológica, pedagógica y metodológica para cualificar los campos de la intervención en Trabajo Social.

3.3 La práctica como fuente de conocimiento.

Este apartado, muestra algunos planteamientos de varios autores que proponen realizar una práctica profesional que sea fuente de conocimiento para la construcción de la disciplina en Trabajo Social, básicamente haremos referencia a aquellas propuestas que parten de una posición proactiva del aprendizaje, lo que aportará una mirada más diversa de las posibilidades que existen en el ámbito educativo para la formación de profesionales en Trabajo Social.

Citamos el trabajo de Ana María Álvarez Rojas y Verónica Verdugo Bonvallet. “Los laboratorios: Una propuesta para la formación de trabajadores sociales”.

³³ Op.cit. p. 5

La denominación “laboratorios” está dada por el hecho que en estas instancias se recrean situaciones que obligan al alumno a confrontar su experiencia personal y los aprendizajes obtenidos, con los requerimientos de la práctica.

Las autoras van a concebir esta asignatura como el lugar de aprendizaje donde “se viven experiencias educativas” orientadas a que cada participante no sólo obtenga nuevos conocimientos referidos a determinados contenidos, sino que también desarrolle habilidades que le permitirán, a su vez, adquirir otros conocimientos y relacionarse mejor con su medio social y cultural. Sólo aclaramos que esta propuesta parte de un diagnóstico de las necesidades que expresaron los estudiantes en la Universidad donde estas autoras trabajan, pero que sin duda nos abren una mirada para ser creativos en la resolución de nuestra propia problemática.

Los Laboratorios

El origen de los laboratorios está estrechamente vinculado a la propuesta de malla curricular de la Carrera de Trabajo Social de la Universidad Católica Blas Cañas, centrada en la **Intervención Social**, entendiéndolo por ello “los procesos de acción surgidos de un determinado lugar social - en este caso un segmento profesional calificado para el ejercicio de prácticas profesionales - que se orienta a otro lugar social reflejo de la vivencia de problemas sociales y condiciones de vida deterioradas” (Villela, H., citado por Alvarado y otros, 1997:).

En esta propuesta, el Trabajo Social se comprende desde una doble dimensionalidad: como disciplina que estudia el proceso de intervención social en tanto generación de conocimiento, y como profesión, centrada en la acción misma de transformación de la situación que pretende modificar; ambos procesos, complementarios e interdependientes entre sí.

Los laboratorios estarían orientados a desarrollar la complementariedad a la que se hacía referencia anteriormente, en la perspectiva de ir aproximando al alumno gradualmente a la intervención social profesional. Estas instancias constituyen entonces, la espina dorsal del proceso de formación por cuanto se relacionan más un apresto para las prácticas.

Los Laboratorios funcionan bajo la forma de pequeños grupos de trabajo, donde se ponen en práctica conocimientos y destrezas adquiridas en la formación y una metodología de carácter participativo, activo y vivencial.

Otra modalidad pedagógica que es también una estrategia activa es el taller, para este tema se cita a algunos autores que brindan otras opciones de formación a partir de la vinculación teoría y práctica desde una instancia pedagógica, en este caso el taller.

El Taller

Se puede definir el Taller como una nueva pedagogía de conocimiento e inserción en la realidad. (Nidia Aylwin de Barros y Jorge Gissi Bustos. El Taller. Ed. Humanitas.1980)

El taller se convierte en la actividad central del curriculum a través de la cual se realizan básicamente las tareas de docencia, investigación y extensión en Trabajo Social.

El taller está concebido como un equipo de trabajo, formado generalmente por un docente y un grupo de alumnos, en el cual cada uno de los integrantes hace su aporte específico. El docente dirige a los alumnos, pero al mismo tiempo adquiere junto a ellos experiencias concretas en las cuales se desarrollan los talleres.

La relación docente –alumno y el trabajo en equipo que en él se da, son sus elementos fundamentales.

La relación teoría práctica es la dimensión que intenta superar la antigua separación entre teoría y la práctica al interrelacionar el conocimiento y la acción y así aproximarse al campo de la tecnología o de la acción.

3.3.1 Los apoyos teórico-metodológicos a la práctica escolar

Uno de los objetivos específicos de este trabajo es analizar el número de asignaturas que apoyan directamente el desarrollo de las prácticas escolares, por lo que en el siguiente análisis se muestra el número de materias en cada semestre que apoyan directamente el proceso de las prácticas escolares haciendo énfasis en aquellas referentes a la formación disciplinar, tomando en consideración el número de horas por semana en que se imparte y la carga en créditos que representan dichas materias, la información que se utilizó para dicho análisis es el cuadro del mapa curricular en la que se ofrece información de la distribución final producto de la reubicación de asignaturas que se realizó en el año 2003, y se consultaron los programas de las asignaturas.

En un primer momento, se abordará lo referente a la formación disciplinar tanto de materias teóricas como prácticas, presentando un análisis de la carga teórica en términos de horas que hay en cada semestre; asimismo, se muestran las observaciones que se realizaron a las materias que están vinculadas directamente o indirectamente con la práctica escolar para finalizar con los resultados de la revisión de los programas académicos del proceso de la práctica comunitaria 2010-1, para lograr una aproximación de lo que sucede a nivel planeación de las prácticas escolares al inicio de éstas, y así contar con un panorama general acerca del problema de investigación que desarrollamos en este trabajo, ¿Apoya la formación teórica en Trabajo Social y los contenidos de las asignaturas complementarias que se brindan el desarrollo de la práctica escolar?

Escuela Nacional de Trabajo Social
Reubicación de asignaturas (Mapa curricular)

semestre	asignaturas (clave; horas teóricas/horas prácticas; créditos)							totales
1°	Desarrollo histórico de trabajo social	Teoría social I	Teoría económica I	Situación internacional contemporánea	Análisis del Estado mexicano	Necesidades y problemas sociales	Lógica y epistemología	22 hrs. Teóricas, 6 hrs. Prácticas, 50 Créditos
2°	Teoría de trabajo social comunitario	Teoría social II	Teoría económica II	Situación nacional contemporánea	Política social	Población y medio ambiente	Investigación social I	24 hrs. Teóricas, 4 hrs. Prácticas, 52 Créditos
3°	Teoría de grupos y trabajo social	Teoría social III	Problemática rural	Movimientos y participación social	Estadística aplicada a la investigación social I	Programación social	Investigación social II	13 hrs. Teóricas, 15 hrs. Prácticas, 41 Créditos
4°	Trabajo social en la atención individualizada	Planeación y desarrollo social	Organización y promoción social	Estadística aplicada a la investigación social II	Práctica Comunitaria I			8 hrs. Teóricas, 23 hrs. Prácticas, 39 Créditos
5°	Desarrollo regional	Problemática urbana	Salud pública	Evaluación de proyectos sociales	Práctica Comunitaria II			11 hrs. Teóricas, 20 hrs. Prácticas, 42 Créditos
6°	Derechos humanos	Salud mental	Familia y vida cotidiana	Educación social	Práctica Regional I			9 hrs. Teóricas, 22 hrs. Prácticas, 40 Créditos
7°	Bienestar social	Procuración y administración de justicia	Psicología social	Administración social	Práctica Regional II			9 hrs. Teóricas, 22 hrs. Prácticas, 40 Créditos
8°	Situación jurídica de la familia	Psicología del desarrollo humano	Comunicación social	Práctica de Especialización I				7 hrs. Teóricas, 21 hrs. Prácticas, 35 Créditos
9°	Identidad y cultura	Análisis institucional	Práctica de Especialización II					3 hrs. Teóricas, 21 hrs. Prácticas, 27 Créditos
TOTALES (Hors T / PY Créditos)	22 / 14; 58	22 / 8; 64	22 / 26; 70	11 / 33; 55	7 / 5; 79	7 / 5; 19	9 / 3; 21	106 / 154; 366

Área Histórico social

Área Política social y necesidades sociales

Área Sujeto y habitat

Área Metodología y práctica de trabajo social

▼ Las flechas indican la seriación de las asignaturas

Fuente: Plan de estudios vigente

La estructura curricular del plan de estudios está dividido en cuatro grandes áreas: Área Histórico social, Área de Política social y necesidades sociales, Área Sujeto y Hábitat y Área Metodología y práctica de Trabajo Social, de éstas, dos áreas concentran o aglutinan aquellas asignaturas que tienen que ver con la formación disciplinar de Trabajo Social, El Área Histórico social y Área Metodología y Práctica de Trabajo Social.

Para desarrollar el análisis siguiente nos apegamos a lo establecido en la Legislación Universitaria en el apartado.

4.6 Reglamento General de Estudios Técnicos y Profesionales

Del Capítulo IV, Disposiciones generales

Artículo 15.- Para los efectos de este reglamento, crédito es la unidad de valor o puntuación de una asignatura o módulo, que se computa en la siguiente forma:

- a) En actividades que requieren estudio o trabajo adicional del alumno, como en clases teóricas o seminarios una hora de clase semana- semestre corresponde a dos créditos;
- b) En actividades que no requieren estudio o trabajo adicional del alumno, como en práctica, taller, laboratorio, etc., una hora de clase semana- semestre corresponde a un crédito;

Resultados del análisis a los programas de las materias por semestre para identificar las materias formativas que apoyan directamente el desarrollo de las prácticas escolares.

Semestre I

De siete materias que se cursan en el primer semestre solamente una materia es de Trabajo Social, está dentro del área Histórico Social, La asignatura es “Desarrollo histórico de Trabajo Social”, equivale a 8 créditos que representan el 16% del total del semestre que es de 50 créditos, se imparte durante 4 horas a la semana es una materia de carácter teórico.

Consideramos que la asignatura “Lógica y epistemología” con 8 créditos tendría que ser la asignatura práctica ya que esta dentro del Área “Metodología y Práctica de Trabajo Social”, se imparte durante 4 horas a la semana aún así no es la materia práctica, no queda especificado en el mapa curricular cuál es la modalidad pedagógica de la asignatura.

Resulta confuso que en el mapa curricular de la carrera esten consideradas 6 horas prácticas, y los programas de las materias no tengan especificada la modalidad pedagógica, se mencionan tres asignaturas que se imparten por seminario y no a modo de taller como supondríamos. Estas asignaturas son Necesidades y problemas sociales, Análisis del Estado mexicano y Situación internacional contemporánea , siendo que los objetivos de estas materias están formulados en términos de conocimiento y análisis y no de aplicación de habilidades adquiridas.

Consideramos que no hay claridad en considerar estas asignaturas como materias prácticas.

Las asignaturas que tienen que ver con la formación disciplinar estan consideradas como teóricas, es decir, desde el inicio de la carrera se perfila una formación muy teórica y con pocos asignaturas que estimulen y desarrollen habilidades en la aplicación de conocimientos, no hay una sola asignatura que esté planteada en la modalidad de taller en este semestre.

Evidentemente, éste es un semestre donde se cursan materias de corte predominantemente teórico lo cual es entendible si se considera que es el semestre introductorio a la licenciatura.

En el análisis de congruencia interna que se realizó durante la fase diagnóstica de la evaluación curricular, se hicieron las observaciones a los programas de las asignaturas; a continuación se presentan las observaciones que se realizaron a los programas de las materias por semestre en este caso sólo se presentan las asignaturas que se consideran hablan de la formación disciplinar en específico, por lo que señalaremos asimismo la fuente donde se puede consultar el

documento completo pero por razones de espacio no citaremos todas las materias de cada semestre.

***Observaciones por asignatura y semestre del área Histórico Social.³⁴**

Materias del Primer semestre

Asignatura: Desarrollo histórico del Trabajo Social.

