

**EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN LA FORMACIÓN DE
PROFESIONALES EN TRABAJO SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD INDUSTRIAL
DE SANTANDER: UN APORTE DESDE LA ASIGNATURA DE PROBLEMAS
SOCIALES Y POLÍTICA SOCIAL**

ANA MARÍA LOAIZA GIRALDO

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
CENTRO PARA EL DESARROLLO DE LA DOCENCIA -CEDEDUIS-
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
BUCARAMANGA
2008**

**EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN LA FORMACIÓN DE
PROFESIONALES EN TRABAJO SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD INDUSTRIAL
DE SANTANDER: UN APORTE DESDE LA ASIGNATURA DE PROBLEMAS
SOCIALES Y POLÍTICA SOCIAL**

ANA MARÍA LOAIZA GIRALDO

Proyecto de grado presentado como requisito para optar al título de
Especialista en Docencia Universitaria

Directora

MARTHA ILCE PEREZ ANGULO

Magíster en Pedagogía

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
CENTRO PARA EL DESARROLLO DE LA DOCENCIA – CEDEDUIS
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
BUCARAMANGA
2008**

RESUMEN

TITULO: EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES EN TRABAJO SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER: UN APORTE DESDE LA ASIGNATURA DE PROBLEMAS SOCIALES Y POLÍTICA SOCIAL¹

AUTOR: ANA MARIA LOAIZA GIRALDO²

CONCEPTOS CLAVE: Formación profesional, competencias, práctica docente, Aprendizaje Basado en Problemas.

El desarrollo de competencias para quienes se forman en Trabajo Social es una apuesta para el presente y el futuro de la profesión, la responsabilidad esta puesta en los docentes y en las instituciones en general, sin embargo los y las estudiantes deben aportar significativamente en la consecución de este objetivo.

Con miras a lograr dicha formación las diferentes unidades académicas reestructuran sus currículos buscando procesos caracterizados por la flexibilidad y donde cada docente pueda llevar a cabo una práctica autónoma recorriendo el camino más pertinente.

Este trabajo pretende mostrar un escenario para el desarrollo de las competencias del egresado, reflexionando sobre la formación de los y las profesionales en Trabajo Social específicamente en el contexto de la Universidad Industrial de Santander a partir del análisis de las competencias específicas que deben tener dichos profesionales.

Todo lo anterior como aporte a la formación de un profesional competente, comprometido con la sociedad a la que pertenece siendo una apuesta no solo, con lo académico sino también, con una formación integral que busca desarrollar el ser trascendente, el formar ciudadanos y ciudadanas para el mundo y para lograr la transformación de éste.

¹ Monografía

² Centro para el desarrollo de la docencia -CEDEDUIS. Universidad Industrial de Santander. Especialización en Docencia. Martha Ilce Pérez.

ABSTRACT

TITLE:

THE DEVELOPMENT OF COMPETENCES IN THE FORMATION OF PROFESSIONALS IN SOCIAL WORK OF THE INDUSTRIAL UNIVERSITY OF SANTANDER: A CONTRIBUTION FROM THE SUBJECT OF SOCIAL PROBLEMS AND SOCIAL POLICY³

AUTHOR: ANA MARIA LOAIZA GIRALDO⁴

KEY CONCEPTS: professional formation, competences, professor practices, Learning based in problems.

The development of competences for those who are formed in Social Work is a challenge for the present and the future of the profession. Responsibility is placed upon the professors and the institutions in general; nevertheless students must contribute significantly in the attainment of this objective.

Looking forward to accomplish such formation, the different academic units will re-structure their curriculum searching for processes characterized by the flexibility and where each professor may carry out an autonomous practice following the more adequate road.

This work tries to show a scenario for the development of the competences of the undergraduate, making insight in the formation of the professionals in Social Work, specifically in the context of the Industrial University of Santander, from the analysis of the specific competences that such professionals must have.

All the aforementioned, as a contribution to the formation of a competent professional, compromised with the society the he belongs to, being a challenge, not only regarding the academics, but as well, with an integral formation that looks forward to develop the transcendent being, the building of citizens for the world, and to accomplish the task for these to happen.

³ Monography

⁴ Center for the development of the teaching -CEDEDUIS. Industrial University of Santander. Specialization in University Teaching. Martha Ilce Pérez.

TABLA DE CONTENIDO

Introducción	10
1. El desarrollo de las competencias en la formación de profesionales en Trabajo Social.....	13
1.1. Contexto.....	15
1.2. Antecedentes.....	17
1.3. La Universidad Industrial de Santander y su relación con las competencias	21
1.4. Los desafíos desde la asignatura de Problemas sociales y política social...	24
2. Algunos elementos involucrados en la formación universitaria por competencias.....	26
2.1. La carrera de Trabajo Social en el contexto de la formación universitaria...	26
2.2. El docente universitario: hilo articulador de la vinculación entre la universidad y la sociedad.....	28
2.3. La formación integral como horizonte educativo del proyecto institucional en la Universidad Industrial de Santander.....	30
2.4. Los compromisos del diseño curricular del programa.....	35
2.4.1. Factores que inciden en el currículo de Trabajo Social de la Universidad Industrial de Santander.....	38
3. El aprendizaje basado en problemas como escenario de desarrollo de competencias en trabajo social	41

3.1. El Aprendizaje	41
3.2. Enfoques de aprendizaje	44
3.3. Estrategias de enseñanza y aprendizaje.....	45
3.4. La evaluación como medio de aprendizaje.....	52
4. Los problemas sociales y su aporte a la formación profesional.....	55
4.1. Los objetivos.....	55
4.2 . Las estrategias.....	56
4.3 . Los instrumentos.....	57
4.4 . Consideraciones finales.....	62
5. BIBLIOGRAFIA.....	64

INTRODUCCIÓN

La presente reflexión pone de manifiesto la necesidad de aportar a una formación basada en competencias para los y las profesionales en Trabajo Social de la Universidad Industrial de Santander. Es necesario aclarar que las competencias en Trabajo Social –al igual que en las diferentes disciplinas- no están claramente consensuadas y esto ha hecho que desde las particularidades de las Unidades Académicas en Colombia se busque objetivos afines por caminos o rutas diferentes.

Se pretende entonces con el presente trabajo responder a los siguientes interrogantes: ¿Se pueden formar a los y las estudiantes de Trabajo Social de la Universidad industrial con unas competencias particulares? ¿Puede la asignatura de Problemas Sociales y Política Social aportar al desarrollo de competencias en los y las estudiantes?

Es así, como se trabajara fundamentalmente sobre la asignatura de Problemas Sociales y Política Social como escenario para la construcción de competencias en la formación de profesionales. Así mismo, este trabajo pretende ir un poco más allá de construir unas competencias orientadas hacia un el mercado laboral, va encaminado fundamentalmente a una apuesta por la formación.

Partiremos en este trabajo de plantear las competencias como:

Un conjunto de capacidades, habilidades, destrezas y valores que es capaz de poner en juego un individuo de modo productivo. Por lo tanto ya el solo hecho de considerarlas construcciones graduales por ser en si mismas conjunto de capacidades complejas, hacen que deban ser medidas y desarrolladas por la universidad⁵

⁵ Leiton, Ruth. Diseños curriculares basados en competencias y desafíos de la Universidad. Tesis Doctoral. Universidad de Granada, España. 2006.

Es en este último punto donde se enmarca el presente trabajo, en el llamado que se hace a la Universidad en términos de una formación pertinente configurándose como un desafío desde las prácticas docentes, llevar a que los y las estudiantes potencialicen las competencias que poseen y construyan otras necesarias para un mejor desempeño profesional.

A éste propósito se le suma también, la posibilidad de reflexionar en torno a una asignatura específica como es Problemas Sociales y Política Social, asignatura que se ha ido configurando como fundamental en la Escuela de Trabajo Social puesto que muestra cada vez impacto en los y las estudiantes por su metodología particular⁶ a pesar de encontrarse en un currículo poco flexible.

En el contexto de la formación profesional ya se han trabajado suficientemente las competencias, es por ello que se espera con el presente trabajo aportar a las ya construidas partiendo desde lo específico de una asignatura en particular.

A lo largo del trabajo se darán pistas de la propuesta y de lo deseado en términos del presente texto eso explica porque no habrá un capítulo dedicado a ello exclusivamente. El presente documento es importante porque permitirá mayor claridad a los estudiantes de que es lo que se busca con la formación, cual es la apuesta desde la enseñanza y como se espera que se desarrolle el proceso de aprendizaje.

Lo que se busca entonces es lograr la reflexión en torno a la formación de los y las profesionales en Trabajo Social específicamente en el contexto de la Universidad Industrial de Santander a partir del análisis de las competencias específicas que deben tener y de las que pueden desarrollar en el proceso.

⁶ En este aspecto en particular se profundizará en los capítulos 3 y 4.

En el primer capítulo se abordará el contexto general de las competencias y de éstas en la formación de profesionales en Trabajo Social, teniendo en cuenta un espacio como la Universidad Industrial de Santander y además los principales desafíos desde la asignatura.

El segundo capítulo se trabaja los principales elementos involucrados en la formación por competencias, el docente, el currículo y la formación integral como mediadora de estas relaciones.

El tercer capítulo aborda el Aprendizaje Basado en Problemas como un escenario donde se pueden desarrollar competencias, aquí están incluidos los enfoques, las estrategias y la evaluación a manera de propuesta particular que se reconstruye con la práctica cotidiana.

Finalmente en el cuarto capítulo se trabaja alrededor de la asignatura como tal y de los elementos que confluyen en ella para llevar a que los y las estudiantes desarrollen las competencias necesarias y al final algunas reflexiones.

1. EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES EN TRABAJO SOCIAL

Pasar de la sociedad posindustrial a la sociedad del conocimiento nos ha llevado a reflexionar profundamente sobre las transformaciones que en materia de educación son necesarias⁷. Haciendo énfasis fundamentalmente en la concepción de la educación en este contexto como escenario para la garantía de los derechos de todos y todas.

Se ha entendido además como esa sociedad del conocimiento aporta a la construcción de nuevas maneras de ser y estar en el mundo, como cada ser humano transita en este siendo cada vez más autónomo y con mayor capacidad de relacionarse con los demás.

Como si fuera poco el tema de las competencias es un tema de los últimos veinte años mostrando avances en las concepciones, requisitos y objetivos pero sin decir aun la última palabra, sobre todo si nos enfocamos en las dificultades que se han tenido que sortear para hacerlas operativas.

Es así como el proyecto Tuning para América Latina⁸ plantea múltiples beneficios de la formación basada en competencias, para los docentes, los estudiantes, las instituciones, los empleadores, la sociedad, el sistema y plantea como la formación por competencias aporta a la construcción de un nuevo paradigma de formación profesional.

⁷ Hacia las sociedades del conocimiento. Informe Mundial de la UNESCO (2005). <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>

⁸ INFORME FINAL PROYECTO TUNING. América Latina 2004-2007. Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Consultado 07/01/2008. En Línea: http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman&Itemid=191&task=view_category&catid=22&order=dmdate_published&ascdesc=DESC

Al mismo tiempo Delors en su texto *“La educación encierra un tesoro”* plantea los cuatro pilares que debe tener la educación a lo largo de la vida: aprender a conocer, aprender a ser, aprender a vivir y aprender a hacer. Donde muestra que llevando a cabo o mejor sea dicho teniendo en cuenta estos pilares, se puede aportar entre otras a la construcción de la Paz.