Objetivos

Según la taxonomía de Bloom: la materia se sitúa en el nivel de conocimiento y análisis.

El programa de la materia no cuenta con objetivos específicos

Contenidos:

Revisar la secuencia de los contenidos de las unidades temáticas a lo largo del semestre.

Comparar las unidades temáticas con las sugerencias didácticas.

Bibliografía

Se sugiere actualizar la bibliografía

Asignatura: Lógica y epistemología

Objetivo

El nivel de identificación y el de comprensión están integrados al objetivo de la asignatura, lo cual da cumplimiento a los alcances que se pretenden obtener entre los estudiantes, dado que la asignatura corresponde a la modalidad pedagógica de materia teórica. Sin embargo no resulta congruente su ubicación en el área de Metodología.

En tanto que no cuenta con objetivos específicos, resulta difícil encontrar cómo se apoyan los contenidos con el objetivo general.

Contenido

De acuerdo a las unidades temáticas existe una mayor cantidad de contenidos relacionados con la epistemología que con la lógica; en este sentido sería pertinente que la lógica se abordara sólo como contenido temático y por tanto la

³⁴ Tomado del Informe Final de análisis de la coherencia interna del Plan de estudios ENTS-UNAM, 2010.pág (42 ,43)

asignatura cambiaría de denominación a Epistemología, ello haría congruente con el propósito de apoyar, en semestres posteriores, las materias de Investigación Social. En este sentido, los contenidos sobre lógica estarían concentrados en el punto I del temario y a partir de la unidad II, serían abordados los aspectos epistemológicos.

Con relación a la unidad II, que implica el proceso de construcción del conocimiento y sus elementos, así como la relación sujeto – objeto, cabe destacar que esta relación se vincula con teoría del conocimiento; por lo cual los contenidos tendrían que referirse a los diferentes enfoques de la teoría del conocimiento y la relación sujeto – objeto a partir de dichos enfoques.

Por la extensión de contenidos, resulta inviable su abordaje y comprensión en un semestre, por ello tendrían que acotarse, en apego a los anteriores comentarios.

Bibliografía

Dentro de la bibliografía es posible identificar algunos textos que apoyan a la asignatura, es vasta y fácilmente localizable en las bibliotecas. Sin embargo, por la extensión de los contenidos, puede llegar a ser excesiva, al especificarse los temas, se haría una selección de dicha bibliografía.

Sugerencias didácticas

De las sugerencias expuestas en el programa, es difícil operar la opción de trabajos de investigación, ya que los alumnos están iniciando un proceso de aproximación al objeto de estudio.

El concurso entre los alumnos sobre tema(s) a desarrollar, no es viable como sugerencia para evaluar, en cuanto a los exámenes de nivelación colectiva, se considera que lo procedente es una evaluación diagnóstica.

Semestre II

Como en el semestre anterior de siete materias que se cursan solo hay una materia de Trabajo Social y esta pertenece al Área Histórico social, la asignatura es “Teoría de Trabajo Social Comunitario” es de carácter teórico. En este caso la asignatura es de 6 créditos que representan el 11.5% del total de los créditos del semestre y se imparte durante 4 horas a la semana, se puede establecer que esta asignatura es el antecedente mas importante de la formación disciplinar que apoya teórica y metodológicamente a la materia de práctica comunitaria I y II, el mapa curricular señala que en este semestre solo hay 4 horas prácticas, dos corresponden a la asignatura de Teoría del Trabajo Social Comunitario, la otra materia que tiene contemplado trabajo práctico es, Situación Nacional. Estas asignaturas tienen propuesta la modalidad pedagógica de seminario y no de taller; como se observa, en este semestre solo se cursan dos materias que apoyan la formación disciplinar y específicamente solo una de éstas aporta elementos de

caracter teórico al proceso de la práctica escolar. A continuación las observaciones al programa de ambas materias.

Asignatura: Teoría del Trabajo Social Comunitario

Objetivos:

Según la taxonomía de Bloom: la asignatura se sitúa a nivel de análisis.

El objetivo de la materia se plantea la revisión de los contenidos

No cuenta con objetivos específicos.

Contenido:

Las unidades temáticas presentan un desarrollo extenso, por lo que no se podría cubrir en el lapso de un semestre.

Se propone como una opción que se pudiera impartir esta materia en dos semestres.

Sería necesario replantear dentro de las unidades temáticas los modelos de intervención y su aplicación práctica, además de mencionar que no hay una materia que capacite a los estudiantes sobre la construcción de Modelos.

Bibliografía:

En cuanto a la Bibliografía no se encuentran los autores que se proponen en las unidades temáticas a su vez es pertinente actualizar la bibliografía básica que se proponen en el actual programa.

Asignatura: Investigación Social I

Objetivos

El objetivo de la materia señala como propósitos principales analizar y comprender, habilidades que, según la taxonomía de Bloom, son de orden superior; sin embargo los contenidos son más bien informativos.

La relación entre el objetivo y los contenidos es parcialmente válida, dado que mientras el objetivo señala el *análisis de diferentes estrategias de investigación*, los contenidos sólo abordan la perspectiva positivista, del método científico.

No cuenta con objetivos específicos que permitan conocer la intencionalidad y dirección de cada unidad temática.

Contenidos

Los temas no se vinculan con el Trabajo Social, por ello es necesario incluir algunos subtemas en la primera unidad, que ayudarán a dar sentido a los contenidos.

No se incluye ningún tema relacionado con el sujeto que hace la investigación, es necesario incluirlo y ahí abordar, entre otros temas no menos importantes, la dimensión ética del investigador.

No se incluye la dimensión histórica de la construcción del conocimiento que permitiría comprender el surgimiento de las ciencias naturales y las sociales y la implicación del método científico en ambas.

No se incluye el tema de los diferentes procesos de investigación existentes para acercarse a la realidad, aún bajo el mismo paradigma positivista.

Se fragmenta el conocimiento de las técnicas con sus respectivos instrumentos.

La comprensión de los contenidos requeriría de mayor tiempo de estudio, dada su extensión y complejidad.

Bibliografía

Es necesario ampliar la bibliografía básica, a fin de que cada uno de los temas tenga como soporte a por lo menos dos autores, dado que la investigación implica discusión y crítica. Algunos de los textos incluidos en la bibliografía complementaria tendrían que colocarse en la básica. No existe una sola bibliografía que aborde el proceso de investigación desde el Trabajo Social.

Sugerencias didácticas

Es necesario privilegiar el trabajo en equipos, pues es el espacio más adecuado para la discusión y reflexión; de igual forma considerar el intercambio de trabajos para la lectura del otro.

El resto de las asignaturas que conforman el semestre son de carácter teórico suman en conjunto 24 horas a la semana, los objetivos de estas materias están elaborados en su mayoría según la taxonomía de Bloom en el nivel de conocimiento y comprensión, por lo que podemos decir que en este período de la formación de los estudiantes de Trabajo Social sigue siendo preponderantemente teórica.

Semestre III

Como muestra el cuadro en este semestre al igual que en los dos anteriores, solo hay una materia de Trabajo Social, esta es "Teoría de grupos y Trabajo Social, es un seminario y pertenece al Área Histórico social, equivale a 6 créditos representa el 9.7% respecto al total de créditos del semestre que es de 41 créditos, se imparte durante 4 horas a la semana.

El mapa curricular nos indica que en este semestre se imparten 13 horas teóricas y 15 horas prácticas, por lo que tampoco es claro como es que las materias que cuentan con 5 créditos nos supone que combinan horas teóricas y trabajo práctico en este semestre; al menos tres asignaturas tienen esa equivalencia en créditos lo que no queda claro es cuantas horas se dan de manera teórica y cuantas prácticas ya que el criterio de asignación de créditos es claro en el caso de estas materias se pierde cuál es la relación ya que todas se imparten durante 4 horas a la semana y solo en la materia Estadística aplicada a la investigación si se especifica la modalidad pedagógica de taller.

Para el área de Metodología y Práctica de Trabajo Social solo dos materias son las que tienen claramente definido la modalidad pedagógica de Taller, ambas sumarian 8 horas estas son, Estadística aplicada a la investigación social I, y la materia de Programación social, la materia de Investigación social II, no tiene definido la modalidad pedagógica.

En general puede resultar una observación menor pero justamente lo que se quiere señalar son esta serie de inconsistencias que tiene el mapa curricular.

A continuación presentamos las observaciones a las cuatro materias que antes señalamos:

Asignatura: Teoría de grupos y Trabajo Social³⁵

Objetivos

Según la taxonomía de Bloom: Se queda a nivel de análisis.

No cuenta con objetivos específicos

Contenidos

Primeramente se propone un reformulación del objetivo de la asignatura e incorporar en sus unidades temáticas capacitar al estudiante con el fin de desarrollar habilidades para la aplicación de los conocimientos teóricos adquiridos durante el curso.

Reorganizar las unidades temáticas partiendo de lo general a lo particular de manera que se conformen estas unidades temáticas que correspondan a la lógica que se plantea.

Bibliografía

En cuanto a la Bibliografía se propone una reorganización y actualización ya que el libro más reciente es de hace más de 15 años.

³⁵ Tomado de Informe final de análisis de la coherencia interna del Plan de Estudios de la ENTS-UNAM,2009

Asignatura: Investigación Social II

Objetivos

El objetivo de la materia señala como propósitos principales el desarrollo y aplicación, habilidades que, según la taxonomía de Bloom, se refieren a “hacer uso del conocimiento”, lo cual corresponde con los contenidos propuestos.

No cuenta con objetivos específicos que permitan conocer la intencionalidad y dirección de cada unidad temática.

Contenidos

No existe un momento específico para la formulación del Marco Teórico-Referencial, que tampoco se considera en Investigación Social I, por ello no resulta conveniente que sólo se mencione como subtema de la primera unidad.

El tema de operacionalización de las variables debería abordarse en Investigación Social I, durante el diseño de investigación y no en ésta que es una fase aplicativa; lo mismo sucede con la determinación de técnicas e instrumentos.

La mayoría de los contenidos de la unidad 2, que se refieren a la planeación de la fase operativa, ya se incluyeron en Investigación Social I, sólo sería necesario precisar el tema de muestra y muestreo.

El diseño de instrumentos debería ocupar una unidad, considerando la elaboración, la prueba piloto, el análisis y la adecuación de los mismos.

El desarrollo de los contenidos (tanto los existentes como los propuestos) requeriría de mayor tiempo de estudio, dada su extensión y complejidad.

Bibliografía

Algunos de los textos incluidos en la bibliografía complementaria tendrían que colocarse en la básica. No existe una sola bibliografía básica que aborde el proceso de investigación desde el Trabajo Social.

Sugerencias didácticas

Es necesario privilegiar el trabajo en equipos, pues es el espacio más adecuado para la discusión y reflexión; de igual forma considerar el intercambio de trabajos para la lectura del otro y considerar el momento de la Divulgación de los resultados.

Asignatura: Estadística Aplicada a la Investigación Social I

Objetivos

Según la taxonomía de Bloom, el objetivo que se establece pertenece al nivel de conocimiento y comprensión, lo cual es coherente con el hecho de que se trata del primer acercamiento a la estadística descriptiva, para su posterior aplicación.

No cuenta con objetivos específicos para definir el sentido e intencionalidad de cada unidad.

La últimas unidades temáticas no se corresponden con el objetivo general, pues suponen no sólo el conocimiento y comprensión de los contenidos sino su aplicación, por lo que deberán abordarse en el siguiente semestre de estadística.

Contenidos

Parte de la unidad I, que es la base introductoria del programa, se repite con algunos subtemas de la unidad 5, por lo que podrían unirse los contenidos sin alterar el objetivo.

No se aprecia un orden lógico entre las unidades, por lo que se sugiere su reordenamiento en función de su complejidad y de las etapas a seguir en el proceso estadístico.

La unidad 5 y 6 corresponderían al segundo semestre de esta materia.

El desarrollo de los temas propuestos no resulta viable de abordarse en un solo semestre.

Bibliografía

Si bien es cierto que los procedimientos matemáticos no sufren cambios frecuentemente, la bibliografía presentada es escasa y data de hace dos décadas. Por ello, sería conveniente revisar nueva bibliografía al respecto y retomar algunos títulos que se especializan en la vinculación de la estadística con la investigación social. (socio-estadística)

Sugerencias didácticas

De las sugerencias expuestas en el programa, las que difícilmente operan son: la exposición por grupos, la entrevista a expertos y la visita a instituciones, dada la naturaleza del trabajo a realizar.

Tendrían que priorizarse los ejercicios prácticos que permitan valorar la comprensión de los temas abordados.

Asignatura: Programación Social

Objetivos

Según la taxonomía de Bloom: El objetivo de la asignatura se refiere a “hacer uso del conocimiento” lo cual es coherente con el propósito del área que implica una aplicación, además de que corresponde con la modalidad de taller que se señala.

Sin embargo, se debería acotar el objetivo y no incluir el momento de la *evaluación de programas sociales*, dado que no se incluyen contenidos temáticos de dicho tema.

No cuenta con objetivos específicos para definir el sentido e intencionalidad de cada unidad.

Contenidos

Se observa una repetición entre los dos primeros subtemas de las unidades 1 y 2.; de igual forma entre la unidad 2 y la 3 pues ambas se refieren a aspectos que se consideran en la elaboración de programas sociales. En este sentido convendría unir ambas unidades y considerar el ejercicio práctico de elaborar y discutir programas sociales elaborados por los estudiantes.

No se aborda el tema de la elaboración de proyectos sociales que son de suma importancia para la intervención profesional, por lo que podría sustituirse por el tema que se refiere al *análisis de experiencias de la programación social en el país*, el cual podría ser un ejercicio de la unidad 1.

Bibliografía

Solamente hay dos bibliografías que se pueden retomar, la bibliografía es bastante desactualizada y hay que destacar que el 80% de las lecturas recomendadas es para la elaboración de proyectos sociales, no de programas.

La bibliografía complementaria no es aplicable a los contenidos, siguen siendo libros para la elaboración de proyectos sociales y sobre planeación.

Sugerencias didácticas

Deberían de hacerse una selección de las sugerencias incluidas en el programa de la asignatura y priorizar el trabajo colectivo, la elaboración de programas y proyectos y la discusión grupal de los mismos.

Las sugerencias planteadas son más bien para evaluar la memoria, por lo que deberán adecuarse a la modalidad de taller, es decir, para evaluar habilidades, y aplicación de conocimientos.

Semestre IV

En este semestre se compone de 5 materias, el mapa curricular señala que se cursan 8 horas teóricas y 23 prácticas. Comienza la etapa formativa en campo, se cursa la materia de "Práctica comunitaria I", con 15 créditos y con 15 horas a la semana, Las 23 horas prácticas que indica el mapa curricular, se complementan con las asignaturas "Organización y promoción social" de 5 créditos 4 horas a la semana y el taller de "Estadística aplicada a la investigación II", con 5 créditos y 4 horas a la semana.

Como en los semestres anteriores hay sólo una materia de formación disciplinar esta materia es, “Trabajo Social en la atención individualizada” de 6 créditos durante 4 horas a la semana y es de corte teórico la asignatura.

En este semestre si nos apegamos a la legislación en cuanto a la asignación de créditos según se trate de materias teóricas el dato del mapa curricular no es acertado ya que por los créditos y la modalidad pedagógica que se proponen en los programas de las asignaturas nos daría un aproximado de 27 horas práctica, lo que nos lleva a suponer que no se tuvo el cuidado en este aspecto en el anterior proceso de reubicación curricular llevado a cabo en 2003, y que se está en el momento para realizar su corrección.

En las siguientes observaciones que resultaron de la aplicación de la evaluación a los programas de las materias referidas, podemos ver que es interesante constatar que hay un desfase entre la teoría que se imparte durante estos cuatro semestres y el momento de la práctica escolar, en este caso la Práctica Comunitaria, ya que no hay realmente una formación completa en cuanto a lo referente a metodologías y técnicas para el trabajo en comunidad, así como del uso de herramientas de registro para la realización de la práctica en su fase de diagnóstico.

Asimismo, es evidente, que los estudiante están tomando simultáneamente asignaturas que serian consideradas como formación complementaria sin embargo al estar siendo cursadas en el mismo semestre se somete al alumno a cierta incertidumbre ya que tiene que aplicar conocimiento en la práctica escolar que todavía están en proceso de asimilación, la lógica nos diría que todavía no dominan bien los temas de estadística y los conocimientos de Planeación y la Organización y promoción social están en fase de aprendizaje.

Asignatura: Trabajo Social en la atención individualizada.

Objetivos

Según la taxonomía de Bloom: la asignatura está en el nivel de análisis.

No cuenta con objetivos específicos.

El objetivo de la materia esta formulado de manera muy pobre ya que carece de elementos para considerarse un objetivo.

Contenidos

Las unidades temáticas de la asignatura son muy extensas, por lo que se propone que la materia debería complementarse con la duración de dos semestres.

Dentro de estas unidades temáticas solo se ve a la vinculación del Trabajo Social desde la teoría y no desde la práctica o su aplicación, por lo cual se recomienda hacer a un lado el título de seminario ya que debe de haber una aplicación en la realidad.

Bibliografía

La bibliografía requiere una actualización ya que el título más reciente data de hace 13 años.

Semestre V

Como se puede advertir en este semestre también sólo hay una materia de Trabajo Social en este caso es la materia de la “Práctica comunitaria II” su equivalencia en créditos no cambia es de 15 créditos y tiene una carga de 15 horas a la semana como en el semestre anterior. El mapa curricular indica que durante este semestre se cursan 11 horas teóricas y 20 horas prácticas, las cuales pensamos se complementan con las 4 horas de la materia de “Evaluación de proyectos sociales” con 5 créditos, ya que su objetivo y contenidos están elaborados con un sentido práctico, cabe aclarar que el programa de esta materia no tiene especificado la modalidad pedagógica, aún así el dato de 20 horas prácticas no es exacto, ya que entre ambas materias que pertenecen al Área Metodología y Práctica de Trabajo Social suman 19 horas, el resto de las materias, “Salud Pública”, “Problemática Urbana” y “Desarrollo regional”, según la Legislación Universitaria podrían ser consideradas como materias teóricas y en los programas académicos les asignan una equivalencia en créditos como materias prácticas, lo cual no es claro y requiere de una nueva definición en materias con el mismo problema, el mapa, lo mismo sucede al calcular la carga de horas en base a los créditos asignados a las materias que explícitamente consideran trabajo teórico, es decir no hay claridad, nuevamente la suma de estas tres asignaturas nos da un total de 12 horas ya que cada materia se cursa durante cuatro horas a la semana. Insistimos puede ser una observación menor pero al menos en tres casos de cinco que llevamos analizados se observan impresiones en el mapa curricular.

Consideramos que la materia de “Salud Pública”, es una materia que si bien no está definida como una materia explícita de Trabajo Social ya que no se encuentra agrupada dentro del área Histórico social donde están concentradas las materias de la formación disciplinar, ésta, es complementaria a la formación teórica de los estudiantes pues los contenidos de esta materia sí están vinculados directamente con la profesión de los trabajadores sociales en el ámbito de la Salud del sector público. Por último, la asignatura de “Desarrollo regional” con 8 créditos y que se cursa en 4 horas a la semana, es el antecedente más importante que se puede ubicar en el mapa curricular que apoye la formación teórica que facilite el proceso de la práctica regional que inicia en el siguiente semestre, sin embargo resulta interesante ver las observaciones que derivaron del análisis al programa de la materia ya que devela otros problemas que se relacionan con la puesta en práctica de los conocimientos teóricos y su aplicación en campo.

Asignatura: Desarrollo regional.

No se aprecia la revisión de “propuestas teóricas” que se menciona en el objetivo durante el desarrollo de las unidades temáticas.

Objetivos

El objetivo se queda a nivel del conocimiento lo cual impide que se logre el objetivo del área que es el análisis. Dos unidades temáticas pretenden llegar al análisis pese a que el objetivo de la asignatura está planteado a nivel de la comprensión.

Contenidos

No se establece en qué dimensión espacial se estudiarán las propuestas teóricas y las políticas; aunque se puede deducir que versará sólo sobre México, pese a que el objetivo del Área contempla una vertiente internacional, la cual sólo se toca en el inciso D de la Unidad I

No se puede apreciar en qué parte de las unidades temáticas se identificarían los indicadores geográficos, económicos, políticos, culturales, demográficos e hidrográficos a que hace referencia el objetivo. Por otra parte, la Unidad IV se refiere a la metodología para el análisis de las regiones sin que exista una unidad previa en la que se observe que puede pasarse del conocimiento a la comprensión y luego a la aplicación, lo cual dificultaría el logro del análisis.

El objetivo puede verse obstruido por la ausencia de propuestas teóricas.

Sería necesario realizar una revisión en función de las unidades temáticas ya que no son congruentes del todo con el objetivo

Faltan por desarrollarse algunas unidades temáticas y la reorganización de algunos temas en específico

Bibliografía

En cuanto la bibliografía, sería necesario proponer libros o artículos de metodologías de regionalización utilizadas en la profesión de Trabajo Social, además de que es necesario actualizar los libros que se proponen.

Los temas pueden ser actuales pero la bibliografía es atrasada, los textos más recientes son de 1996

Asignatura: Problemática urbana.

Objetivos

El objetivo no es claro, ya que no hace referencia a la formación del trabajador social. Se queda en el nivel de informar, está más enfocada a lo informativo que a lo formativo

Contenidos

No se plantean las formas en que se logrará el análisis de la problemática urbana

En la Unidad II inciso C se habla del análisis de casos, pero con los elementos proporcionados en el contenido temático sólo se podría aspirar a un estudio de casos, es decir, meros ejemplos de urbanización.

Del contenido temático de las cuatro unidades que forman el programa se puede deducir que es una asignatura meramente informativa, por lo cual la validez del objetivo en cuanto al análisis de la problemática urbana es precaria, dado que no se llega ni a la aplicación de la teoría.

Las unidades temáticas no hablan del manejo de alguna metodología en función del Trabajo Social. Tampoco se hace referencia a la manera de intervención del Trabajo Social como tal, ya que solo un tema habla del Trabajo Social en el contexto metropolitano, pero es el tema final, por lo que se queda a la expectativa y no hay forma de que el estudiante reflexione en el tema y mucho menos intervenga.

Bibliografía

La bibliografía más reciente llega hasta el año de 1997, no obstante, la forma en que está elaborado el programa, permite la introducción de temas de actualidad y proponer algunos textos o lecturas desde la perspectiva del trabajador social.

Semestre VI

Para este semestre el mapa curricular nos indica que de las cinco materias que se cursan a la semana hay una distribución de 9 horas teóricas y 22 horas prácticas, el mapa nos señala que las materias prácticas son “Práctica regional I”, equivalente a 15 créditos y que se cursa durante 15 horas a la semana, y la materia de “Educación social” que está definida como modalidad pedagógica como un taller, equivalente a 5 créditos. Aunado a esto es de tomarse en cuenta las observaciones a los programas de las materias que se presentan a continuación.