Es así como se nos muestra un amplio espectro en términos de la producción de conocimiento alrededor del tema de las competencias, algunos no necesariamente orientadas hacia la empresa y a su correcto desempeño en ella, más bien haciendo hincapié en el contexto pedagógico universitario y en el reconocimiento de los estudiantes como agentes de su propia formación.

En el presente capítulo se analizarán los aspectos fundamentales de las competencias que deben ser desarrolladas en los profesionales de Trabajo Social de la Universidad Industrial de Santander partiendo del enfoque educativo basado en competencias y de la propuesta de desarrollo de éstas desde la asignatura de Problemas Sociales y Política Social, trabajadas en sexto y séptimo semestre

Es necesario tener en cuenta que este capítulo abordará un tema de vital importancia en la formación de Trabajadores Sociales como es la enseñanza y el aprendizaje de las políticas públicas y los desafíos que esto conlleva en el desempeño profesional.

De igual manera, se trabajarán los estándares mundiales en Trabajo Social y lo que estos plantean acerca de la formación profesional, se abordarán también los resultados de investigación acerca del currículo en la Escuela de Trabajo social y como estos evidencian que el actual currículo (puesto en marcha hace 13 años) ha perdido vigencia en cuanto a las exigencias sociales y académicas del momento actual.

1.1 Contexto

Actualmente la Escuela de Trabajo Social se encuentra en proceso de reforma curricular y lo que pretende este trabajo es aportar un poco a la construcción de las competencias necesarias para este contexto específico, teniendo en cuenta claro está, que la definición de las competencias necesarias debe ser un proceso del colectivo docente.

Un aporte valioso en términos de lo que se espera construir en la Escuela de Trabajo Social es el que muestra el proyecto Tuning⁹ y es la relación de competencias genéricas para América Latina¹⁰ propuestas en el proyecto así como las categorizadas para facilitar su aplicación y puesta en marcha.

<p>Competencias instrumentales: Son aquellas que tienen una función mediadora para enfrentarse a tareas y desarrollar aprendizajes</p>	<p>Cognoscitivas:</p> <ul style="list-style-type: none">- Capacidad de análisis y síntesis- Conocimientos generales básicos- Conocimientos básicos de la profesión. <p>Metodológicas:</p> <ul style="list-style-type: none">- Resolución de problemas- Toma de decisiones- Capacidad de organizar y planificar <p>Lingüísticas:</p> <ul style="list-style-type: none">- Comunicación oral y escrita en la propia lengua- Conocimiento de una segunda lengua
---	---

⁹ Colás, P. y de Pablos, J. (2005). La universidad en La unión Europea. Málaga: Aljibe. P. 110. En: Sorzoza, H.Silvia.

¹⁰ *Ibíd.* P. 45

	<p>Tecnológicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Habilidades básicas de manejo del ordenador - Habilidades de gestión de la información (habilidad para buscar y analizar información proveniente de fuentes diversas)
<p>Competencias interpersonales: Hacen referencia a capacidades individuales y destrezas sociales relacionadas con procesos de interacción social y cooperación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad de crítica y autocrítica - Trabajo en equipo - Habilidades interpersonales - Capacidad de trabajar en un quipo interdisciplinar - Capacidad para comunicarse con expertos de otras áreas - Apreciación de la diversidad y multiculturalidad - Habilidad de trabajar en un contexto internacional - Compromiso ético
<p>Competencias sistémicas: Son aquellas que permiten aproximarse e interpretar la realidad de forma compleja e interrelacionada, y no como un conjunto de hechos aislados. Implica una combinación de comprensión, sensibilidad y conocimiento para relacionar y agrupar las partes de un todo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica - Habilidades de investigación - Capacidad de aprender - Capacidad de adaptarse a nuevas situaciones - Capacidad para generar nuevas ideas (creatividad) - Liderazgo - Conocimiento de culturas y costumbres de otros países - Habilidad para trabajar de forma

	autónoma - Diseño y gestión de proyectos - Iniciativa y espíritu emprendedor - Preocupación por la calidad - Motivación al logro
--	--

Fuente: Colás P. y de Pablos, J. En: Sorzoza, H.S. (2007)

Con el objetivo de mejorar la calidad de la formación en un contexto globalizado donde se espera estar en la misma sintonía, el proyecto Tuning como apuesta para la educación superior en América Latina ofrece algunas directrices que basadas en el modelo europeo ofrecen un camino a seguir a manera de herramienta construida por las universidades para las universidades¹¹.

En consonancia con lo anterior, Delors en su trabajo sobre la educación para el siglo XXI¹² plantea la necesidad de una educación a lo largo de la vida, una educación que propenda por la diversidad y donde los docentes estén convencidos de la importancia de su labor. Existen también recomendaciones frente a la necesidad de dar prioridad al reconocimiento de las formas de aprendizaje y a los procesos que lleva cada estudiante en lugar de saturarlos con conocimientos.

1.2 Antecedentes

La profesión de Trabajo Social promueve el cambio social, la resolución de problemas en relaciones humanas y la habilitación y liberación de personas para aumentar el bienestar. Utilizando teorías de comportamiento humano y sistemas sociales, el Trabajo Social interviene puntos donde la gente interactúa con sus ambientes. Los principios de Derechos Humanos y Justicia Social son

¹¹ INFORME FINAL PROYECTO TUNING. *Ibíd.* P.11

¹² Delors, Jacques. *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI.* Compendio. Ediciones UNESCO.

fundamentales para el Trabajo Social¹³. En dichos estándares se hace énfasis en la necesidad de la formación de los profesionales en Trabajo Social en torno a las problemáticas sociales que afectan directamente a las poblaciones a quienes les han sido vulnerados sus derechos, de igual manera plantean que es necesario el conocimiento del contexto político y económico en el cual se desarrolla la práctica profesional. Así mismo, se plantea que deben analizar las acciones sociales y políticas y los impactos de la política social y el desarrollo económico para que esto lleve a acciones de cambio y a la eliminación de las desigualdades.

El tema de las políticas públicas su enseñanza y aprendizaje cobra importancia para quienes se encuentran en formación dado que las temáticas que allí se trabajan son transversales en el desempeño profesional, más allá de ello lo que se espera es que los estudiantes cuando se encuentren en su desempeño profesional tengan las herramientas necesarias para hacer unas intervenciones eficaces y pertinentes.

Sin embargo, una situación evidente es la pérdida de vigencia del currículo con el que se están formando los profesionales en Trabajo Social de la UIS data de hace casi 14 años durante los cuales el contexto social ha sido objeto de cambio transformándose también las situaciones objeto de intervención. Además, tanto la incorporación de docentes de otras universidades con experiencias en diversos campos de formación y de acción del Trabajo Social, como la retroalimentación que se recibe de los espacios donde se desarrolla la práctica académica han demostrado dicha falencia.

Lo anterior, trae como consecuencia para los docentes -con el objetivo de hacer de sus asignaturas escenarios pertinentes para el aprendizaje- la necesidad de echar mano de estrategias que trasciendan la trasmisión de conocimientos haciendo que estas ofrezcan la flexibilidad que el currículo por sí solo no da.

¹³ AIETS-FITS Estándares Globales para la Educación y Capacitación en Trabajo Social. Montreal. 2001. En: Revista Eleutheria. No. 4. Universidad de Caldas. Manizales. 2005. Pag.142.

Llevando a que los estudiantes tengan el protagonismo en su propio proceso y donde el docente es el orientador, tal es el caso de la investigación formativa donde los y las estudiantes tienen la posibilidad de llevar a cabo una investigación que surge del interés particular en un tema determinado.

Todo lo anterior, nos muestra como para actualizar y reformar un currículo tan exigente como el nuestro es necesario pensar en el tipo de profesional que esperamos formar para los próximos años y el que el mundo social requiere. Esperamos que estos profesionales desarrollen actitud crítica, reflexividad, habilidades comunicativas, confianza, capacidad de aprendizaje continuo y sobre todo flexibilidad para desempeñarse en un contexto social cambiante.

De igual manera, en la Escuela de Trabajo Social se espera que quienes egresan de la carrera sean personas con capacidades personales, profesionales y sociales para responder a las exigencias del medio social colombiano, en cuanto a la identificación, manejo y tratamiento de las situaciones sociales experimentadas por diversos sectores de población. Su praxis se basa en que las personas son capaces de participar en su promoción y desarrollo para lo cual el profesional debe hacer uso de sus conocimientos, habilidades y destrezas, estructurando, conjuntamente con ellos, el proceso de transformación que se requiere en la investigación de los problemas, en la planificación de acciones y en la orientación y asesoría para lograr los cambios requeridos¹⁴.

Hacer visibles estas expectativas frente a lo que se quiere lograr con los y las estudiantes muestra un largo camino por recorrer y aunque el perfil nos diga cuál es el propósito, las competencias que queremos desarrollar no son claras para los y las docentes. Se reconoce su importancia y se hacen algunos sin embargo la característica fundamental es la inexistencia de acuerdos en el planteamiento de acciones encaminadas a una formación pertinente.

¹⁴ UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER. Escuela de Trabajo Social. Consultado 28/08/2008. En línea: https://www.uis.edu.co/portal/info_academica/prog_academicos/progs.jsp

Otro aspecto importante que tiene que ver con el tema de las competencias específicamente en nuestro contexto es que no se ha definido un modelo pedagógico que contribuya a desarrollar las competencias del egresado del programa o por lo menos esto es lo que manifiesta el grupo de docentes de la Escuela de Trabajo Social¹⁵. Quienes preocupados por la falta de una bitácora plantean serias dificultades en concertar para los y las estudiantes unas respuestas claras a los desafíos a los que se enfrentan.

De igual manera, se habla de la falta de estructuración de un perfil para los profesionales en Trabajo Social de la UIS, esto en últimas depende exclusivamente de la experiencia de práctica y de lo que el estudiante pueda construir en su proceso, sin embargo se empieza a estructurar desde la formación es así como las competencias que se espera formar dependen de los docentes en cada asignatura y de lo que estos puedan lograr desde sus prácticas docentes.

Algunos avances frente a la actualización de los currículos de Trabajo Social han teniendo en cuenta la formación basada en competencias y han sido propuestos por las Universidades: Universidad Externado, Colegio Mayor de Cundinamarca y Universidad de Caldas, cabe aclarar que dichos avances no se hacen evidentes desde la definición de las competencias son apenas el reconocimiento de la importancia de estas en la formación y como un objetivo a alcanzar.

En general las diferentes universidades en el contexto Latinoamericano y Nacional dan cuenta de la importancia y de la apuesta por la formación de profesionales competentes, sin embargo el ejercicio de su definición no es claro y en la mayoría de los casos inexistente dadas las condiciones de los diferentes currículos.

¹⁵ ESCOBAR, Villamizar. Sandra Milena. Proyecto de Investigación y Gestión curricular en la Escuela de Trabajo Social. 2006. Tesis de Grado(Inédito)

Se han hecho avances en algunas universidades¹⁶ por construir un currículo donde las competencias sean el fundamento de su desarrollo y de su formación sobre todo en el contexto Latinoamericano, esta enfocadas a las propuestas por Delors. Sin embargo son claras las dificultades que frente a este tema se tienen, principalmente por las dificultades experimentadas para hacer una implementación articulada y al mismo tiempo operativa.

1.3 El programa de Trabajo Social de la UIS y su relación con el enfoque de competencias

La asignatura objeto de el presente análisis tiene una característica particular y es que está dividida en dos partes una parte en sexto semestre o la otra parte en séptimo semestre donde cada una está a cargo de una docente diferente con estilos docentes igualmente diferentes, eso dificulta las posibilidades de articulación de temáticas, contenidos, metodologías y dicho sea de paso la definición de las competencias que esperamos desarrollar.