Asignatura: Educación social

Objetivo

Bajo el encuadre de la modalidad pedagógica del taller, el objetivo de la asignatura responde adecuadamente con el nivel de conocimiento y aplicación, dado que insta a la apropiación de conocimientos teóricos y metodológicos, que le permitan al alumno utilizarlos en el diseño de proyectos de educación social.

En tanto que no cuenta con objetivos específicos, resulta difícil encontrar cómo se apoyan los contenidos con el objetivo general.

Contenido

La generalidad y extensión de los contenidos permite la selección arbitraria de los enfoques y teorías sobre educación que se ofrecerán al estudiante. En el punto C de la primera unidad temática, se abordan los tipos de educación de forma somera, siendo que éste sería uno de los aspectos fundamentales para entender propiamente la educación social.

La unidad II, que implica el abordaje de las corrientes teóricas de la educación es muy general; por lo que se sugiere, elegir uno o dos enfoques, o según sea el caso, uno o dos de los exponentes principales por cada corriente; pues se considera que los resultados serían más benéficos, con el dominio de un par de representantes en lugar de conocimientos mínimos de un abanico de posibilidades.

Sobre el contenido que se refiere a la *Didáctica de la educación social*, se plantea el conocimiento y aplicación de diversas técnicas, sin embargo la tipificación de éstas se convierte en una limitante y distractor para el desarrollo del tema. En este sentido se recomienda que el tema a abordar sea sólo con la denominación de *Uso de técnicas en educación social*.

Lo relevante en el desarrollo del temario, es que en ninguno de los contenidos temáticos, aborda directamente o define con exactitud qué es Educación Social.

Bibliografía

Tiene un considerable número de textos sobre educación de forma general, pero no hay bibliografía propiamente de lo que se conoce como pedagogía social, socio pedagogía, educación social, animación sociocultural, etc. Tampoco se observan textos recientemente publicados.

Sugerencias didácticas

Las sugerencias establecidas en el programa, son pertinentes. Adicionalmente se sugiere incluir la elaboración de un programa y/o proyecto educativo, incluyendo el tema de su elaboración en los contenidos temáticos y precisando las características del mismo.

Asignatura: Práctica Regional I y II

Objetivo general de la práctica propuesta 1996

Que el alumno se inserte en un ámbito regional y/o sectorial que le permita incorporarse al diseño, ejecución, asesoría y evaluación de programas específicos para una región o problemática sectorial determinada

OBSERVACIONES AL OBJETIVO

El objetivo de la práctica regional, presenta problemas de definición ya que equipara región y sector, términos que tienen significados diferentes, por lo que si se considera la redacción del mismo, el nombre correcto de la práctica sería Práctica Regional o Sectorial. Asimismo, señala que el estudiante se “incorporará al diseño, ejecución...¿se va a incorporar en el trabajo de una institución? O él ¿deberá diseñar, ejecutar etcétera con base en un diagnóstico las acciones a realizar en la región o sector?

Semestre VII

De las cinco materias que conforman este semestre el mapa curricular nos indica que se cursan 22 horas prácticas y 9 horas teóricas, lo cual de principio, no coincide con las materias consideradas prácticas que se cursan en este semestre, ambas asignaturas están agrupadas en el Área Metodología y Práctica de Trabajo Social, éstas son.”Práctica regional II” equivalente a 15 créditos de la carrera y se cursa durante 15 horas a la semana, la asignatura que complementa las horas prácticas es “Administración social” equivalente a 5 créditos y se cursa durante 4 horas a la semana bajo la modalidad de taller, coincidentemente con el semestre anterior. Cabe la duda si en el mapa curricular están considerando la materia de “Psicología social” como materia práctica, aunque es preciso señalar, que el programa de la materia no tiene definido la modalidad pedagógica bajo la cual se imparte esta asignatura y esta agrupada bajo el área Sujeto y Hábitat, aún así, si se considerara como materia práctica la suma es difícil de calcular ya que no es precisa la forma en que se asignaron las cargas en créditos a las materias, como vemos el problema se presenta una vez más.

Asignatura: Administración Social

Objetivos

Según la taxonomía de Bloom, el objetivo de esta materia se ubica tanto en el plano del conocimiento como de la aplicación de los mismos, lo cual es coherente tanto con el área a la que pertenece la asignatura, como con la modalidad pedagógica de taller.

No cuenta con objetivos específicos para definir el sentido e intencionalidad de cada unidad.

Contenidos

Existe una mayor cantidad de conocimientos teóricos que metodológicos, lo que contradice la intención del área de metodología y práctica del Trabajo Social y del propio objetivo de la materia, que supondría un equilibrio entre ambos aspectos.

Los contenidos presentados no tienen una relación directa entre sí, dado que abordan tres dimensiones de la administración: algunas generalidades de la

administración pública, el proceso administrativo con cierta tendencia a las instituciones y empresas y, finalmente, los proyectos sociales, lo cual hace que no mantengan una coherencia total con el objetivo general que sólo hace referencia a este último aspecto.

La unidad tres, que es la que aborda la parte metodológica de la asignatura, se centra más en los estudios previos que en la administración de proyectos sociales; es decir, carece de temas relacionados con la organización e instrumentación de éstos.

Bibliografía

Tanto la bibliografía básica como la complementaria se refieren, fundamentalmente, a la administración de empresas y no existe ninguna relacionada con proyectos sociales.

Sugerencias didácticas

Las sugerencias son de carácter general y están más bien relacionadas con la modalidad de seminario, por lo que podrían combinarse con ejercicios en equipos de discusión para la aplicación de los conocimientos adquiridos.

Semestre VIII

Este semestre se compone de cuatro materias de las cuales el mapa curricular señala que se cursan 21 horas prácticas y 7 horas teóricas, nuevamente no es exacto el dato ya que de las dos materias teóricas en este caso la “Práctica de especialización I” que equivale a 16 créditos y se cursa durante 16 horas a la semana, la otra materia es “Comunicación social” con 5 créditos y se cursa durante 4 horas a la semana, ambas materias están agrupadas en el Área Metodología y Práctica de Trabajo Social, mas las horas prácticas de las materias Bienestar Social con 6 créditos y Situación jurídica de la familia con 6 créditos nos da una suma de 22 horas y no 21 horas como indica el mapa curricular. Igualmente para el caso de las asignaturas teóricas la suma de estas materias a partir del cálculo de los créditos nos da el total de 9 horas teóricas y no 7 horas como indica el mapa curricular.

Las observaciones siguientes son resultado del análisis de los programas de las materias que consideramos apoyan el proceso de la práctica escolar.

Asignatura: Comunicación Social

Objetivos

Según la taxonomía de Bloom: El objetivo de la asignatura pertenece al nivel de la comprensión, lo cual no es coherente con el propósito del área que implica una aplicación.

No cuenta con objetivos específicos para definir el sentido e intencionalidad de cada unidad.

El planteamiento establecido en el objetivo es muy general, lo cual implica que en la impartición de la asignatura no haya elementos específicos del quehacer del trabajador social.

Contenidos

Por otra parte los contenidos tienen una carga importante de conocimientos teóricos sobre el proceso de comunicación, además de encontrar cierta repetición en el abordaje de algunos temas, pues elementos comunes en el conocimiento y aplicación del proceso de comunicación se encuentran distribuidos a lo largo del temario. Es decir, no existe una estructuración adecuada entre los temas, ya que se abordan de manera segmentada.

En este sentido, el orden de los puntos no se adecúa a una lógica estructurada para la mejor comprensión de los contenidos.

Asimismo, el único punto de vinculación directo con Trabajo Social, se establece en el subtema V, en donde se aborda la intervención sólo a través de la aplicación de técnicas; es decir, sólo a nivel instrumental.

El desarrollo de los temas propuestos no resulta viable de abordarse en un solo semestre, sobre todo lo relacionado con las dos primeras unidades, dado que contienen aspectos teóricos complejos para la formación de Trabajadores Sociales.

Bibliografía

La bibliografía es desde hace once años como mínimo y no toda es fácilmente localizable. Ahora bien, la mayor parte de ésta se orienta hacia el campo de la comunicación, la cultura y los medios de comunicación; sin embargo es oportuno mencionar que una parte importante del contenido de la asignatura es del campo de la psicología y en la bibliografía apenas se mencionan algunos textos que hacen referencia a ella.

Sugerencias didácticas

Las sugerencias didácticas resultan funcionales para el desarrollo de la materia como está planteada, sin embargo se sugiere incluir ejercicios prácticos dentro del aula, que permitan aplicar los conocimientos adquiridos y difundirlos entre el resto de los compañeros.

Semestre IX

El último semestre de la carrera se conforma de tres asignaturas según el mapa curricular se cursan 3 horas teóricas y 21 horas prácticas, las asignaturas que están consideradas como prácticas son “Práctica de Especialización II” con una

equivalencia de 16 créditos y se cursa durante 16 horas a la semana, la segunda asignatura considerada práctica es “Análisis Institucional” con una equivalencia de 5 créditos y se cursa durante cuatro horas a la semana, ambas asignaturas están agrupadas en el Área metodología y Práctica de Trabajo Social, asimismo la materia restante “Identidad y cultura” con una carga de 6 créditos y se imparte durante 4 horas a la semana, pertenece al Área Sujeto y Hábitat.

Asignatura: Análisis Institucional

Objetivo

De acuerdo a la taxonomía de Bloom, el objetivo se refiere a la interpretación y análisis, lo cual es coherente con el propósito del área, que se refiere a la aplicación de conocimientos. No se señala la modalidad pedagógica a la que pertenece (clase teórica, taller o seminario). No cuenta con objetivos específicos que permitan evaluar la pertinencia de los contenidos por unidad. Adicionalmente, para el cabal cumplimiento de este objetivo, se requeriría ubicarla como materia antecedente de la Práctica de Especialización ya que de esa forma el estudiante contará con los referentes teóricos y metodológicos para llevar a cabo el análisis y diagnóstico institucional desde un determinado ámbito profesional.

Contenido

El orden lógico de los contenidos que se plantea no es el adecuado, por lo que es necesario replantearlo y eliminar temas que en asignaturas antecedentes se abordaron, como por ejemplo lo relacionado con el Estado Mexicano. En su lugar, se podría incorporar la normatividad correspondiente, desde la cual las instituciones operan la política social. Los contenidos actuales no plantean de manera específica llevar a cabo el análisis de la institución y de la participación del trabajador social, desde una metodología específica, que permita al estudiante diferenciar la intencionalidad de los diversos enfoques e interpretaciones al respecto.

Para lograr que el estudiante llegue a la interpretación de la función social de las instituciones se requiere no sólo de enlistar por Unidades los temas y subtemas, sino presentarlos de manera integral considerando objetivos pedagógicos (informativos y formativos), actividades, técnicas e instrumentos con tiempos y recursos; así como criterios e instrumentos de evaluación del aprendizaje.

Tal y como está planteada, la cuarta unidad no tiene relación con el objetivo de la asignatura ya que aborda elementos teóricos y metodológicos para la sistematización de la práctica profesional y para la elaboración de un modelo para la intervención del trabajador social institucional, que rebasa el objetivo general.

Bibliografía

Es necesario actualizar la bibliografía, ya que en su mayoría de las obras y autores no abordan en su totalidad los contenidos y sus planteamientos han sido

rebasados por otros autores y sobre todo porque algunos libros, documentos y revistas señalados en la bibliografía sólo se incorporaron como *relleno*.

Sugerencias didácticas

Las sugerencias didácticas, en su mayoría, no se corresponden con el propósito de análisis, por ello es necesario diversificar la dinámica grupal, a partir de tareas individuales, trabajo en equipo y en plenarios (debates). Como actividad extracurricular, se sugiere organizar por lo menos una visita a alguna de las instituciones sea pública, privada o de la sociedad civil, con el propósito de que los estudiantes lleven a cabo observaciones específicas referentes a su función social y sobre todo a la especificidad e identidad del trabajador social en los diversos ámbitos institucionales.

Análisis de los programas presentados por los profesores de la Práctica Comunitaria del período 2010-1.

Con el propósito de valorar la aplicación de los recursos teóricos metodológicos en el desarrollo de la práctica escolar, se analizaron los programas académicos que conforme a los lineamientos del Departamento de Prácticas presentaron los docentes, toda vez que en ellos se solicita se defina la corriente teórica en la que se inscribe la intervención y por ende la metodología a utilizar.

Esta evaluación se realizó como un complemento al trabajo de análisis de la congruencia del plan de estudios.

La práctica comunitaria I, forma parte del plan de estudios de la Escuela Nacional de Trabajo Social, que tiene como fin plasmado en su objetivo general de la práctica escolar:

*Que el alumno se inserte en el ámbito local comunitario para aplicar los procesos de investigación, programación, ejecución y evaluación; tanto en el ámbito individual, grupal o comunitario, a fin de construir modelos que le permitan atender las necesidades sociales.*³⁶

El análisis realizado a los programas académicos de los grupos de la asignatura, muestra información clave que los profesores señalan en el programa académico que entregan al Departamento de Prácticas Escolares, los puntos mínimos que el programa debe de contener, son: el lugar dónde se llevará a cabo la práctica, la línea de intervención a seguir, los momentos metodológicos a los que se apegan para regir a la Práctica, objetivo general, el objetivo formativo, el objetivo informativo, así como las estrategias de enseñanza y de aprendizaje que utilizan para transmitir el conocimiento a los estudiantes de la licenciatura.

Las definiciones sobre cuales se apoya el análisis son las siguientes

³⁶ https://www.dgae.unam.mx/planes/e_trabajo_social/Sua-Trab-Soc.pdf

Objetivos de tipo informativo

Como su nombre lo indica, los objetivos de tipo informativo se refieren a la información con que el alumno entra en contacto durante el curso, y definen o describen el nivel o grado de apropiación que debe conseguir en relación con ellos.

En este sentido, se puede hablar de tres niveles de los objetivos informativos de aprendizaje: conocer, comprender y manejar los contenidos.

Conocer el primer nivel del aprendizaje informativo se refiere al conocimiento de cosas, hechos, contenidos, ideas, etcétera, que existen o existieron, sin llegar a una mayor profundización o comprensión de los mismos. El aprendizaje de tipo memorístico se ubica dentro de este nivel.

Comprender el segundo nivel del aprendizaje informativo se refiere a la comprensión a fondo de los contenidos o ideas que se están viendo en el curso.

Aquí también es de vital importancia la forma como el profesor presente y explique los contenidos del curso.

El tercer nivel del aprendizaje informativo se refiere al manejo de los contenidos o a su aplicación en situaciones tanto teóricas como prácticas.

Objetivos formativos

Los objetivos formativos son los que se refieren a la formación profesional. Aquí se incluye el desarrollo de actitudes, valores y habilidades por parte del alumno, enfocado éste como un futuro profesionista, como alguien que, dentro de poco tiempo, pasará a formar parte de la clase productiva, ya sea de forma independiente o en alguna empresa pública o privada.

1. Objetivos informativos:

a) Conocer, saber que algo existe.

b) Comprender, entender a fondo, profundizar.

c) Manejar la información, aplicarla.

2. Objetivos formativos:

a) Formación intelectual.

b) Formación humana.

- c) Formación social
- d) Formación profesional.

Definición de Estrategias de Enseñanza de Aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje, pueden ser definidas como conductas y pensamientos que un aprendiz emplea durante el aprendizaje y que intentan influir en los procesos de codificación del aprendiz. Así, la meta de cualquier estrategia de aprendizaje particular puede afectar los estados motivacionales y afectivos del aprendiz, o la forma en la que éste selecciona, adquiere o integra el nuevo conocimiento. Weinstein y Mayer (1986)³⁷

Después de realizado el vaciado de la información se procedió al análisis contrastando las preguntas que sirvieron como guía del análisis de la información de los programas académicos es decir cada uno de los grupos de “práctica comunitaria” del período 2010-1. El criterio para evaluar el grado de cumplimiento fue si la información entregada por los profesores de la Práctica Comunitaria se apega a lo solicitado, en una escala de, Sí daban la información, No daban la información o la daban parcialmente, de este análisis se desprendieron las siguientes observaciones.

Resultados del análisis a los programas presentados por los docentes de la práctica comunitaria.

1. ¿El documento especifica el centro de prácticas?

De los 32 casos analizados (programas académicos) 17 si especifican el centro de prácticas, 13 lo presentan parcialmente y en los 2 restantes no lo especifican lo que en términos porcentuales nos dice es que el 53% es decir, poco más de la mitad de los programas académicos que son entregados por los profesores no detallan con precisión el lugar donde se realizan las practicas académicas, siendo que es información básica y mínima para tener un registro y por tanto un control de los procesos escolares que se desarrollan fuera del recinto universitario. La información que fue considerada parcialmente, es porque solo se menciona el nombre de una Colonia y en algunos casos sólo el nombre de la Delegación.

Programas académicos que especifican el centro de prácticas comunitarias.

PERIODO	Si Presentan	No Presentan	Parcialmente	Total
2010-1	53 %	6 %	41 %	100 %

Fuente: Elaboración propia

³⁷ <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=13206508>

2. ¿Señala la línea de intervención?

De los 32 documentos analizados 22 señalan la línea de intervención en la cual se va a trabajar, y los 10 casos restantes no lo especifican.

Programas académicos que señalan la línea de intervención

PERIODO	Si Señalan	No Señalan	Total
2010-1	69 %	31 %	100 %

Fuente: Elaboración propia

3. ¿El profesor señala los momentos metodológicos a utilizar durante el proceso de la práctica?

De los 32 casos sólo 2 no señalan los momentos metodológicos a utilizar, los 30 restantes sí los especifican. Este dato es importante ya que se observa que en el punto señalado los profesores de prácticas realizan su trabajo con una perspectiva definida lo cual le da al proceso de la práctica certidumbre en cuanto a proceso metodológico, cabe señalar que este dato no es uniforme ya que como se comprenderá existen diferentes grados de necesidades dependiendo del lugar donde se realice dicha práctica escolar.

Programas académicos que señalan los momentos metodológicos

PERIODO	Si señalan	No señalan	Total
2010-1	94 %	6 %	100 %

Fuente: Elaboración propia

4. ¿El objetivo general señalado en el plan de estudios es retomado en la práctica comunitaria?

De los 32 documentos analizados 27 se apegan al objetivo señalado en el plan de estudios de la carrera, los 5 restantes no se asemejan. En este dato es importante señalar que cuando nos referimos a que no se asemejan es en relación a que los académicos hicieron un ejercicio de formulación del objetivo general de su práctica en particular, siendo que la mayoría de los profesores optaron por presentar su programa académico apegándose a la definición que se encuentra en el documento del Plan de estudios de la carrera.

Programas académicos que retoman el objetivo general del Plan de estudios

PERIODO	Si se retoma	No se retoma	Total
2010-1	84 %	16 %	100 %

Fuente: Elaboración propia

5.- Los objetivos formativos e informativos planteados en la práctica, ¿Se apegan a la definición que propone Carlos Zarzar Charur?

De los 32 casos analizados respecto a los Objetivos Formativos 15 se apegan a la definición del autor, 5 lo hacen parcialmente y los 12 restantes no se apegan a las definiciones planteadas.

Para analizar esta pregunta se optó por utilizar una definición de lo que son los Objetivos formativos e informativos, al contrastar la definición con lo que entregan los profesores pudimos observar que hay confusión en unos casos y en otros desconocimiento de lo que contiene un objetivo formativo y uno informativo, resaltando que solo un 47% de los profesores entrega su programa académico con información correcta respecto de los objetivos formativos

Programas académicos que contienen objetivos formativos

PERIODO	Si se apegan	No se apegan	Se apegan parcialmente	Total
2010-1	47 %	37 %	16 %	100 %

Fuente: Elaboración propia

Para el caso de los Objetivos informativos vemos que la relación no mejora ya que de los 32 casos analizados respecto a los Objetivos Informativos sólo 11 se apegan a la definición planteada por el autor, 10 lo hacen parcialmente y los 11 restantes no se apegan a las definiciones planteadas lo que nos da un porcentaje muy bajo de 34% de profesores entregan información correcta y se presenta un porcentaje a la alza de profesores que optan por no entregar dicha información.

Programas académicos que contienen objetivos informativos

PERIODO	Si se apegan	No se apegan	Se apegan parcialmente	Total
2010-1	34%	34%	32%	100%

Fuente: Elaboración propia

6.-Las estrategias de enseñanza y aprendizaje utilizados durante el proceso escolar ¿Coinciden con lo planteado con los autores Weinstein y Mayer?

Para el caso de las estrategias de enseñanza y de aprendizaje se observa que sólo 17 se apegan a la definición planteada por el autor, 9 lo hacen parcialmente y los 6 restantes no se apegan a las definiciones planteadas o no presentan la información, lo que nos da un porcentaje significativo del 53% de profesores entregan información correcta mientras que un 28% de profesores entregan información parcialmente correcta es decir, se observa que existe cierta confusión

entre lo que son las estrategias de enseñanza y las de aprendizaje, en algunos casos los programas académicos fueron considerados como Parcialmente por la razón de no presentar con claridad suficiente la información solicitada ya que tendían a mezclar dicha información en ambas columnas el porcentaje de profesores que optan por no entregar dicha información en este apartado es sólo del 18%.

El siguiente cuadro nos muestra en porcentajes aquellos programas académicos que entregaron información referente a las estrategias de enseñanza

Programas académicos que cuentan con las estrategias de enseñanza

PERIODO	Si se apegan	No se apegan	Se apegan parcialmente	Total
2010-1	53%	18%	28%	100%

Fuente: Elaboración propia

Para el caso de las estrategias de aprendizaje se observa que sólo 16 casos se apegan a la definición planteada por el autor, 10 lo hacen parcialmente y los 6 restantes no se apegan a las definiciones planteadas o no presentan la información, lo que podemos observar es el porcentaje significativo del 50% de profesores entregan información correcta mientras que un 31% de profesores entregan información parcialmente correcta es decir, se observa que existe cierta confusión entre lo que son las estrategias de enseñanza y las de aprendizaje, en algunos casos los programas académicos fueron considerados como Parcialmente por la razón de no presentar con claridad suficiente la información solicitada ya que tendían a mezclar dicha información en ambas columnas el porcentaje de profesores que optan por no entregar dicha información en este apartado es solo del 18%.

El siguiente cuadro nos muestra en porcentajes aquellos programas académicos que entregaron información referente a las estrategias de aprendizaje

Programas académicos que cuentan con las estrategias de aprendizaje

PERIODO	Si se apegan	No se apegan	Se apegan parcialmente	Total
2010-1	50%	18%	31%	100%

Fuente: Elaboración propia

Capítulo 4 La práctica escolar en el curriculum de Trabajo Social

4.1 Modalidades de la práctica escolar

4.1 .1 PRÁCTICA COMUNITARIA

Objetivo general de la práctica comunitaria

“Que el alumno se inserte en un ámbito local para aplicar los procesos de investigación, programación, ejecución y evaluación, tanto en el ámbito individual, grupal o comunitario, a fin de construir modelos (o propuestas teórico metodológicas) que le permitan atender las necesidades sociales.” (Plan de estudios p.95)

Objetivo de la práctica comunitaria I

Que el alumno se inserte en un ámbito local para aplicar los procesos de investigación, programación e iniciar la recuperación y evaluación de la experiencia, tanto en el ámbito individual, como grupal o comunitario.