Por otro lado en el desarrollo de la asignatura mediante procesos y mediaciones específicas se busca el logro de algunas transformaciones en las actitudes, en las prácticas cotidianas, en el ejercicio de la ciudadanía y en la formación profesional, esperamos que la definición de competencias permitan además de procesos pertinentes y coherentes con lo que se pretende lograr y con lo que afecta directamente su práctica profesional también su ser como personas y seres humanos.

Al tener en cuenta en la enseñanza y el aprendizaje de las asignaturas solo los contenidos disciplinares, es decir en palabras de Delors, solo el aprender a conocer, los estudiantes no se van a sentir preparados para la práctica profesional, pues faltaría enfatizar el aprender a hacer, aprender ser y aprender a

¹⁶ Universidad de Nuevo León México. Facultad de Trabajo Social. Consultado el 10/12/2007. En línea: <http://www.fts.uanl.mx/programas/licenciatura/licenciatura.htm>

convivir situación que genera falta de confianza para intervenir en contextos difíciles como es el espacio de toma de decisiones de las políticas sociales en los diferentes niveles (municipal y departamental).

La situación anteriormente mencionada encuentra dificultades para avanzar en un proceso urgente y necesario de definición de competencias profesionales que se constituyan en el horizonte de formación de los y las estudiantes, reafirmando así la idea de que ésta no es una tarea fácil puesto que definir las competencias es un asunto político al interior de cada unidad académica, donde se deben llegar a acuerdos, hacer planteamientos, conocer posturas y tomar decisiones.

Sobre todo porque no debe reglamentarse en exceso debe ser flexible, debe permitir cierta movilidad tanto para los estudiantes como para los docentes, flexibilidad que vale la pena decir va acompañada de un cambio de paradigma, puesto que esta como principio de actuación en la educación ofrece un campo de acción donde no existe la rigidez, donde la planeación da la pauta pero no coarta las demás posibilidades.

En este punto es necesario aclarar que en ello tiene que ver directamente el hecho de que el discurso de las competencias apenas está tomando fuerza y para llevarse a cabo requiere procesos consientes, dinámicos y planeados, que lleve a repensar el modelo epistemológico y modelo didáctico¹⁷ de cada docente.

El modelo epistemológico nos da cuenta de cuál es el punto de partida que el docente tiene en su práctica pedagógica, este modelo estructurado por sus conocimientos disciplinares le da una orientación y condiciona su modelo didáctico que es que define el cómo hace llegar ese conocimiento a sus estudiantes. Esta resignificación es un condicionante porque de todo ello depende que los factores

¹⁷ Leiton, R. (2006). Diseños curriculares basados en competencias y desafíos de la Universidad. Tesis Doctoral. Universidad de Granada. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales. Editorial Universidad de Granada.

que influyen en la formación por competencias confluyan de la manera más articulada y efectiva posible, en contextos cambiantes y heterogéneos.

Una de las consecuencias de esta situación es que algunos docentes deben realizar un mayor esfuerzo en cada una de sus asignaturas para llegar a la definición de las competencias necesarias, sobre todo cuando llegan a la práctica profesional el octavo y décimo semestre. La falta de definición de las competencias necesarias, por ejemplo para el desempeño laboral han hecho que los egresados sientan que los aprendizajes teóricos y conceptuales no son acordes ni suficientes con el contexto social, mas aun sientan que la falta de pertinencia de un currículo poco flexible los lleve a perder opciones laborales por marcadas desventajas frente a otros profesionales.

Leiton en el siguiente cuadro muestra como cada competencia está relacionada con el mundo de la vida de cada persona esto lleva a pensar y a reafirmar la necesidad e importancia de la transformación de ciertas prácticas.

SUS CARACTERÍSTICAS	COMPETENCIA LABORAL	COMPETENCIA ACADÉMICA	MUNDO DE LA VIDA
1. Epistemología	Saber cómo (Know-how)	Saber qué (know-that)	Conocimiento reflexivo
2. Situaciones	Definidas pragmáticamente	Definidas por campo intelectual	Definición abierta (con planteamientos múltiples)
3. Foco	Resultados	Proposiciones	Diálogo y argumento como tal
4. Transferibilidad	Metaoperaciones	Metacognición	Metacrítica
5. Aprendizaje	Experiencial	Proposicional	Metaaprendizaje
6. Comunicación	Estratégica	Disciplinaria	Dialogística

7. Evaluación	Económica	De verdad	Por consenso
8. Orientación hacia valores	De supervivencia Económica	De la disciplina	El “bien común” (definido por consenso)
9. Condiciones de límite	Normas organizativas	Normas del campo intelectual	Normas prácticas del discurso
10. Crítica	Para la mejor eficacia práctica	Para la mejor comprensión cognitiva	Para la mejor comprensión práctica

Fuente: Ruth Leiton, R. (2006)

Hasta aquí podríamos pensar que la formación por competencias es una tarea para los y las docentes, sin embargo se ha mostrado el importante papel que juegan los estudiantes en su formación por ello se ha planteado que “El desarrollo de una competencia es una actividad cognitiva compleja, que exige a la persona establecer relaciones entre la práctica y la teoría, transferir el aprendizaje a diferentes situaciones, aprender a aprender, plantear y resolver problemas, y actuar de manera inteligente y crítica en una situación”¹⁸

1.4 Los desafíos del desarrollo de competencias desde la asignatura de Problemas Sociales y Política Social

Como se mencionó antes en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Industrial de Santander aun no se han definido claramente las competencias que se esperan desarrollar en los y las estudiantes. También se ha mostrado un poco como algunos docentes mediante la puesta en marcha de su modelo pedagógico busca hacer operativo el enfoque en sus asignaturas.

¹⁸ Gonczi. Andrew. Problemas Asociados con la implementación de la Educación basada en competencias de lo atomístico a lo holístico. En: Ruth Leiton. Ídem. P. 58.

Sin embargo cada vez mas esta se convierte en una tarea particular es el caso de la asignatura de Problemas Sociales y Política Social que por ejemplo genera una dinámica donde los y las estudiantes puedan desarrollar su competencia para la comprensión de lectura y para la escritura, facilita y además promueve el trabajo en equipo y sobre todo la autonomía de cada estudiante y de su equipo de trabajo.

Esta asignatura como escenario particular de formación promueve la reflexión de los problemas sociales como ejercicio transversal al interior de ella y busca constantemente la formación de ciudadanos y ciudadanas, tal y como lo plantea Delors “en cierto modo, la ciudadanía democrática es un corolario de la virtud cívica. Pero puede fomentarse o estimularse mediante una instrucción y unas prácticas adaptadas a la sociedad de la comunicación y la información. Se trata de proporcionar claves de orientación con miras a reforzar la capacidad de comprender y de juzgar”¹⁹.

Otro desafío que tiene la asignatura tienen que ver con el desarrollo del análisis crítico y en contexto, puesto que es de las últimas asignaturas antes de iniciar su práctica académica y en dicha experiencia se encontraran con situaciones que pondrán en juego sus aprendizajes teóricos y metodológicos. Sobre todo porque es necesario llevarlos a reconocer el contexto social y los problemas sociales como cambiantes donde cada uno de los elementos confluye y se afectan unos a otros.

Los escenarios donde se discuten, planean y ejecutan las políticas públicas en Colombia se consideran escenarios de participación social y comunitaria por excelencia, pero para que eso sea posible y tangible los profesionales de Trabajo Social deben estar formados para educar y capacitar a las comunidades al mismo tiempo que aportan en la toma de decisiones.

¹⁹ Delors, J. *Íbid.* P. 32

2. ALGUNOS ELEMENTOS INVOLUCRADOS EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA POR COMPETENCIAS

En el presente capítulo se abordarán temas fundamentales en la formación universitaria, como los que tienen que ver con la Universidad -entendida como centro de Educación superior- donde se forman los profesionales y donde se espera desarrollen las competencias necesarias para actuar en un contexto complejo como el nuestro.

De igual manera se abordará el tema de la formación integral como escenario posible y deseable de la Educación y donde además, las competencias se configuran como el camino propicio hacia la formación de seres integrales para actuar en la sociedad.

En este sentido, deben pensarse también diferentes posibilidades de acción para esa integralidad que se quiere lograr en el ámbito de la educación superior y un camino para ello es un currículo flexible, dinámico y participativo, sin embargo, es necesario pensarlo haciendo énfasis en el profesional en Trabajo Social y lo que se espera de la actuación de éste en contextos específicos.

De eso trata específicamente este capítulo de la relación entre Universidad, la formación integral que esta debe brindar y el currículo como posibilidad de hacer operativas estas apuestas.

2.1 La carrera de Trabajo Social en el contexto de la formación universitaria

Trabajo Social en una profesión con tránsito a disciplina que en sus inicios buscaba fundamentalmente la ayuda al necesitado, mediante la caridad en los hospitales y en las iglesias se dan los primeros acercamientos al servicio social.

Con algunas influencias se va logrando la profesionalización de ese primer servicio social y en algunas universidades o colegios mayores se busca dar algún tipo de formación para aquellas asistentes sociales. Posteriormente se van dando cambios también a nivel internacional donde se había avanzado en la estructuración de una formación profesional.

Poco a poco en el país se va configurando una formación para un profesional que cada vez se involucra de manera comprometida con la transformación social, echando mano de la antropología, la sociología, la psicología entre otras, y con un sustento teórico fuerte las universidades empiezan a apostarle a su estructuración y desarrollo constante.

Actualmente en el país existen 19 unidades académicas donde se forman profesionales en Trabajo Social cada una de ellas tiene especificidades marcadas de acuerdo al contexto en el que está inmersa, éste aporta significativamente a la definición del perfil específico de egresado. Algunas universidades tienen fortalezas en investigación formativa, otras en desarrollo comunitario o en trabajo con familia e infancia lo que a mi modo de ver es una relación de doble vía entre la realidad y la universidad.

En la Universidad Industrial de Santander la carrera tiene aproximadamente 40 años, durante los cuales ha tenido cambios en sus planes de estudio y en la manera de ver la realidad y de buscar su transformación. Al mismo tiempo se evidencian avances en la formación en los resultados del examen ECAES que muestran un ascendente mejoramiento en la calidad del programa como resultado del esfuerzo de los docentes para mejorar sus prácticas académicas.

2.2 El docente universitario: hilo articulador de la vinculación universidad-sociedad

En este aparte se abordará la importancia y la necesidad de reconocer en la Universidad una institución que ofrece a las comunidades, las empresas, los grupos sociales y las organizaciones nuevas perspectivas de ver, comprender y reflexionar el mundo. Esta afirmación nos da cuenta de la necesidad del reconocimiento de los docentes como generadores de sinergia en el proceso formativo del profesional.

Es necesario profundizar un poco más en el tema del papel del docente en nuestra reflexión y para ello es fundamental partir del concepto *Práctica Docente* visto como el conjunto de prácticas, interacciones, relaciones y conocimientos que se ponen en juego con el objetivo de aportar en la formación profesional.

Teniendo en cuenta lo anterior, la reflexión nos llevaría directamente a pensar en torno al papel del profesor universitario y de lo que estos hacen a favor de la formación y nos encontramos entonces con que

Unos están allí (en la universidad) para producir conocimiento, es decir, son investigadores. Otros transfieren esos conocimientos a la comunidad extrauniversitaria traducidos en servicios y aplicaciones, son los extensionistas; y hay otro grupo que debe transmitir esos conocimientos, son los docentes (...)²⁰,

Son estos docentes, quienes tienen la responsabilidad de articular sus conocimientos disciplinares echando mano en este caso de las competencias como herramienta para el logro de este objetivo.

Es así, como se espera que las personas que hacen parte de la planta docente de una universidad tengan características profesionales fundamentadas en su

²⁰ Villarroel. C. La enseñanza universitaria: de la transmisión del saber a la construcción del conocimiento. Revista educación superior y sociedad. Vol. 6 No.1 OREALC-UNESCO 1995. Venezuela. En: Ruth Leiton.p. 70.

conocimiento científico, complementadas con calidades humanas, y que sea a partir de allí que se perfile una manera alternativa de llevar a cabo mediaciones en el aula en búsqueda de aprendizajes significativos en los estudiantes.

Con todo este cúmulo de experiencia y conocimientos los y las docentes deben llevar a los estudiantes a preguntarse por las condiciones sociales, las prácticas políticas, los modelos económicos, las tradiciones culturales y el desarrollo industrial de manera que, sean los estudiantes quienes a través de su desarrollo formativo busquen nuevas alternativas a esas situaciones que el contexto plantea.

Entonces, los docentes deben tener la capacidad, de pensar diariamente no solo, la formación y estructuración de las competencias de quienes están en proceso de formación, sino también, su propia práctica pedagógica, la observación de su propia convivencia en el entorno laboral, los procesos curriculares, y además los procesos de vinculación de la universidad con la sociedad.

Es así, como la formación de competencias debe llevar a desarrollar procesos diferentes con los estudiantes, pero fundamentalmente lleva a una cualificación del docente, ya no se espera solamente unos conocimientos, se esperan unas mediaciones efectivas, teniendo en cuenta también que los estudiantes son diferentes provienen de contextos difíciles y es la Universidad la que ofrece otras dinámicas de interacción con el medio.

Fundamentalmente los docentes deben reconstruir su modelo epistemológico y didáctico (del que nos referíamos anteriormente) para que se transformen en promotores de competencias educativas, es decir, en competencias que permitan en mejoramiento de su propio proceso de aprendizaje y en un futuro un alto nivel de desempeño profesional.

2.3 La formación integral como horizonte educativo del proyecto institucional en la Universidad Industrial de Santander

Hemos venido planteando como el docente posee una responsabilidad a partir de su propia práctica, sin embargo no podemos dejar de lado que es en el ámbito universitario donde esto se hace posible y donde estas capacidades pueden ser potenciadas, al respecto el proyecto Tuning para América Latina nos dice:

Las universidades han de formar a sus estudiantes, dentro de una perspectiva en la que el aprendizaje sea una tarea vitalicia, para una carrera y para la ciudadanía. Las universidades deben ser cada vez mas consientes de que su misión esta permanente transformación, su visión en constante efervescencia, y que su liderazgo –en el campo de la elaboración y transmisión del conocimiento- requiere de una nueva sensibilidad hacia los cambios sociales. Para ello se vuelve imprescindible el contacto y el intercambio regular de opiniones con otros actores interesados, del mundo académico, como de otros sectores, tales como empresarios, referentes de la sociedad civil y gobiernos. La educación induce a la sociedad, pero, al mismo tiempo, tiene que responder y adelantarse a los requerimientos de ésta última, elaborando estrategias que se adecuen a los programas de estudio que forman a los futuros profesionales y ciudadanos²¹

He aquí el valor otorgado a unos procesos que lleven efectivamente no a un profesional con un título, sino más bien, a una persona y particularmente un ciudadano con unas habilidades, conocimientos y experiencias (en un campo determinado) que puede poner en práctica en diferentes contextos. Pero sobre todo, como productor de cambio en la sociedad y para ello la Universidad debe propiciar un espacio para que esto tenga lugar teniendo en cuenta nuevas propuestas y metodologías.

²¹ INFORME FINAL DEL PROYECTO TUNING. Ibíd. 34

Y es así como en el horizonte de la formación profesional no debemos dejar pasar inadvertido el tema de la Formación Integral, donde hacemos especial hincapié en las posibilidades de desarrollo de cada persona que se encuentra en proceso de aprendizaje y en la manera como determinados espacios propician o bloquean dichas propuestas.

Cuando hablamos de formación integral hacemos referencia a una perspectiva en la cual se tienen en cuenta todos los elementos que las personas ponen en juego para lograr su aprendizaje y las relaciones que se establecen para que éste sea dinámico y este orientado constantemente al logro de sus objetivos. Allí se pone de manifiesto la importancia en lo emocional, el cuerpo, la mente, las relaciones, lo contextual y los propios saberes.

En enfoque de la formación integral considera dimensiones tan importantes como la ecológica donde nos cuestiona acerca de la enseñanza netamente disciplinar y como ésta por sí sola no llevara a una transformación del ser con todo su potencial, nos plantea también la necesidad de buscar la conexión con el Yo del estudiante y la urgencia por integrarse con otras disciplinas y la comunidad.

Así mismo, la formación integral nos pide ir un poco más allá de una visión fragmentada de las diferentes situaciones sociales y que como docentes propendamos por una educación donde las miradas de la realidad no sean reduccionistas. Por ello es fundamental que se piense desde el currículo mismo la inclusión de áreas o ejes transversales para aportar en este sentido.

La integralidad también hace referencia a la construcción del ser individual y al acompañamiento que podemos hacer en el escenario de la formación profesional a los y las estudiantes hacia el conocimiento y manejo de su emocionalidad, en el

desarrollo de sus propias habilidades sociales al mismo tiempo que buscan el equilibrio entre lo intelectual y lo personal.

Al mismo tiempo orientar la búsqueda de su propia espiritualidad entendida como una conexión interior con nuestro ser trascendente y el universo, no necesariamente tiene que ver con la religión, tal vez este puede ser un camino pero no se refiere solamente a este aspecto, espiritualidad que de sentido y significado a la vida animando hacia la conciencia global, el conocimiento del entorno y a la reflexión personal.

La búsqueda de la justicia social y la construcción de la paz a través de la no violencia deben ser una consecuencia directa de una educación que busque constantemente la integralidad. Es fundamental entonces ubicarse desde la perspectiva de la Formación Integral si lo que pretendemos es una formación basada en competencias, ya que las competencias propician la articulación de una amplia gama de variables que no se habían tenido en cuenta anteriormente en el tema educativo.

Con el propósito de reforzar la anterior afirmación se encuentra el siguiente cuadro en el que se plantea un ejemplo de la convergencia entre competencias, valores y habilidades²² que se pueden dar cuando pensamos en clave de competencias en la universidad.

VALORES	HABILIDADES	HABILIDADES	HABILIDADES	COMPETENCIA
Valores	Resolver problemas	Interacción	Reflexionar	Liderazgo
La capacidad de	Capacidad para	Capacidad de	La capacidad de	Toma de riesgos

²² Bank of Montreal: Institute of Learning. Skills in Canada (SCA), Alberta.Canadá,1993. En: Argudín Yolanda. P. 53

elegir una respuesta eficiente a una situación específica, a la luz de los valores (filosofía, código ético) en un proceso que implica el discernimiento, la deliberación sobre los motivos en pro y en contra y la decisión libre y voluntaria.	lograr un resultado eficaz y eficiente	interactuar de manera efectiva con diferentes individuos y grupos en diversos contextos	observar y reflexionar sobre diversas situaciones	
Atender a los valores personales y a los valores de la comunidad	Analizar las condiciones en una situación determinada	Trabajar en equipo	Tomar decisiones apoyadas en la experiencia	Visión
Estimar la utilidad de las soluciones potenciales a los retos y a las necesidades de las situación	Aplicar los conocimientos. Dilucidar problemas y sus causas	Trabajar de manera interdisciplinaria	Analizar	Anticipar
	Planificar estrategias para enfrentar diversas situaciones	Comunicarse efectivamente	Estimar la relevancia e importancia de las diferentes situaciones como base de acciones futuras	Proponer alternativas Sostener con evidencias
Aplicar los conocimientos	Hacer diagnósticos	Ofrecer y aceptar retroalimentación	Aplicar los conocimientos	responsabilidad

	Identificar respuestas apropiadas o rutas de acción	Interactuar con otros en diferentes contextos sociales		
	Elegir una respuesta efectiva	Manejar y resolver conflictos	Desempeño que evidencie mejores resultados a corto, mediano y largo plazo	
	Convertir las decisiones en acciones,	Aplicar los conocimientos		Aplicar los conocimientos
	Crear nuevas alternativas			

Fuente: Bank of Montreal: Institute of Learning. Skills in Canada (SCA), Alberta.Canadá,1993. En: ARGUDÍN, Y. (2007) P. 53

Es así, como el saber tomar decisiones, la responsabilidad, la resolución pacífica de los conflictos, la capacidad de discernimiento, entre otras, como valores deseables están estrechamente relacionadas con las posibilidades que desde la Formación Integral y este inmerso en el enfoque de formación por competencias tenemos delante como desafío en la Universidad.

Es así como la Universidad Industrial de Santander en su Proyecto Institucional en el ha optado preferentemente por una educación dialógica como escenario para el intercambio, la construcción conjunta y el apoyo desde las diferentes instancias académicas hacia la educación holística en todas sus manifestaciones. Una de estas manifestaciones es el currículo, en el cual se consignan las apuestas de cada profesión o disciplina hacia la formación profesional.

2.4 Los compromisos del diseño curricular del programa

En coherencia con todo lo anterior se plantea el currículo como un elemento a favor de la perspectiva de formación por competencias. Dado que en el currículo se plasman los objetivos, los contenidos, los criterios metodológicos y en algunos casos los criterios de evaluación se convierte en fuente de obligada referencia en la cotidianidad docente y estudiantil.

En la formación de profesionales en Trabajo Social ha sido tímido el desarrollo de currículos por competencias, en dichos currículos tan solo se plantean 2 o 3 competencias generales sin profundizar más, con algunas dificultades en la operacionalización de estos. El desafío está a mi modo de ver, en trabajar articuladamente en el desarrollo de las competencias genéricas (Tuning) y estas darán un aporte significativo a favor del camino por recorrer en las Unidades Académicas del país.

Lo anterior como primer paso para acercarnos a lo específico de una profesión con tránsito a disciplina, en la cual los y las profesionales deben aportar de manera decidida puesto que sus experiencias y reflexiones se configuran en sustento para la reconstrucción constante de dichos procesos.

Fundamentalmente porque como se planteó que un anterior aparte un currículo por competencias tiene como característica fundamental que sea posible de alcanzar, que su lógica de acción y de operacionalización sea de fácil entendimiento para los estudiantes y docentes, que no se convierta en una pesada carga de la que después se puedan deshacer.

Aclaro todo esto porque es necesario reconocer las ambiciosas apuestas que se consignan en los currículos basados en competencias puesto que lo que se pretende es un gran desafío y responsabilidad; sin embargo hay que tener en cuenta que debe ser factible de logro con los recursos que se poseen ya sean

humanos, económicos, tecnológicos, espaciales, etc., porque al final se corre el riesgo de convertirlo en una buena idea que ningún docente pueda llevarla a cabo.

Siguiendo con lo que está a nuestro alcance que es la transformación así sea de manera paulatina del currículo, se presenta el siguiente cuadro donde se nos muestra la extrapolación de las competencias básicas del medio laboral al medio educativo²³, ofreciéndonos pistas hacia el logro esperado.