Unidades temáticas

- I. Investigación y Estudio Temático
- II. Planeación y Programación
- III. Evaluación
- IV. Recuperación de la experiencia

Objetivo de la práctica comunitaria II³⁸

Que el alumno desarrolle un proceso continuo en el ámbito local elegido para aplicar los procesos de ejecución, evaluación y recuperación de la experiencia, tanto en el ámbito individual, como en el grupal o en el comunitario, a fin de construir modelos (o propuestas teórico metodológicas) que le permitan atender las necesidades sociales.

Unidades temáticas

- I. Ejecución de proyectos específicos de promoción, educación y organización
- II. Recuperación de la experiencia
- III. Evaluación del proceso de intervención (De los resultados de los proyectos y de la participación de la comunidad)

Observaciones a las Asignaturas: práctica comunitaria I y II³⁹

Objetivo general de la práctica (propuesta 1996)

³⁸ Tomado del documento del Plan de estudios de la Licenciatura de Trabajo Social.

³⁹ Tomado de informe final de la coherencia interna del Plan de estudios

Que el alumno se inserte en un ámbito local, para aplicar los procesos de investigación, programación, ejecución y evaluación tanto a nivel individual, grupal o comunitario, a fin de construir modelos que permitan atender las necesidades sociales.

Observaciones al objetivo

En el desarrollo de la práctica ha quedado de manifiesto que el objetivo planteado no se cumple, ya que el proceso metodológico (investigación, diagnóstico, planeación, ejecución y evaluación) no lleva al diseño de Modelos de Intervención; es importante destacar que un Modelo requiere de un proceso diferente, ya que debe realizarse desde una institución con objetivos muy claros para su intervención, además es una construcción donde participan diferentes disciplinas para instrumentar pautas estratégicas, que logren los propósitos planteados para la atención de problemáticas específicas.

Por lo tanto, se propone diseñar un objetivo general y dos particulares, uno por cada semestre de la práctica y ampliar la posibilidad de las estrategias de intervención.

Contenido

En el Plan de estudios vigente, se propuso realizar la Práctica Comunitaria cubriendo las diversas etapas en sólo un semestre, sin embargo en 2004 se hizo una reubicación de la materia de forma tal que la Práctica Comunitaria se desarrolla en dos etapas.

Para el primer semestre se sugiere se realice la investigación y el diagnóstico, en donde se logre obtener un documento o producto que exponga los principales problemas y necesidades, que permitan identificar las líneas prioritarias, para diseñar estrategias de intervención, en este sentido se hace necesario establecer las fases en que debe realizarse la práctica.

Se sugieren las siguientes Unidades Temáticas:

- I. Conceptos básicos para el desarrollo de la práctica comunitaria
- II. Trazar el programa general de la práctica
- III. Diseñar esquema de investigación
- IV. Elaborar diagnóstico
- V. Recuperación de la experiencia

Para el segundo semestre de la Práctica Comunitaria se debe continuar con las fases de la estrategia metodológica, (planeación, ejecución y evaluación) con el objeto de precisar las directrices que guíen las actividades que habrán de implementarse en el trabajo de la comunidad, grupo o individuo.

Así mismo se deben establecer estrategias de evaluación de proyectos, que permitan realizar una evaluación cualitativa o cuantitativamente en torno a las estrategias de intervención implementadas.

Se sugieren las siguientes Unidades Temáticas:

I.-Analizar las etapas de planeación, ejecución y evaluación

II.-Elaborar estrategia de intervención

III Organizar y planear la intervención

IV Determinar modelo de evaluación de proyecto

V Recuperación de la experiencia

4.1.2 Práctica Regional I

Objetivo general de la práctica regional ⁴⁰

“Que el alumno se inserte en el ámbito regional y/o sectorial que le permita incorporarse al diseño, ejecución y evaluación de programas específicos para una región o problemática sectorial determinada”. (P.97)

Objetivo de la práctica regional I

Que el alumno se inserte en el ámbito regional y/o sectorial que le permita incorporarse a la investigación y diseño de diagnósticos de carácter regional y/o sectorial.

Unidades temáticas

- I. Investigación regional y/o sectorial
- II. Análisis de las políticas y planes de desarrollo regional
- III. Recuperación de la experiencia
- IV. Evaluación

Objetivo de la práctica regional II⁴¹

Que el alumno participe en el ámbito regional y/o sectorial para el diseño, ejecución y evaluación de programas específicos para una región o problemática sectorial determinada

Unidades temáticas

- I. Participación en el desarrollo de programas específicos
- II. Evaluación de los programas
- III. Recuperación de la experiencia

⁴⁰ Tomado del documento del Plan de estudios de la Licenciatura de Trabajo Social.

⁴¹ Tomado del documento del Plan de estudios de la Licenciatura de Trabajo Social.

Asignatura: práctica regional I y II

Objetivo general de la práctica propuesta 1996

Que el alumno se inserte en un ámbito regional y/o sectorial que le permita incorporarse al diseño, ejecución, asesoría y evaluación de programas específicos para una región o problemática sectorial determinada

Observaciones al objetivo

El objetivo de la práctica regional, ha tenido dificultades en lo que se refiere a la consecución es como resultado de la inexactitud que tiene en sí misma la asignatura, ha sido una constante la insuficiente claridad en los procedimientos para abordar el trabajo en la región.

Es importante señalar que el trabajo de la práctica regional en ocasiones no considera el objetivo propuesto en el plan de estudio; los profesores tienen que definir la región y los criterios para implementar los procedimientos que sean acordes al estudio de región.

Observaciones a los contenidos temáticos

Así mismo es conveniente acordar cómo se debe implementar el trabajo de la práctica, por la complejidad de regionalizar; sobre todo por la incidencia de las políticas sociales del gobierno, es conveniente determinar los momentos en que debe desarrollarse el estudio regional, en este sentido se sugiere que el trabajo se realice en etapas.

En la primera etapa se realizaría la investigación y el diagnóstico, es decir el estudio regional o territorial, donde se detecten problemáticas y necesidades sociales de la región, también este estudio identificará la estructura geopolítica, económica, social y administrativa del territorio.

Así como la contextualización de la política social de México respecto al problema, al mismo tiempo se va construyendo el soporte teórico.

Es fundamental el análisis de políticas y planes de desarrollo regional, en donde se revisen los programas y proyectos regionales en su diseño, ejecución y cobertura, con el propósito de definir propuestas de intervención, de igual manera ir conformando redes de apoyo y colaboración entorno a la región.

En la segunda etapa de la práctica regional, se deberían diseñar estrategias de intervención para dar respuesta a los problemas que se han detectado en el estudio de la región.

Es fundamental diseñar proyectos y administrarlos para que en la supervisión y evaluación de los mismos, los alumnos participen de manera directa.

Se debe realizar una evaluación de las estrategias implementadas en las regiones, para tratar de modificar la intervención y

Se debe medir el impacto de los proyectos realizados en las regiones.

Recuperación de la experiencia

4.1.3 Práctica de especialización I

Objetivo general de la práctica de especialización⁴²

“Que el alumno se inserte en un espacio institucional de cobertura nacional que le permita desarrollar proyectos de atención a necesidades específicas en un área de especialización profesional”.

Objetivo de la práctica de especialización I

Que el alumno se inserte en un espacio institucional de cobertura nacional para realizar estudios de correlación entre políticas,-proyectos-y necesidades sociales, así como la inducción a las funciones profesionales.

Unidades temáticas

- I. Inducción al proceso institucional
- II. Análisis de la política social del área
- III. Inducción a las funciones profesionales
- IV. Recuperación de la experiencia
- V. Evaluación

OBJETIVO DE LA PRÁCTICA DE ESPECIALIZACIÓN II

El estudiante diseñará, ejecutará y evaluará programas y proyectos de atención a necesidades específicas en un área de especialización profesional.

Unidades temáticas

- I. Desarrollo de proyectos específicos
- II. Evaluación de los programas y proyectos
Recuperación de la experiencia

Asignatura: práctica de especialización I y II⁴³

Observaciones al objetivo

⁴² Tomado del documento del Plan de estudios de la Licenciatura de Trabajo Social. (p. 99)

⁴³ Tomado del informe final de la evaluación de coherencia interna del plan de estudios de la Licenciatura en Trabajo Social.

Que el estudiante se inserte en un espacio institucional de cobertura nacional que le permita desarrollar proyectos de atención a necesidades específicas en un área de especialización profesional.

Según la taxonomía de Bloom: La materia se sitúa en el nivel de análisis. No cuenta con objetivos específicos

Observaciones a los contenidos temáticos

En relación a la secuencia de los contenidos del esquema metodológico de la práctica de especialización se puede comentar:

Inducción al proceso institucional:

En esta unidad hay una relación con el objetivo general de la materia ya que nos indica que el alumno se debe insertar en una institución. Esta práctica permite al alumno identificar la estructura y programas institucionales.

Es de gran importancia mencionar que existe una materia que la antecede la cual da un preámbulo sobre el ámbito institucional, aspecto importante para el estudiante y la cual se cursa en el noveno semestre.

Conclusiones

Como se planteó al inicio de este trabajo se presentaron los resultados de este ejercicio de evaluación tomando como base el análisis de los programas de las asignaturas de la Licenciatura y poder contar con elementos acerca de la problemática planteada en este trabajo, conocer si hay relación teoría y práctica en la formación de los trabajadores sociales, los referentes teóricos para el desarrollo de este trabajo están basados en la propuesta de evaluación interna que Díaz Barriga Frida nos propone en su libro ya citado “Metodología de diseño curricular para educación superior” y en la cual la autora refiere que retoma a los clásicos de la evaluación como Ralph Tyler e Hilda Taba entre otros que se plantean “la evaluación por objetivos”; complementando nuestra propuesta con los planteamientos de la propuesta de evaluación de Cabrera. Flor, que propone “establecer parámetros y criterios para la realización de la evaluación de los programas de formación”.

Partimos de la consideración de que las materias de Trabajo Social debieran ser parte importante de la estructura del mapa curricular, es decir, que tengan una presencia más notoria, sin embargo, las materias referentes a la formación disciplinar son muy pocas en relación al total de asignaturas del plan de estudios vigente, en el siguiente cuadro se puede observar mas claramente la distribución existente entre la carga en horas de materias teóricas y materias prácticas.

Semestre	Total de Materias por semestre	Materias Teórica	Materias Prácticas	Total de Créditos por semestre	Total de Horas Teóricas	Total de Horas Prácticas	Total de horas semanal
<i>Semestre I</i>	7	6	1	50	22	6	28
<i>Semestre II</i>	7	6	1	52	24	4	28
<i>Semestre III</i>	7	4	3	41	13	15	28
<i>Semestre IV</i>	5	2	3	39	8	23	31
<i>Semestre V</i>	5	3	2	42	11	20	31
<i>Semestre VI</i>	5	3	2	40	9	22	31
<i>Semestre VII</i>	5	3	2	40	9	22	31
<i>Semestre VIII</i>	4	2	2	35	7	21	28
<i>Semestre IX</i>	3	1	2	27	3	21	24
Totales	48	30	18	366	106	154	260

Analizando el cuadro vemos que para el caso de los tres primeros semestres la carga de materias es de 21 en total; de estas 16 materias son de carácter teórico que representan el 76.19% del total de las materias mientras que solo 5 asignaturas son prácticas y representan el 23.80% del total de 21 materias hasta este punto de la carrera, lo cual nos ayuda a formarnos una idea de la tendencia en la formación inicial de los estudiantes, dicha formación resulta muy teórica y pobre en aspectos de desarrollo de habilidades técnicas para el trabajo en campo.