Medio Laboral	En la educación
Movilizar innovaciones y cambios	Conceptualización: cambiar la información relevante de diferentes fuentes, integrara la información en contextos mas generales y aplicarla a conceptos nuevos o mas limitados. Creatividad: habilidad para proveer habilidades nuevas a los problemas, para ponderar los patrones de acuerdo con los cambios. Toma de riesgos: reconocer alternativas o diferentes formas de enfrentar las metas y, al mismo tiempo, distinguir las consecuencias negativas y el proceso adecuado para alcanzarlas. Visión: estimar las acciones Futuras
Manejo de personas y tareas	Habilidad para coordinar el trabajo y para alentar las relaciones positivas en el grupo. Toma de decisiones con efectos inmediatos y mediatos, detectando los efectos en las personas desde las implicaciones éticas y políticas.

²³ Fred Evers y Rush. Successful and innovative strategies in Higher education. Sociology and Anthropology. University of Guelph, Ontario, 1996. En: Argudín Yolanda.p. 35

	<p>Liderazgo: habilidades para dar ordenes y guiar a los demás. Delegar el trabajo.</p> <p>Manejo de conflictos: habilidad para identificar las fuentes de conflicto y pasos para armonizarlo.</p> <p>Proyectar y organizar: habilidad para determinar las tareas necesarias para alcanzar los objetivos, estrategias y tácticas.</p>
Comunicación	<p>Interpersonal: trabajar con otros, entender sus necesidades y respetarlas.</p> <p>Escuchar: atender y responder efectivamente.</p> <p>Comunicación oral: presentar con eficacia la información verbal a otros en forma personal o en grupo</p> <p>Comunicación escrita: leer y escribir críticamente, transferencia efectiva de comunicación de la información en forma efectiva</p> <p>Cuestionar, evaluar y elegir la información.</p>
Autogestión	<p>Aprender: habilidad de obtener conocimientos de las experiencias cotidianas y desarrollo en el propio campo profesional.</p> <p>Organización personal y manejo del tiempo: manejar diferentes tareas al mismo tiempo asentar prioridades y responder a los tiempos estipulados.</p> <p>Fortalezas personales: habilidad para trabajar individualmente, para trabajar bajo presión, actitudes positivas, responder apropiadamente</p>

	a la crítica constructiva. Resolución de problemas y análisis: identificar, priorizar, en equipos o en forma individual, saber cuestionar, contribuir con ideas y con respuestas a la resolución de los problemas.
--	---

Fuente: Fred Evers y Rush. Successful and innovative strategies in Higher education. Sociology and Anthropology. University of Guelph, Ontario, 1996.

En: ARGUDÍN, Y. (2007) p. 35

Un diseño curricular por ejes podría ofrecer un avance significativo en este sentido, puesto que retomaría de manera transversal lo propuesto en el cuadro anterior y daría una mayor flexibilidad a los estudiantes y por supuesto a los docentes. Este tipo de organización curricular al inicio de la carrera proporcionará a los estudiantes la articulación necesaria entre asignaturas y en los últimos semestres la libertad necesaria para la profundización de acuerdo a sus intereses, todo el proceso mediado por la flexibilidad.

Hasta aquí hemos hablado de manera general en términos del currículo a continuación nos encontraremos con una reflexión en torno a la Universidad donde se hace énfasis en los factores que inciden en el currículo.

2.4.1 Factores que inciden en el currículo de trabajo social de la Universidad Industrial de Santander

Los avances científicos y tecnológicos ejercen gran influencia puesto que la formación en trabajo con software de investigación, su manejo e implementación es algo que no se trabaja en profundidad y ello puede llevar a que este en desventaja con otros profesionales. En términos científicos afecta fundamentalmente el cómo se enseña, un ejemplo de ello es la enseñanza de metodología de la investigación ya que se deberían tener los lineamientos básicos que las docentes de metodología I, II y III puedan seguir y orientar su práctica docente para que la formación no dependa de las personas y su práctica docente.

El impacto de las Necesidades Sociales se vería reflejado en términos de la pertinencia social del programa y de los campos o las áreas donde se desempeñan profesionalmente. También tiene que ver el aporte que dichos profesionales pueden dar hacia la transformación de las realidades y la atención a poblaciones con derechos vulnerados.

Los Estudiantes influyen de manera determinante ya que es directamente a ellos y a su formación a lo que va orientado el currículo, afecta fundamentalmente lo que el perfil que queremos lograr en ellos, de esta manera, se determinarán los puntos focales de la formación y en este caso del currículo. Esto nos llevaría hacia la mejor manera de orientar un programa para que desarrolle las competencias y habilidades necesarias para su desempeño profesional. En el caso particular es necesario que los estudiantes una gran sensibilidad social, búsqueda del desarrollo e interés en las situaciones sociales.

Las Comunidades Académicas inciden de manera directa, pues para Colombia el Consejo Nacional para la Educación en Trabajo Social CONETS, apoya y orienta procesos académicos en las diferentes unidades académicas que forman profesionales en Trabajo Social en el país, eso significa que existe una retroalimentación constante de los procesos académicos con pares calificados para ello.

Las Políticas Institucionales deben buscar coherencia con la intencionalidad institucional ya que la universidad pretende formar profesionales que conozcan e investiguen el contexto y las Escuelas y departamentos también le aportan a la formación de investigadores eso debe verse traducido en el currículo de manera transversal.

Las Políticas Educativas se constituyen en un factor de gran incidencia ya que estas pueden ayudar a la evolución al retroceso del currículo, un currículo

pertinente y eficaz, es necesario tener en cuenta que todos los factores se afectan mutuamente, y ellos aunque no determinan el currículo, plantean unos desafíos importantes a los cuales debe apuntar

En resumen tal y como lo plantea Leiton un diseño curricular basado en competencias

Debe hacer converger a los diferentes y complejos elementos curriculares con las demandas laborales, de manera que esta intersección conduzca a que el alumno pueda desarrollarse en el sentido más deseado: con el indiscutido rigor científico que supone la educación superior y con la necesaria inclusión de sus componentes más humanos. Capaz de poner en juego, cuando la situación lo demande, un pensamiento productivo, un conjunto sólido de estrategias heurísticas y una red sólida que promuevan la búsqueda permanente del bien común²⁴

²⁴ Leiton, Ruth. Ídem. 11

3. EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS COMO ESCENARIO DE DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN TRABAJO SOCIAL

Cada ser humano tiene una manera muy especial de llegar al conocimiento, en la escuela formal existen unas rutas definidas para lograrlo y la constante en ellas es el reconocimiento tanto de la enseñanza como del aprendizaje como procesos. Dichos procesos han sido objeto de estudio durante mucho tiempo y como resultado de ello hemos encontrado caminos alternativos para aprender y para enseñar.

En este capítulo nos detendremos en el aprendizaje basado en problemas (ABP) estrategia que en este caso particular nos ofrece el escenario para el desarrollo de competencias y como integrada con la asignatura de Problemas Sociales y Política Social propicia el desarrollo de competencias para los profesionales en Trabajo Social.

Para ello será necesario detenernos en las concepciones que se han construido sobre el aprendizaje y en los dos principales enfoques de éste. Esto nos muestra como nuestra práctica docente está sustentada en elementos que ofrecen un marco de acción que la guía.

3.1 Reflexión en torno a las concepciones de aprendizaje

Entre muchas de las concepciones acerca de lo que es aprender la que a mi modo de ver podría dar una orientación precisa es que lo muestra como un proceso, ya que se ha privilegiado a la memoria como mediadora como el culmen de la educación y sin embargo no necesariamente se está aprendiendo. Un aspecto importante frente a lo que es aprender esta relacionado con la posibilidad de cada

individuo de recorrer su propio camino de acuerdo con condiciones específicas de su historia de vida y de su formación. Tiene que ver de igual manera con la forma como se ve el mundo y las representaciones que de él se hacen.

La evolución histórica de la humanidad ha jugado un papel muy importante en la construcción y reconstrucción de la concepción de aprendizaje, ya que la cultura es un determinante de la manera como se aprende y además de lo que se debe aprender en cada contexto particular. Cabe aclarar entonces que la necesidad de la memoria era lo imperante (aunque perviven estas prácticas actualmente) y lo único posible en un momento histórico determinado.

Podemos destacar entonces como resultado de ese proceso evolutivo la configuración de la sociedad de la información en la que actualmente nos movemos, donde necesitamos información constantemente para adquirir elementos de análisis en una sociedad tan cambiante como la nuestra, aprovechando la creación de instrumentos como la imprenta en su momento y actualmente el Internet los cuales propician el acceso de todas las personas a los nuevos conocimientos.

Entre las muchas cosas que se aprenden están las conductas, los comportamientos, las relaciones entre objetos y personas, se aprenden habilidades sociales; de igual manera se aprenden habilidades verbales y comunicativas al mismo tiempo que se abren las posibilidades de aprender nuevos procedimientos, de tomar decisiones y de conocer y controlar como aprendemos.

Antes de las teorías de aprendizaje es necesario hablar de los procesos muy importantes: la asociación y la reestructuración, aprendizajes que pueden darse como técnicas eficaces en momentos diferentes del proceso de aprendizaje, pero además no son excluyentes entre si, dan cuenta de cómo se construye el conocimiento y de lo que se debe tener previamente para el aprendizaje.

Es así como se han construido algunas teorías que permiten explicar la manera como aprendemos los seres humanos. Dentro de los diferentes paradigmas del aprendizaje se encuentran el Asociacionista y el Reestructuralista: dentro de este último paradigma se ubican la teoría de la Equilibración de Piaget, la teoría del Aprendizaje Sociocultural de Vygotsky y la Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel. En este último aparte hablaré un poco de cada una, explicando solo los aspectos fundamentales.

Desde la perspectiva de Piaget se habla de la teoría de la equilibración, dice que cuando se adquiere un nuevo conocimiento se presenta un desequilibrio, después se asimila y se acomoda la nueva información presentándose un equilibrio y por consiguiente un nuevo aprendizaje. Esto se da en diferentes niveles y con diferentes respuestas dependiendo de cada individuo en particular.

Además es necesario mencionar que Vygotsky plantea en su teoría que los seres humanos aprendemos en la interacción con las otras personas, teniendo en cuenta que cada uno realiza su propio proceso como primer momento posteriormente la mediación docente se configura como fundamental en el proceso de aprendizaje, ya que es la zona de desarrollo próximo donde existe la posibilidad de nuevos aprendizajes.

Así mismo, Ausubel habla del aprendizaje significativo y plantea diferentes procesos a través de los cuáles el ser humano logra aprender. Dice además que no necesariamente siempre se dan aprendizajes significativos todo depende del propio proceso, de la manera como se lleve a cabo y del propio objeto de conocimiento.

El revisar estos planteamientos nos lleva a reflexionar la propia manera de aprender al mismo tiempo que, en nuestro papel de docentes nos cuestionemos como aprenden los y las estudiantes. Reconocer cual de estas concepciones es nuestro punto de partida y que enmarca la propia práctica docente permitirá definir

claramente el camino que debemos recorrer hacia el desarrollo de la competencia específica.

3.2 Los enfoques de aprendizaje

El enfoque de aprendizaje es el primer paso que da el docente en el proceso de formación de sus estudiantes, dicho enfoque da la pauta frente a lo que queremos desarrollar o fortalecer en cada uno y ofrece alternativas en el uso de las estrategias.

Un enfoque de aprendizaje abarca la persona en su dimensión más compleja

“el enfoque profundo depende de la intención que el sujeto tiene de alcanzar una comprensión personal de los materiales que estudia. Este enfoque parece tener raíces en una dimensión en una orientación de carácter educativo intrínseco y una concepción sofisticada del aprendizaje. El enfoque superficial, en cambio, parece derivar de una concepción extrínseca y simplista del aprendizaje como es la memorización”²⁵.

Tal y como lo plantean Martínez y otros existen dos enfoques de aprendizaje y en la presente reflexión se hará énfasis en el enfoque profundo ya que como lo veremos mas adelante los procesos que este enfoque muestra, son fundamentales en la asignatura objeto de nuestro análisis. Y es el marco de este enfoque donde se ha planteado que los estudiantes muestran un marcado interés por el estudio lectura extensa, la implicación y el significado.

El trabajar con un enfoque de aprendizaje profundo ofrece un gran desafío sobre todo porque depende de cada persona y de la *intención* de lograr una comprensión de lo estudiado, esta aunque es una cualidad de quién aprende quien orienta el proceso de enseñanza sentara las bases del enfoque.

²⁵ Hernández Pina, F., Martínez, P., Da Fonseca P., Rubio M. (2205). Aprendizaje, competencias y rendimiento en Educación Superior. Madrid: La Muralla. En: Sorzoza H, S.

El convencimiento que tenga el docente en la capacidad que como seres humanos tenemos en la propia evolución hará que esta destreza pueda ser desarrollada y para ello una asignatura como Problemas Sociales y política Social es un escenario adecuado. Es una asignatura donde se privilegia la reflexión y la actitud crítica en el análisis de las realidades sociales donde la memoria aunque necesaria no es lo primordial.

El desarrollar esta cualidad o fortalecerla hará que las personas que se encuentran en un proceso de formación estén predispuestas al desarrollo de competencias, puesto que a mi modo de ver están intrínsecamente orientadas al logro de nuevas habilidades y nuevos aprendizajes.

3.3 Estrategias de enseñanza y aprendizaje

Una estrategia es un sistema de planificación aplicado a un conjunto articulado de acciones, permite conseguir un objetivo y sirve para obtener determinados resultados. De manera que no se puede hablar de que se usan estrategias cuando no hay una meta hacia donde se orienten las acciones. A diferencia del método, la estrategia es flexible y puede tomar forma con base en las metas a donde se quiere llegar²⁶.

Lo anterior nos guía hacia la comprensión de las estrategia de enseñanza de la que se puede decir que es un conjunto de acciones que lleva a cabo el docente para lograr el aprendizaje significativo de los y las estudiantes. Para que este conocimiento sea posible son necesarias diferentes técnicas didácticas e instrumentos que harán posible el logro de este objetivo.

Igual de importantes son las estrategias de aprendizaje acciones que tienen por objetivo enseñar a aprender, es decir, llevar a los y las estudiantes a pensar su

²⁶ Consultado 01/10/08. En línea: www.umce.cl/~cipumce/curriculum/estrategia_de_ensenanza.ppt

propio proceso de aprendizaje y orientar con actividades específicas el mejoramiento de las capacidades personales.

Cuando hablamos de enseñar a prender nos damos cuenta del gran reto que tenemos como docentes y de las pocas herramientas que tenemos para ello, en definitiva una tarea para la que se necesita un gran interés por desarrollar las propias habilidades con este objetivo.

En definitiva existen variadas situaciones que hacen difícil el desarrollo de dichas habilidades en el conocimiento e implementación de las estrategias de enseñanza y de aprendizaje, una muy marcada en el ámbito universitario es la especialización de sus docentes frente a lo disciplinar, pero la dificultad en algunos por interesarse en la reflexión de su propia práctica.

Es importante la posibilidad de conocer y aplicar dichas estrategias, el problema es que ello depende de las iniciativas personales de los docentes y estas no siempre corresponden con las necesidades de los estudiantes, es conocido que preparar el uso de una estrategia determinada requiere tiempo y en la mayoría de los casos, este no es el mejor aliado.

Sin embargo cuando el docente hace consiente las propias falencias es necesario que inicie su proceso de formación ya que para lograr aprendizajes significativos no basta con conocer su propia disciplina. Cabe anotar que aunque esto suceda, en la mayoría de los casos el docente busca sus propios recursos y pone en juego sus capacidades y habilidades, aunque no sepa de una herramienta o de otra.

Particularmente en la práctica docente propia el uso de las estrategias de enseñanza responde fundamentalmente a un proceso de observación de lo que se supone los estudiantes esperan y necesitan, de tal manera que la característica fundamental es la pertinencia de cada uno con la situación del estudiante.

Otra característica fundamental de las estrategias de enseñanza usadas en los espacios como la asignatura y la orientación de prácticas es que son dialógicas, siempre se busca hacer mediación a través del diálogo, de interrogar sus prácticas profesionales y sus capacidades sus potencialidades.

El trabajo en equipo cobra un papel importante en el momento de realizar procesos que requiera de reflexión y de integración de conocimientos, los mismos estudiantes pueden tener control acerca de los aprendizajes, los hallazgos, las alternativas y el desarrollo de propuestas claras de transformación social.

Cobra vital importancia en este momento poder reflexionar frente al conocimiento y uso que cada docente tiene de las estrategias de enseñanza y de aprendizaje, sin embargo el desconocimiento de ellas es un obstáculo para que este ejercicio pueda darse, ya que, es probable y estas se pongan en práctica desconociendo su clasificación, como se usan y con que objetivo.

Es así, como el enseñar dichas estrategias es de vital importancia para realizar mejores procesos buscando aprendizajes significativos, para ello debemos poder tener un manejo de estas para poder integrarlas en el desarrollo de la cátedra y lo que resulte al final no sea casi como una añadidura a lo planeado inicialmente.

una posibilidad que existe para lograr que de algún modo impactemos en los estudiantes, es mejorar nuestro propio proceso como aprendiz, tal vez de esta manera, podríamos llevar mejor a nuestros estudiantes a pensarse mas su propio proceso y sus posibilidades de desarrollo social y cognitivo.

Después de lo anterior comprendemos que el aprendizaje no es algo que se dé espontáneamente este requiere, recorrer un camino y para ello en este apartado trataremos el Aprendizaje Basado en Problemas como herramienta para el desarrollo de competencias dado que este se concibe como un proceso dialógico,

de doble vía donde cada estudiante lleva su proceso pero siempre en relación con el colectivo.

Barrows²⁷ define el aprendizaje basado en problemas como un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos. Se trabaja inicialmente en las Escuelas de Medicina, la manera de hacerlo es escoger un problema y trabajarlo al mismo tiempo por todos los docentes durante todo el curso, esto haría que se estudiara lo disciplinar sobre hechos reales.

Se ha planteado que una estrategia de enseñanza y de aprendizaje como el Aprendizaje Basado en Problemas o ABP tiene algunos *efectos* sobre todo si partimos de la idea que el conocimiento se construye sobre el existente. Lo que llevaría a pensar que indiscutiblemente el aprendizaje es un proceso constructivo, construcción que el estudiante lleva a cabo orientado por el docente.

Así mismo, favorece el desarrollo de habilidades para la metacognición de los y las estudiantes ya que permite que se establezcan objetivos, que exista un proceso y un monitoreo constante de éste, unido a un enfoque profundo de aprendizaje se puede lograr que el ABP permita estos avances. Sumado a ello los factores del contexto y de la realidad social favorecen el aprendizaje puesto que se ponen a prueba los conocimientos en situaciones reales. Conocimiento necesario para quienes se forman en Trabajo Social donde las interacciones sociales son su objeto de estudio.

Para el caso particular de la asignatura de Problemas Sociales y Política Social el proceso del ABP funciona en momentos, el primero de ellos es dividir al grupo en pequeños subgrupos cada uno de estos escogerá un problema que sea de su interés particular. He aquí la primera diferencia con el modelo genérico donde se trabaja un solo problema.

²⁷ Barrows, H. 1986. En: Morales, B. P. y Landa, F.V. Aprendizaje Basado en Problemas. P.147

En el ABP se busca solucionar el problema escogido sin embargo dada la complejidad de las relaciones sociales y de la cantidad de elementos que intervienen en ellas buscamos construir una propuesta de política social viable para cada problema en particular de acuerdo con el análisis que de éste se haga y de los conocimientos construidos individual y colectivamente.

Podemos decir entonces que retomamos sus características básicas dando un matiz diferenciador en algunas de ellas:

Aprendizaje centrado en los y las estudiantes: cuando hablamos de aprendizaje centrado en los y las estudiantes damos cuenta de un paradigma específico, en el cual el proceso de formación depende un una gran medida del proceso individual, es aquí donde se hace evidente el enfoque del que hablábamos anteriormente, ya que cada estudiante mostrará su evolución de acuerdo a sus lecturas, asesorías, participación y avances en su proceso.

El aprendizaje se produce en grupos pequeños de estudiantes: el trabajo en grupo ha sido privilegiado en la formación de profesionales en Trabajo Social y a pesar de todas las críticas cuando se realiza en el marco del ABP pueden garantizarse procesos reales ya que el acompañamiento del docente es constante y los avances deben ser permanentes.

Los profesores son facilitadores o guías: en este caso particular el docente no se limita a los contenidos disciplinares, sino que también acompaña el proceso de cada grupo, teniendo en cuenta sobre todo que la práctica docente tiene que ver con todas las interacciones que suceden dentro y fuera del aula.

Los problemas forman el foco para la organización y el estímulo para el aprendizaje y vehículo para el desarrollo de habilidades: en el aprendizaje basado en problemas se toma un solo problema y es a través del estudio de éste donde

de desarrollan los contenidos temáticos. En este caso específico cada grupo analiza un problema del contexto que puede ser objeto de política social y a partir de allí se desarrolla temáticas específicas.

La nueva información se aprende a través del aprendizaje autodirigido: el concepto de autodirección es fundamental en este proceso dado que es una competencia a desarrollar pero sobre todo porque se espera que los y las estudiantes observen su propio proceso.

En cuanto a los contenidos son el pretexto para las mediaciones que se realizan en el desarrollo de la asignatura, de esta organización dependen directamente los conocimientos que van a ser adquiridos por los estudiantes, y de igual manera las construcciones que realizarán con el desarrollo de la asignatura. En este caso particular los contenidos son conceptos y teorías y los enfoques desde los cuáles se ha ido estructurando, esto determinará el tipo de intervenciones realizadas por estos profesionales.

Lo importante en la selección de contenidos es trabajar lo básico que debería saberse para la formación del pregrado, es necesario tener en cuenta la construcción de conocimientos que pueden realizar los estudiantes específicamente de Trabajo Social, se espera entonces que las intervenciones sociales de quienes ejercen el Trabajo Social están mediadas por el ejercicio de la ciudadanía activa.