Esta observación cobra importancia ya que durante estos tres primeros semestres es el tiempo que el alumno tiene para formarse y adquirir la mayor cantidad de elementos teóricos, metodológicos y prácticos en Trabajo Social ya que para el siguiente semestre se enfrentará a su primera práctica escolar en la modalidad de "Práctica Comunitaria", en este punto de la formación los estudiantes de la carrera de Trabajo Social no cuentan con los suficientes elementos de formación teórica y metodológica para llevar a cabo un proceso de trabajo comunitario.

Presentamos las siguientes razones que se pueden mencionar para dicha aseveración:

El Plan de Estudios no cuenta con una materia que apoye en el trabajo de campo específicamente en términos de técnicas y herramientas de registro, como podrían ser de corte antropológico que le sean útiles para realizar el registro de las observaciones en campo y contribuyan a profundizar en la realización de diagnósticos integrales y que por lo mismo resultan más acordes a los procesos o problemáticas a las que se enfrentan en los lugares donde se realizan las prácticas escolares es decir más apegados a las realidades con la que se tiene contacto.

Las materias de Trabajo Social son muy pocas ya que, al término del tercer semestre, los estudiantes sólo han cursado 3 asignaturas específicamente de la formación disciplinar, lo cual permite preguntarse ¿es suficiente esta preparación académica para enfrentar a los alumnos a procesos de tipo comunitario? Consideramos que en este punto de la formación los estudiantes cuentan con elementos para realizar incursiones a campo todavía limitados en cuanto a uso de herramientas y técnicas para trabajar en comunidades y puede resultar poco consistente que se les exija entregar productos como estrategias de intervención, adicionalmente es necesario tomar en consideración que no se tiene una materia que aborde temas de ética profesional del Trabajo Social.

En el tema de proyectos sociales los alumnos solo cuentan con una asignatura complementaria que apoya específicamente en este tema y es la asignatura de "Evaluación de proyectos sociales" la cual se cursa durante el cuarto semestre cuando los estudiantes están ya inmersos en el proceso de la práctica comunitaria, ante este escenario se plantea otra interrogante: ¿será conveniente y pertinente que antes de llegar a esta etapa de la formación de trabajadores sociales se les pueda brindar una materia que apoye desde el diseño y la elaboración de los proyectos hasta su evaluación?

No se cuenta con una materia que hable de la sistematización de la experiencia como proceso necesario para toda práctica escolar y profesional que apoye el registro y ordenamiento de la información generada durante la práctica escolar que a su vez apoye la recuperación de la experiencia y se obtengan documentos que sirvan como insumos para la generación de propuestas teóricas basadas en casos prácticos, nos preguntarnos si no será esto un factor que determina la poca producción de investigación en Trabajo Social? Con esto último no dejamos de reconocer que hay investigación y como lo indica el resumen del campo científico disciplinar lo que se produce es predominantemente de corte cuantitativo por lo que habría que apostarle a procesos de tendencia cualitativa.

Por definición de la estructura del plan de estudios durante la formación de los estudiantes de Trabajo Social estos no tienen acceso a una formación en investigación de corte o tendencia cualitativa.

Se carece de asignaturas que auxilien con aportes metodológicos con herramientas teóricas de interpretación de corte cualitativo.

Nuevamente nos preguntamos ¿será pertinente dotar a los estudiantes de esos contenidos?

Propuesta para mejorar la formación disciplinar

Es necesario la unificación de criterios para establecer un Área de Trabajo Social, que fortalezca la formación disciplinar de la carrera y se acabe con la división artificial que presenta el actual Plan de estudios, donde las materias de la formación disciplinar se ubican en dos Áreas, Histórico social y Metodología y práctica de Trabajo Social. En la primera hay una presencia bastante disminuida del Trabajo Social como Profesión ya que de las 11 materias que integran el Área solo 4 asignaturas son específicamente de Trabajo Social, el Área Metodología y Práctica de Trabajo Social se compone de 18 materias si consideramos el mapa curricular, se considera necesario aclarar que no todas las materias están diseñadas en su objetivo general para que se impartan de forma práctica respecto a este punto, 7 materias están consideradas como prácticas, según la redacción de su objetivo de estas 4 se presentan bajo la modalidad de taller las tres restantes no tienen definido bajo que modalidad pedagógica se imparten, 5 materias que se encuentran dentro de esta Área son de corte teórico y 4 de estas no tienen definida la modalidad pedagógica, se infiere que son teóricas por la redacción del objetivo del programa académico y por supuesto las materias propiamente de aplicación de conocimientos que son las tres modalidades de prácticas y que cada una de ellas se imparte durante dos semestres.

En su mayoría los contenidos de las unidades temáticas de esta Área carecen de vinculación directa con Trabajo Social. Esto último impacta en el perfil de los estudiantes ya que la actual estructura del plan de estudios deja ver es que es muy teórica la formación de los trabajadores sociales y hay poca materias que se planteen la aplicación de conocimientos.

Se aprecian algunas repeticiones entre unidades temáticas y entre programas de asignaturas como son “Bienestar social”, “Política social” y “Problemas y necesidades sociales”, de estos tres programas se podría unificar un solo programa, lo cual abre espacio para la creación de una materia de Metodologías y técnicas en Trabajo Social, que como tal no existe ya que se pueden encontrar contenidos dispersos entre las unidades temáticas de otras materias como Teoría de grupos y Trabajo Social” pero no hay una materia que desarrolle habilidades específicas en estos temas.

Propuestas para el tema de la planeación académica de la práctica escolar

Es muy necesario o recomendable hacer espacios de inducción a los profesores en general acerca del perfil que se desea formar, tanto en las materias teóricas como prácticas igualmente en relación a la formación como docentes, las cifras antes señaladas son de tomarse en cuenta en una mejora de los procesos enseñanza aprendizaje, ya que pueden orientar los esfuerzos de la planeación educativa, los profesores están presentando deficiencias en la entrega de información señalada, las razones pueden ser productos de varias causas, mismas que escapan a este ejercicio de evaluación poder dilucidar, lo cierto es que arrojan una lectura interesante, lo que hay que atender en el contexto de la evaluación del Plan de estudios vigente de la licenciatura de Trabajo Social.

Así mismo es importante señalar que en el cumplimiento de la entrega de la información por parte de los docentes de la práctica escolar se observa una manera muy heterogénea, es decir, hay cierta libertad en cuanto a formato de los informes de planeación semestral para la práctica escolar, lo que dificulta su análisis y sistematización, ya que no dan la información solicitada de manera ordenada de acuerdo a un formato establecido.

Se requiere una labor institucional en este aspecto unificando criterios y estableciendo formatos que permitan la obtención de información homogénea, de tal forma que contribuya a un mejor análisis de los programas académicos de prácticas entregan los docentes al Departamento de Prácticas.

Hacemos la propuesta de elaborar un formato estandarizado que permita obtener información no sólo de lo que se pretende realizar sino también que de información en un segundo momento de los resultados alcanzados durante el desarrollo de la práctica escolar, con la finalidad de observar y analizar el impacto real que se obtiene al insertar a grupos de estudiantes en los distintos centros de prácticas y conocer por temáticas los resultados obtenidos.

Es muy recomendable establecer un espacio entre los académicos asistidos por un facilitador y hacer regularmente una recuperación de la experiencia de forma grupal para conocer la visión del académico a la hora de enfrentar a estudiantes con distintas realidades y temas a los que son expuestos en las comunidades para su formación profesional con esto obtener parámetros obtenidos por los profesores acerca de las estrategias que logran tener éxito así con esto contribuir

en su conjunto a los procesos de enseñanza aprendizaje en la formación práctica de los formadores de trabajadores sociales. Con estas medidas se podrían mitigar fallas de planeación educativa y subsanar casos en que los profesores no señalan en su totalidad o claramente la información que se le solicita aunque sea tan básico como el lugar específico donde la Práctica escolar tendrá lugar por ejemplo.

Por otro lado, no todos los profesores mencionan en qué línea de intervención trabajarán, esta información ayuda a identificar lo que cada grupo de práctica realizará durante el curso.

Cuando se habla de objetivos formativos e informativos, vuelve a ser notoria la situación que presenta el Objetivo General, algunos profesores plantean sus propios objetivos a seguir, por lo tanto, se considera necesaria la unificación de los lineamientos en el plan de estudios para que todos los docentes se apeguen a ellos y los estudiantes presenten el mismo nivel académico.

En el caso de las Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje, que son de vital importancia para la transmisión del conocimiento del profesor hacia el estudiante, deben especificarse en el plan de estudios, ya que en algunos casos no son tomadas en cuenta y en otros mas, se observan casos de confusión conceptual a la hora de entregar la información solicitada de su programa académico confundiendo objetivos, estrategias y técnicas de aprendizaje

En general el plan de estudios debería contemplar todos los lineamientos que se deben seguir durante el proceso de la Práctica Comunitaria, en este punto se hace referencia a que al parecer en el Plan de Estudios vigente quedaron partes desatendidas en cuanto a contar con instrumentos de medición de resultados por lo que asimismo carece de parámetros que orienten en la realización de ajustes durante la implementación de la propuesta de plan de estudios, al no contar con información de lo que realmente se logra en las prácticas escolares se dificulta el análisis para direccionar la toma de decisiones en el proceso de evaluación interna y esto último impacta en una parte muy sensible de la carrera ya que se está hablando de la formación práctica de los estudiantes.

En ese mismo sentido resulta indispensable conocer que tipo de trabajo se realiza realmente en la practica comunitaria, ¿de caso, grupos o comunidad? Lo cuál nos lleva a preguntarnos si hay relacion entre la formación que proporciona el curriculum y los temas que se abordan durante la práctica? Y asu vez conocer que tipo de necesidades pedagógicas expresan o manifiestan los estudiantes durante la práctica escolar como requerimientos para el mejor desempeño en campo como podrían ser (seminarios, talleres, cursos temáticos o de capacitación) que sirvan también para el diseño de la intervención y su implementacion en el trabajo con los distintos grupos en los que intervienen los estudiantes.Toda esta información nos serviría para idear mecanismos de monitoreo y seguimiento del impacto que tienen las acciones de los estudiantes en la inserción a la realidad durante su período de formación y contribuiría a brindar orientaciones de por donde están los

nichos de actuación en general del Trabajo Social y desarrollar propuestas mas acabadas por parte de la escuela para maximizar el proceso de enseñanza aprendizaje que brinda la UNAM-ENTS.

A continuación se presentan algunas propuestas que surgieron a lo largo del desarrollo del presente trabajo producto de la reflexión acerca de la actualización del plan de estudios y el mejoramiento continuo los contenidos de las asignaturas en los programas académicos para una mejor formación de trabajadores sociales.

Se considera un punto clave la creación de espacios colegiados en donde los académicos en un ambiente adecuado deliberen, discutan y analicen de forma permanente, temas que incluyan una planeación del currículum que apoye el proceso formativo de los estudiantes para realizar una práctica escolar con fines formativos con compromiso social y ético.

Recuperar la experiencia del docente a través de un ejercicio basado en la metodología de la Investigación Acción Participación (I.A.P) que facilite la creación de un espacio de reflexión, creativo que tenga el objetivo o propósito de recopilar información acerca de las necesidades de formación de los estudiantes que detectan los docentes de prácticas a la hora de insertar a los alumnos en el trabajo de campo durante las prácticas escolares, esperando obtener directrices más claras de hacia donde dirigir los esfuerzos teóricos, lo cual no implica desconocer el trabajo del docente que en aras de resolver las complicaciones que en particular se le presentan en los grupos escolares ya que éstos tienen la capacidad de reorientar los procesos con los alumnos, se esperaría que el ejercicio atienda y subsane en la medida de lo posible esas dificultades que se presentan en todo proceso de enseñanza aprendizaje durante las prácticas escolares.

Contar con un instrumento de evaluación de los resultados de la práctica con fines de planeación educativa, es necesario tener muy claros los alcances de la práctica escolar y para ello resulta muy benéfico poder medir los logros reales que se generan en los procesos de las practicas escolares. Además es parte de promover e insentivar la cultura de evaluación, si se considera ésta esencial en todo proceso que se inicia en campo, en principio tiene el carácter formativo y contribuye a implementar cambios o ajustes en las estrategias diseñadas tanto en los aspectos académicos en este caso profesor –alumno así como de los estudiantes con las comunidades y los sujetos con los que se entra en contacto en las prácticas escolares.

Incorporar materias que doten a los estudiantes de habilidades metodológicas y técnicas de trabajo de campo, para mejorar el desempeño de los estudiantes en la construcción y elaboración de los diagnósticos comunitarios, con la intención primera de poder dimensionar claramente los alcances de sus acciones, por lo tanto mejorar el diseño de intervención y de la programación de actividades durante los dos semestre que dura la práctica en la comunidad. Esto puede resultar útil para el docente que trabaja en esa localidad o comunidad, barrio, o colonia, ya que le permitiría una planeación de mas largo aliento, trabajando con

una idea de permanencia incluso de continuidad, induciendo el proceso de la práctica escolar en un esquema de trabajo por etapas anuales y abordar la problemática social de manera paulatina por parte de los estudiantes en una perspectiva de colaboración y participación en los espacios comunitarios o barriales, junto con los grupos sociales con los que se trabaja y así, agotar la agenda de necesidades en la medida de lo posible, entendiendo o dejando en claro que los estudiantes están en un proceso formativo, para no generar falsas expectativas de la actividad de los jóvenes estudiantes, estableciendo así un beneficio mutuo entre comunidad, grupos de atención y la institución educativa, así como para los estudiantes, todo esto con la firme intención de no generar procesos que ocasionen desilusión o frustración entre las partes involucradas.

Todo lo anterior permite seguir contribuyendo conjuntamente entre la Universidad Nacional Autónoma de México y la Escuela Nacional de Trabajo Social, en la vinculación con la sociedad a través de procesos educativos y formativos donde por un lado los estudiantes durante su proceso formativo consistente en poner en práctica los conocimientos adquiridos, la población con la que se vinculan los grupos académicos se beneficia de la presencia de estos grupos en sus comunidades o localidades generando vínculos de apoyo para los nuevos grupos de estudiantes que ciclo a ciclo tienen que ser entrenados en su formación escolar y cursar el periodo de prácticas en dichas comunidades, con esta actividad se le da contenido en los hechos a la educación pública que imparte la Universidad, fomentando la cultura de servicio en reciprocidad con lo que aporta la Sociedad para que exista en el país educación Pública

Finalmente, se observa que la evaluación realizada muestra las inconsistencias que tiene el plan de estudios vigente de la Licenciatura de Trabajo Social, en los distintos aspectos analizados.

Así mismo, cada aspecto analizado particularmente permite identificar fallas que en suma dan por resultado una formación insuficiente, propiciadas por un documento que reporta incongruencias en su diseño, que no se lograron subsanar durante la reestructuración llevada a cabo por la administración pasada, perdiéndose la oportunidad de darle una visión más acorde con las exigencias del contexto actual, caracterizado por los innumerables cambios sociopolíticos, económicos .tecnológicos del presente, que requiere profesionistas altamente capacitados para contribuir al desarrollo nacional con una ética humanista.

Por otra parte, permite identificar que los contenidos teóricos metodológicos no son suficientes para alcanzar el perfil establecido en el plan de estudios.

BIBLIOGRAFÍA

A.Cabrera Flor "Evaluación de la formación" Editorial.Síntesis, S.A. España.2000

Díaz Barriga, Angel. "Didáctica y Currículum" Ediciones Nuevomar, S.A de C,V. México.1990.

Diaz- Barriga Arceo Frida, Lule gonzález, Ma. De Lourdes ;Pacheco Pinzón Diana;Saad Dayán Elisa;Rojas-Drummond."Metodología de Diseño Curricular para educación superior. Editorial,Trillas, México1990 (reimp 1996)

Cuadernos de planeación Universitaria 3°. Epoca- año 3, No.2-Diciembre 1989 "Antología de Evaluación Curricular" Editorial:Universidad Nacional Autónoma de México, México 1990

Ruíz Larraguivel, Estela."Prpuesta de un Modelo de Evaluación curricular para el nivel superior" Una mirada cualitativa.Cuadernos del CESU.UNAM.México.1998

Plan de estudios de la Licenciatura en Trabajo Social de la Escuela Nacional de Trabajo Social (1996)

Programas de las materias de la licenciatura de Trabajo Social de la Escuela Nacional de Trabajo Social (1996)

Mapa curricular (Reubicación de las asignaturas. 2003)

PORLAN, Rafael. Hacia una fundamentación epistemológica de la enseñanza 1993. Documento fotocopiado para seminario sobre laboratorio de docencia con el profesor Fidel Cárdenas, Maestría en Docencia; Universidad de la Salle, Bogotá, 2001.

QUIROZ N, Mario Hernán. Trabajo Social: Una Disciplina con Adherencia al Pensamiento Compleja en el Argumento Moriniano. Manizales Colombia: Revista Colombiana de Trabajo Social No. 15. (Marzo 2001) p. 31.

SCHON, Donald. La crisis del conocimiento profesional y la búsqueda de una epistemología de la práctica. En: Construcciones de la experiencia humana de Marcelo PAKMAN. Volumen 1, Barcelona: Gedisa, 1996.

STONE, Wiske Martha. La enseñanza para la comprensión. Barcelona: Paidos SAICF, 1999.

TELLO PEÓN, Nelia. Trabajo social en algunos países: Aportes para su comprensión. Universidad Nacional Autónoma de México. Escuela Nacional de Trabajo Social. (Enero, 2000).

MESOGRAFICA

Bloom Benjamín Fecha de publicación en EDUTEKA: Septiembre 21 de 2002.
Fecha de última modificación: Agosto 29 de 2003.

<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=13206508>

https://www.dgae.unam.mx/planes/e_trabajo_social/Sua-Trab-Soc.pdf

Crisis capitalista y ciencias sociales

Autores: José Paulo Netto

Localización: El Trabajo Social y la cuestión social: crisis, movimientos sociales y ciudadanía: 1º Congreso Nacional de Trabajo Social del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, 2003 / coord. Por Silvia Fernández Soto, 2005, ISBN 950-802-197-7, págs. 29-46

Recoge los contenidos presentados a: Congreso Nacional de Trabajo Social del Centro de la Provincia de Buenos Aires (1. 2003. Tandil)

La formación como apuesta al pensamiento fuerte

Autores: Susana del Valle Cazzaniga

Localización: El Trabajo Social y la cuestión social: crisis, movimientos sociales y ciudadanía: 1º Congreso Nacional de Trabajo Social del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, 2003 / coord. por Silvia Fernández Soto, 2005, ISBN 950-802-197-7, págs. 123-130

Recoge los contenidos presentados a: Congreso Nacional de Trabajo Social del Centro de la Provincia de Buenos Aires (1. 2003. Tandil)

Acerca de la formación profesional del trabajador social en el contexto de la globalización y de la conflictividad social en Argentina

Autores: Susana Malacalza

Localización: El Trabajo Social y la cuestión social: crisis, movimientos sociales y ciudadanía: 1º Congreso Nacional de Trabajo Social del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, 2003 / coord. por Silvia Fernández Soto, 2005, ISBN 950-802-197-7, págs. 145-154

Recoge los contenidos presentados a: Congreso Nacional de Trabajo Social del Centro de la Provincia de Buenos Aires (1. 2003. Tandil)

Límites y posibilidades de la intervención profesional y la cuestión contemporánea

Autores: Margarita Rozas Pagaza

Localización: El Trabajo Social y la cuestión social: crisis, movimientos sociales y ciudadanía: 1º Congreso Nacional de Trabajo Social del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil, 2003 / coord. Por Silvia Fernández Soto, 2005, ISBN 950-802-197-7, págs. 169-178

Recoge los contenidos presentados a: Congreso Nacional de Trabajo Social del Centro de la Provincia de Buenos Aires (1. 2003. Tandil)

CLARA INES TORRES MENDEZ y ANA CLARA ZAPATA GONZALEZ. Docentes Facultad de Trabajo Social Universidad de la Salle.coppelia@colomsat.net.co.
“PRACTICAS DE FORMACIÓN PROFESIONAL EN TRABAJO SOCIAL.

Un acercamiento al desarrollo de competencias y desempeños.”

Boletín electrónico Surá # 73, agosto 2002. Escuela de Trabajo Social - Universidad de Costa Rica.www.ts.ucr.ac.cr

ANEXOS

Resumen del Informe del contexto del campo científico disciplinar

Integrantes: Miguel Bautista Miranda, Martín Sánchez Vidal, Aurora Zavala Caudillo, María del Carmen Franco Franco, María Luisa Brain Calderón.

Resumen del Informe del Campo socio-productivo:

Integrantes: Humberto Chávez Gutiérrez, María Luisa Díaz Gutiérrez, Montserrat González Montaña, María de Jesús López Amador (representante), Andrea Kenia Sánchez (representante), Alumno: Juan Carlos Cervantes.

Resumen del Informe del Campo institucional educativo:

Integrantes: Adriana Hernández Morales, Adriana Ornelas Bernal, Adriana Reyes Ocadiz, Amelia Contreras Tébar, Araceli Rosas Gutiérrez, Beatriz Solano López, Carolina Grajales Valdespino, Eduardo Bernal Campos, Elia Lázaro Jiménez, Eunice García Zúñiga, Everardo Amador Reséndiz, Ivonne Alejandra Pereda Patiño, Laura Martínez Atilano, León Felipe Lapa, Luz Pérez Montesillo, Marcelina Márquez Díaz, Maricela Aguirre Benítez, Maribel Maldonado Pérez, Margarita Rodríguez Hernández, Melina Gómez Primo, Miguel Ángel Espinosa Palacios, Mónica Escobar Escobar, Nidia Hernández Segundo, Noemí Casasola Gudiño, Ricardo De la O Haro, Rosaura Ávalos Pérez.

Resumen del Informe del Campo profesional

Integrantes: Gómez Ríos Norma Angélica, Julieta Flores Santa Cruz, Juliana Ramírez Pacheco, Pérez Durán Margarita, Topete Enríquez Estrella, Téllez Martínez María Elena, Calzada Lemus Francisco, Medina Serrano Raúl, Aguilar Villarreal Diego, Torres Sánchez Ulises. Cabe destacar la participación de un grupo de alumnos, tales como: César Castro Vallarta, Aura Pamela Godínez González, Ana María Rodríguez Gómez, Adriana Rojas Pérez, Violeta Ávila Santiago, Cuauhtémoc Hernández Peña, Viridiana Baroja Muñoz, Deysi Guadalupe Cruz Bárcenas, Perla Sarabia Dosamantes, María Elena Sanchez López, Viviana Santillán Romero, Liliana Valencia Uribe, Nayeli Jiménez Jiménez, Lucero Verónica Galicia Díaz, Luis Alberto Garduño Aguirre, Carmen Verónica Bautista Monroy, Gilda Álvarez Mariano, Erika Sánchez González.