Algunos ejemplos de los contenidos que hacen parte de la asignatura:

Lógica de la Ciudadanía: Enfoques de ciudadanía

Enfoque de derechos – Enfoque de necesidades

Sociedad Civil y Política Social

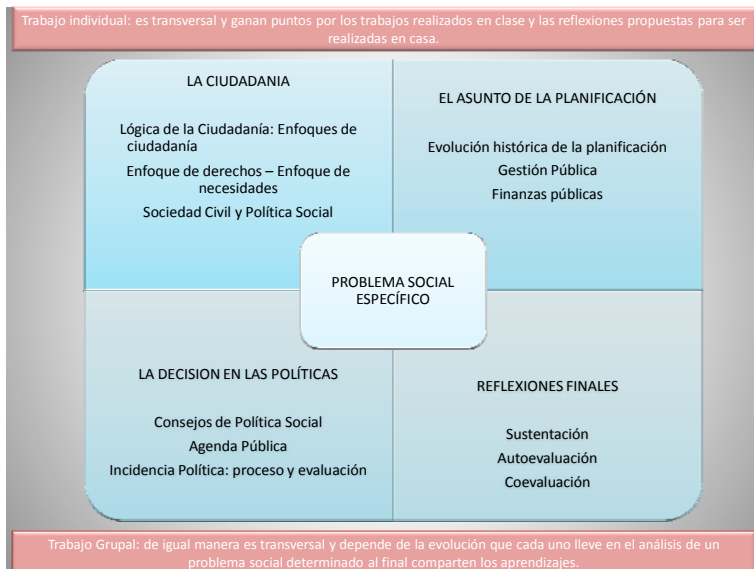
Evolución histórica de la planificación

Gestión Pública

Finanzas públicas
Consejos de Política Social
Agenda Pública
Incidencia Política: proceso y evaluación

De otra parte, la organización de las temáticas se planea teniendo en cuenta una lógica inductiva ya que se parte de nociones sencillas que probablemente ya han trabajado en semestres anteriores para después llegar a conceptos más generales y que requieren de articulación con otros aprendizajes. En el desarrollo de la asignatura el orden esta dado, por los procesos y quienes intervienen en ellos, I unidad: ejercicio personal (ciudadanía), en la II unidad: la relación con el territorio (planeación) y en la III unidad: los canales de influencia social (escenarios de decisión de la política).

Se organizan de esta manera los contenidos de la asignatura porque se parte del convencimiento de que para intervenir en ciertos espacios y específicamente en el espacio de lo público hay que tener un desarrollo y un fortalecimiento personal y grupal (Ver cuadro).



Fuente: La autora

Se trabajan las actividades de esta manera considerando que se inicia con un acompañamiento fuerte por parte de la docente dando pautas y actividades, al mismo tiempo que se avanza en el proceso, los y las estudiantes irán desarrollando sus propias dinámicas. Se espera que al final se desarrolle una propuesta de Incidencia Política basada en los contenidos trabajados durante el semestre.

Todos estos planteamientos nos llevan a pensar que el puede construirse un verdadero aprendizaje significativo puesto que los y las estudiantes pueden a través del trabajo en equipo construir, sostener, procesar y finalmente contextualizar ese conocimiento en otras situaciones.

3.4 La evaluación como medio de aprendizaje

En el proceso de formación por competencias la evaluación se configura de una manera diferente a como se ha pensado históricamente ya que aquí se privilegian los procesos y el logro de los objetivos. Lo que se busca es que los y las estudiantes muestren evidencias externas del nivel de aprendizaje y de su conocimiento. Por ello la propuesta de Incidencia Política que se menciona anteriormente pone de manifiesto la necesidad de integrar en una idea grupal no solo los aprendizajes individuales y colectivos sino también, las ideas de acción desde la profesión y desde los escenarios de las Políticas Públicas.

Ahora bien para que esto se pueda llevar a cabo es necesario hacer la evaluación de manera transversal y al finalizar cada unidad, de manera que se verifiquen ciertos aprendizajes y procesos que hacen posible el desarrollo de competencias. La siguiente puede ser una alternativa para ello:

Evaluación Diagnóstica: se realiza en el marco de las primeras sesiones de clase, allí se observan aptitudes para el trabajo en grupo, estilos de aprendizaje, nociones básicas las temáticas específicas e intereses de trabajo.

Evaluación al finalizar cada unidad: después de llevar a cabo el trabajo de la unidad se hace necesario realizar un monitoreo de los aprendizajes y desarrollos que han obtenido los y las estudiantes, es así como el seguimiento se hará efectivo dado que se realizan reuniones con los equipos de trabajo y de manera individual si es el caso.

Evaluación final: en esta evaluación se realizará una comparación con la evaluación inicial, así se verán claramente los avances que se han tenido en lo teórico y en las interacciones al interior de cada subgrupo.

De igual manera, es necesario llevar a cabo la heteroevaluación y la coevaluación de las competencias y de las habilidades desarrolladas en el transcurso de la asignatura, para ello es necesario construir lineamientos generales para que dicha evaluación de los resultados esperados. Aquí es necesario aclarar que esta heteroevaluación es constante ya que algunos ejercicios pueden ser valorados en parejas y así asegurar una retroalimentación del proceso.

Es fundamental entonces definir las fuentes de verificación de dichos procesos, en este caso el diario de campo, puede ofrecer una oportunidad para la observación y el seguimiento de los y las estudiantes, eso implica -como ya se mencionó en apartados anteriores- una dedicación mas fuerte del docente, sin embargo daría cuenta de las propias reflexiones y haría evidentes los avances o retrocesos.

Todo lo anterior con el fin de mostrar que en un proceso donde se espera trabajar por competencias no se puede evaluar a través de notas, porque lo que estamos observando son desempeños, lo quiere decir que habrá que ir un poco mas allá de la valoración numérica ofreciendo escenarios de construcción diferente.

Estas estrategias de evaluación favorecen el desarrollo de competencias puesto que los y las estudiantes habrán trascendido de un aprendizaje mecánico,

memorístico y coyuntural hacia un aprendizaje con sentido de manera que el desarrollo y construcción de competencias se hace siguiendo su propio proceso.

Por ello se realizan evaluaciones que trabajan sobre el análisis de casos específicos estos llevan a que cada persona pueda poner en juego las habilidades desarrolladas, los conocimientos construidos y el reconocimiento de sus propias herramientas para profundizar en las realidades sociales.

4. LA ASIGNATURA DE PROBLEMAS SOCIALES Y POLÍTICA SOCIAL: SU APOORTE A LA FORMACIÓN PROFESIONAL

Durante todo este trabajo se han observado algunas variables de la formación por competencias y de lo que ésta implica no sólo para la Universidad sino también, para quienes esperan ejercer el Trabajo Social de una manera profesional. De igual manera, se ha hecho énfasis en la responsabilidad de los Docentes y de los estudiantes en este proceso de construcción continua.

En este último capítulo se darán algunos aportes finales al perfil de la propuesta para la formación por competencias en Trabajo Social, puesto que en el análisis teórico y conceptual anterior se han dado alternativas orientadas al logro de los objetivos en términos de competencias, es así, como se plantearan las posibilidades que ofrece la Asignatura de Problemas Sociales y Política Social II como escenario de desarrollo de competencias.

4.1 Los objetivos

Esta asignatura retoma el planteamiento de Delors y plantea los objetivos en el ser, hacer, conocer y vivir, así planteados todas las acciones de la práctica docente tendrán un sentido y un significado, al mismo tiempo que los y las estudiantes tendrán claro el camino a recorrer durante el semestre.

Sin embargo un aporte importante en este caso específico es que los objetivos deben presentarse como resultados ya que de ello depende gran parte de las construcciones esperadas. Lo que quiere decir que los y las estudiantes:

SER: Reconocen su propia ciudadanía, reconociéndose como sujetos reflexivos que, insertos en contextos complejos, modifican y transforman sus modos de ser y actuar a través de la comunicación.

HACER: Identifican en las Políticas Públicas y las Políticas Sociales los nuevos escenarios de una praxis profesional innovadora, donde surjan nuevas narrativas sociales, donde se profundicen los vínculos de reconocimiento a través de la construcción de identidades.

CONOCER: Articulan los conocimientos adquiridos en esta asignatura y en otras materias en el análisis de los problemas sociales que son objetivos de Políticas Públicas y de Políticas Sociales.

VIVIR y CONVIVIR: Establecen interacciones donde el conflicto es visto como oportunidad de crecimiento personal y grupal y la regulación de éste como estrategia para la convivencia en el mundo.

Después de observar en detalle los objetivos como punto de partida de la asignatura, debemos pensar en el tema de lo metodológico y como podrán lograrse estas aspiraciones que por el hecho de mostrar una meta a largo plazo no quieren decir que con unas acciones planificadas y coherentes no se pueda lograr.

Es fundamental entonces entender como en el marco de esta asignatura se puede iniciar un proceso de cambio de paradigma y no solo en la estructura formal esto quiere decir, que aunque la malla curricular no cambie el contexto de esta asignatura permite dar pequeños pasos en avanzar hacia ese objetivo.

4.2 Las estrategias

Dentro del cambio de paradigma propuesto debe hacerse visible el papel que juega el estudiante es su propio proceso haciendo énfasis en el aprendizaje autorregulado que es *aquel proceso activo y constructivo, en donde los educandos colocan fines a cada aprendizaje, así mismo, van revisando, analizando,*

*regulando y controlando sus aspectos cognitivos, motivacionales y conductuales, sin perder de vista sus metas y contextos medioambientales.*²⁸

Esto nos lleva a plantear que en la evaluación diagnóstica o evaluación inicial debemos preguntar y cuestionar a los y las estudiantes por sus metas y expectativas profesionales, esto ayudaría a identificar aspectos que muchas veces han pasado al plano secundario y que han marcado su vida académica positiva o negativamente.



En este sentido, Printrinch plantea que para que un aprendizaje autorregulado sea efectivo y exitoso es necesaria la formulación de metas concretas, la autoobservación, la autoevaluación y la autocorrección, cada una de ellas en las áreas: cognitiva, motivacional-afectiva, comportamental y contextual.

4.3 Los instrumentos

En coherencia con lo anterior se propone la siguiente ficha en la que se recogen los principales aspectos planteados, allí cada estudiante podrá consignar sus reflexiones que posteriormente serán compartidas con el docente en la asesoría, lo que ofrecería amplias posibilidades de seguimiento y apoyo al proceso llevado por cada persona.

Desde luego la propuesta plantea la posibilidad de reorientar las acciones por parte de la docente y de las estudiantes hacia el logro de los objetivos de la asignatura y de los personales.

²⁸ Printrinch, P.R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. En: Sorzoza Silvia.

  <p>UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL PRIMER SEMESTRE</p>	FICHA DE OBSERVACIÓN			<p>CUADRO SÍNTESIS DE ASIGNATURA</p> <p>Asignatura: Código: Créditos: Modalidad: Semestre: Intensidad Horaria: Número de estudiantes: Docente: Email: Atención a Estudiantes: Portal web:</p>
	<p>Nombre: _____</p> <p>Fecha: _____</p> <p>Problema: _____</p> <p>Tema: _____</p>			
	PLANEACIÓN	AUTO - OBSERVACION	CONTROL Y REGULACION	EVALUACIÓN
COGNITIVO				
MOTIVACIONAL				
COMPORTAMENTAL				
CONTEXTUAL				

Fuente: La autora

Habría que decir también que en este punto que se puede lograr un equilibrio de las responsabilidades y los protagonismos en la educación y plantear así el tema del *empoderamiento educativo*²⁹ que nos llevaría a pensar en las herramientas que desde la práctica docente se les da a los estudiantes para que estos busquen sus caminos hacia el aprendizaje efectivo.

Este empoderamiento educativo llevaría a los estudiantes a profundizar en sus propias reflexiones, en la necesidad de hacer conexiones con otros aprendizajes, se encontrarían con sus propias capacidades para valorar sus procesos y

²⁹ Viene del inglés Empowerment y tiene que ver con las herramientas que las personas poseen para superar las situaciones difíciles. Es un término utilizado en la literatura acerca del Trabajo Social y la intervención comunitaria y actualmente en la Investigación para la Paz.

construcciones por encima de las calificaciones numéricas que al final podrían no reflejar los saberes adquiridos.

Para ello debe ser claro entonces la explicitación de los logros esperados y los logros alcanzados con sus respectivos indicadores a la luz de los objetivos de la asignatura, de la profesión, de cada estudiante y del docente.

Hemos examinado hasta aquí cuales son las posibilidades de formación que ofrece la asignatura de Problemas Sociales y Política Social II, sobre todo haciendo énfasis en la tareas que desarrollan cada una de las partes implicadas en el proceso de enseñanza y en el proceso de aprendizaje. He aquí la necesidad de plantear la Ficha de Reflexión Pedagógica³⁰ como una herramienta para el análisis de lo que sucede en el aula de clase.

La autora ha concebido esta ficha como un instrumento para la reflexión de la práctica pedagógica donde se recopilan aspectos objetivos (proyectos, temas, bibliografía, metodología) y subjetivos (espacio, ambiente, sentimientos), que al ser diligenciada cada semana por un estudiante diferente lleva a repensar y reorientar si fuera necesario.

Aporta al estudiante en el desarrollo de competencias en la observación, la escritura, el análisis y la reflexión ya que ésta ficha posteriormente es sistematizada por la docente, hallándose variables ambientales, emocionales y contextuales involucradas en el proceso, variables que probablemente pasaron desapercibidas.

³⁰ Peña V, M.L. (2005).Ficha de Reflexión Pedagógica. Asignatura de Investigación Social. Consultado 10/12/2007. En línea: <http://gavilan.uis.edu.co/~mlpena/>




UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL
PRIMER SEMESTRE

REFLEXIÓN PEDAGÓGICA

Nombre: _____

Fecha: _____

Problema: _____

Tema: _____

Objetivos _____

Metodología: _____

Secuencia de Actividades: _____

Evaluación: _____

Temas o Bibliografía sugerida _____

CUADRO SÍNTESIS DE ASIGNATURA

Asignatura: _____

Código: _____

Créditos: _____

Modalidad: _____

Semestre: _____

Intensidad Horaria: _____

Número de estudiantes: _____

Docente: _____

Email: _____

Atención a Estudiantes: _____

Portal web: _____

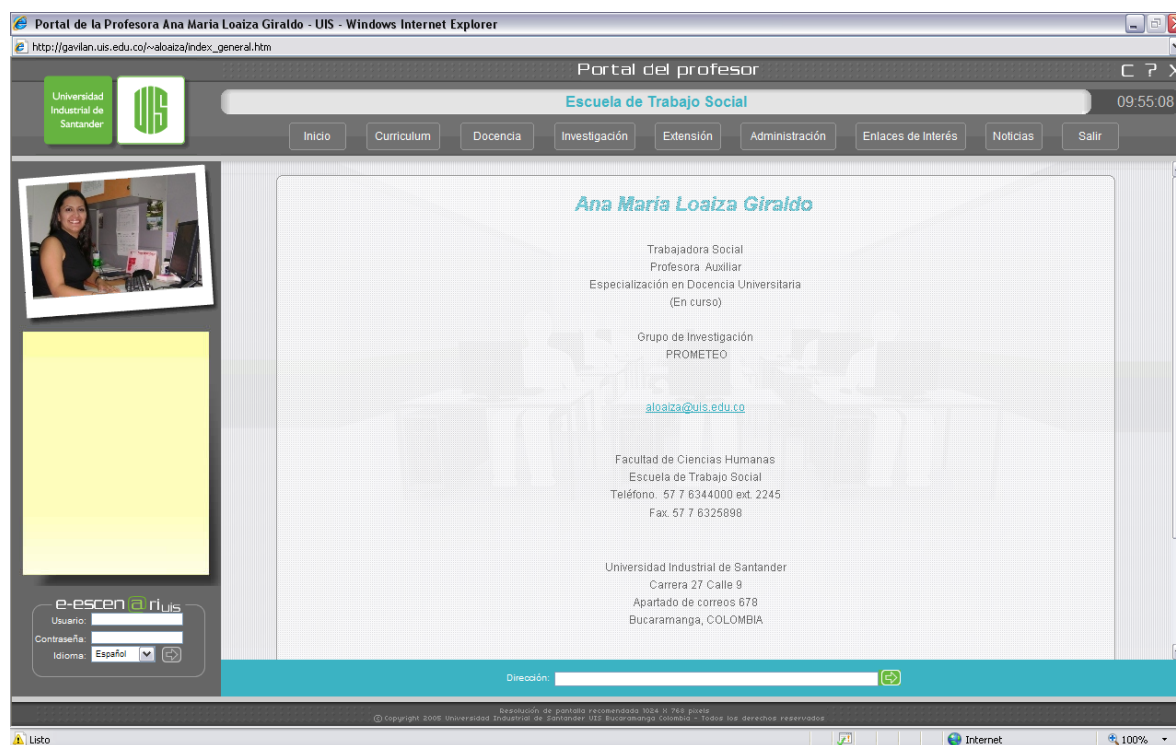
ORDEN DEL DÍA	PARTICIPACIÓN DE ESTUDIANTES	REFLEXIÓN

Fuente: Martha Ligia Peña Villamizar.

No es difícil descubrir que en este proceso las variables involucradas muchas veces escapan de lo que el docente puede controlar en un momento determinado, cada vez debemos pensar en profundidad este proceso sobre todo como una relación de doble vía entre docentes y estudiantes.

Como se dijo al principio estamos en la sociedad del conocimiento y en ese contexto la brecha digital ha marcado significativamente las posibilidades de desarrollo en diferentes poblaciones. Es así como surgen las Tics como una herramienta que no solo media en las relaciones entre docentes y estudiantes sino también en la divulgación y en la apropiación del conocimiento.

No es extraño pues encontrar que como respuesta a esta situación la Universidad Industrial de Santander ofrezca a los docentes un portal web que apoya su labor de una manera interactiva y que apoya a los estudiantes con textos, enlaces a páginas web institucionales, foros, investigaciones y proyectos. A continuación se presenta la página de inicio de un portal web:



Fuente: <http://gavilan.uis.edu.co/~aloaiza>

La herramienta del portal docente ha sido decisiva en el cambio de actitud de los y las estudiantes puesto que desde el primer día se les presenta el programa y la planeación de la asignatura desde una perspectiva diferente, lo que hace que se encuentren con altos niveles de motivación y orientación hacia el logro.

El uso de estos instrumentos posibilitan el desarrollo de competencias puesto que funcionan como guía en el proceso de aprendizaje que lleva cada estudiante, favorecen la metacognición y la autonomía en la construcción de conocimiento igualmente permiten el aprendizaje colaborativo en los grupos.

4.4 Reflexiones finales

La asignatura y en ella el ABP como principal estrategia facilita a los y las estudiantes la construcción de los nuevos conocimientos, llevando a que cada uno y cada una pueda de acuerdo a su propio proceso lograr aprendizajes significativos necesarios en la formación y la práctica profesional.

Sumado a lo anterior se puede destacar que durante el desarrollo de la asignatura se ha podido ampliar la zona de desarrollo próximo que nos planea Vigotsky, mediante la observación de la dinámica de las personas en interacción al interior de los diferentes subgrupos se puede comprobar los avances que tienen partiendo de la capacidad personal y las posibilidades que tienen de aprender con los demás.

Esto permite el desarrollo de competencias como la capacidad de trabajo en equipo, la tolerancia a la frustración y la sensibilidad interpersonal, además de las competencias académicas propias de la asignatura como la articulación de conocimientos, la capacidad de análisis de los problemas sociales y de los procesos de planificación.

Todo ello evidenciado en la apropiación reflexiva de los conocimientos, en el análisis pertinente y contextualizado que se haga de los problemas sociales, la profundización de los elementos políticos, sociales, legales, económicos y culturales que intervienen en determinadas situaciones, entre otros.

Así mismo el conflicto cognitivo que generan tanto las estrategias como los instrumentos y en general la manera como se ha planificado la asignatura, permite el cambio de paradigma frente a las antiguas formas de aprender y de enseñar. Al principio hay bastantes resistencias por parte de los y las estudiantes posteriormente sus estructuras se reacomodan y continúan su proceso.

Se ha hecho evidente también la disposición emocional y la motivación de los estudiantes frente a la construcción de nuevos aprendizajes, sobre todo porque la percepción del docente está marcada por concepciones renovadas de la enseñanza, además del reconocimiento de éste como orientador y acompañante del proceso de aprendizaje.

Todo ello como aporte a la formación profesional y al desarrollo de competencias siendo una apuesta no solo, por las que tienen que ver con lo académico sino también, por aquellas que buscan desarrollar el ser trascendente, el formar ciudadanos y ciudadanas para el mundo y para lograr la transformación de éste.

5. BIBLIOGRAFÍA

Argudín, Yolanda (2007). Educación basada en competencias. Nociones y antecedentes. Primera edición. Editorial trillas. S. A.

Asensio, J. M. *Las competencias para el diálogo*. s. d.

Bogoya, D. *et al.* (2001). Competencias y proyecto pedagógico. Bogotá. UNIBIBLOS.

Bravo, N. (2002). *Las competencias desde un enfoque sistémico*. IV Congreso Latinoamericano de Educación para el desarrollo del pensamiento. Bogotá

_____ (edit). (2003). Trazas y miradas. Evaluación y competencias. En: Pedagogía, desarrollo y evaluación por competencias. Maestría en Pedagogía. Escuela de Educación UIS.

Delors, Jacques. La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Compendio. Ediciones UNESCO. Consultado 15/01/2008. En línea: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF

Hacia las sociedades del conocimiento. Informe Mundial de la UNESCO (2005). <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>

INFORME FINAL PROYECTO TUNING. América Latina 2004-2007. Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Consultado 07/01/2008. EnLínea:

http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman&Itemid=191&task=view_category&catid=22&order=dmdate_published&ascdesc=DESC

Larraín, A. M. y González, L. E. *Formación Universitaria por competencias*. s. d.

Leiton, R. (2006). Diseños curriculares basados en competencias y desafíos de la Universidad. Tesis Doctoral. Universidad de Granada. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales. Editorial Universidad de Granada. ISBN: 84-338-4150-5.

Pineda, P. (1998). *Las Competencias básicas en los ciclos formativos de formación profesional. (Addenda 4ta. Ponencia)* Identificación de las competencias básicas al término de la educación secundaria obligatoria. XIX Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación. Guadalupe (Cáceres).

Sarzoza, H. S. (2007). Enfoques de aprendizaje y formación en competencias en Educación superior. Tesis Doctoral. Universidad de Granada. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Métodos de Investigación y diagnóstico en Educación. Editorial de la Universidad de Granada.

Suárez, B. *La formación en competencias: un desafío para la educación del futuro*, s. d.

The European Round table of Industrialists. Towards the learning Society.1995. Consultado 04/04/2008. En línea: <http://www.ert.be/doc/0061.pdf>

Tobón, S. (2006). *Competencias en la educación superior. Políticas hacia la calidad*. Bogotá. ECOE Ediciones.

----- (2005). *Formación Basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. 2da. Edición. Bogotá. ECOE Ediciones.

Torres, E. *et al.* (2002) *El concepto de Competencia I. Una mirada interdisciplinar*. 2da. Edición. Bogotá. Net Educativa.

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER. Proyecto Institucional.2000

Morales, B. P. y Landa, F.V. Aprendizaje Basado en Problemas. *Teoría* año/vol.13. Universidad del Bío-Bío. Chillán, Chile. Pp.145-157.2004. Consultado 08/08/2007. En línea. <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/299/29901314.pdf>

Peña V, M.L. (2005).Ficha de Reflexión Pedagógica. Asignatura de Investigación Social. Consultado 10/12/2007. En línea: <http://gavilan.uis.edu.co/~mlpena/>

Printrinch, P.R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. En: Sarzoza, H. S.

Vásquez. G. (1998). *A favor del carácter general de las competencias (Addenda 4ta. Ponencia)*. Identificación de las competencias básicas al término de la Educación Secundaria Obligatoria.