

Estrategia didáctica para el fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de
intervención del trabajador social de la Universidad Tecnológica del Chocó

Yudis Yarley Maturana Mena

Universidad Tecnológica del Chocó

Diego Luis Córdoba

Facultad de Ciencias de la Educación

Programa de Maestría en Ciencias de la Educación

Quibdó-Chocó-Colombia

2022

Estrategia didáctica para el fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de
intervención del trabajador social de la Universidad Tecnológica del Chocó

Yudis Yarley Maturana Mena

Trabajo de Grado presentado en opción al grado científico de Máster en Ciencias de la
Educación

Lucy Marisol Rentería Mosquera

Eduar Caicedo Suárez

Tutores

Universidad Tecnológica del Chocó

Diego Luis Córdoba

Facultad de Ciencias de la Educación

Programa de Maestría en Ciencias de la Educación

Quibdó-Chocó-Colombia

2022

Nota de aceptación

Presidente del jurado

Jurado n°2

Jurado n°3

Declaración de originalidad

Título del trabajo que se presenta:

Estrategia didáctica para el fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del trabajador social de la Universidad Tecnológica del Chocó

Por medio de esta comunicación certifico que del informe de investigación presentado para su posible aprobación por parte del Programa de Maestría en Ciencias de la Educación soy autora originaria, ya que sus contenidos son producto de mi directa contribución intelectual. Todos los datos y referencias a textos, investigaciones, libros, revistas, tesis, entre otros, ya publicados, están debidamente referenciados y citados, identificados con su respectivo crédito e incluido en las notas bibliográficas y en las citas que se destacan como tal, contando con las debidas autorizaciones de quienes poseen los derechos de autor. Por lo anterior, declaro que el trabajo presentado está totalmente libre de derecho de autor y, por lo tanto, me hago responsable de cualquier litigio o reclamación relacionada con derechos de propiedad intelectual, exonerando de responsabilidad a la Universidad Tecnológica del Chocó.

Dedicatoria

Esta tesis está dedicada:

Especialmente a mi madre **MARIA DELFINA MENA PALACIOS** a mis hijos **KEVIN, LICY, LESSY** y **JHOEL** quienes han sido el pilar fundamental para el alcance de esta meta y estar conmigo en todo momento, a mis amigos y conocidos, los cuales siempre creyeron en mí y que de una u otra forma aportaron con cada palabra a encender la llama motivacional e inspiradora para concluir este proyecto de tesis.

A todos mis familiares, en especial a mi hermano **JORGE LUIS MATURANA MENA** quien ha sido incondicional en todas las etapas de mi vida, con sus oraciones y palabras de aliento, me acompañan en el cumplimiento de sueños y metas.

Finalmente, al Dr. **ARNETH BEJARANO MURILLO** quien incondicionalmente, con dedicación y empeño, me apoyo en los momentos más difíciles y cruciales de este proceso.

YUDIS YARLEY MATURANA MENA

Agradecimientos

Mi profundo agradecimiento primeramente a Dios, por guiarme por las sendas del éxito y facilitarme los medios para caminarlas, por el recurso humano y financiero que puso a mi disposición cuando más lo necesite; de igual manera, agradezco a la Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba, por abrirme las puertas y permitirme realizar todo el proceso formativo e investigativo a nivel de postgrado.

Finalmente, mis agradecimientos, a mis profesores en especial a la Dra. **LUCY MARISOL RENTERÍA MOSQUERA, DR. EDWARD CAICEDO SUAREZ** quienes con la enseñanza de sus valiosos conocimientos su dirección, y colaboración permitió el desarrollo de mi tesis aportando día a día a mi desarrollo y crecimiento profesional, gracias a cada uno de ustedes por su compromiso, paciencia, dedicación, apoyo incondicional en el alcance de esta meta.

YUDIS YARLEY MATURANA MENA

Contenido

Introducción	17
Capítulo I	27
1. Marco histórico, tendencial y empírico del proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del trabajo social	27
1.1 Tendencias conceptuales, históricas e investigativas del proceso de enseñanza-aprendizaje del trabajo social	27
1.1.1 Sistematización conceptual de las categorías componentes del objeto de estudio	27
1.1.2 Evolución histórica del trabajo social y de sus métodos de intervención	36
1.1.3 Las investigaciones en la didáctica del trabajo social	48
1.2 Caracterización del proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del trabajo social en la Universidad Tecnológica del Chocó	66
1.2.1 Marco contextual y situacional	66
1.2.2 Diseño y aplicación del diagnóstico	75
1.2.3 Análisis de la información	80
Capítulo II	87
2. Perspectiva teórica del proceso de enseñanza-aprendizaje del trabajo social en la Educación Superior	87
2.1 Teorías psicopedagógicas clásicas	87

2.1.1 El colectivo pedagógico en el proceso de formación de trabajadores sociales	88
2.1.2 El perfil profesional y las competencias de los trabajadores sociales en la época actual.....	92
2.1.3 La teoría de las inteligencias múltiples en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención en trabajo social	100
2.1.4 La teoría de los procesos conscientes en la enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención en el trabajo social.....	105
2.2 Didáctica en trabajo social y su aporte a las competencias profesionales	111
2.2.1 Métodos de intervención del trabajo social	112
2.2.2 Modelos de intervención en trabajo social	129
2.3 La estrategia didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención en trabajo social.....	139
2.3.1 Nombre de la estrategia	139
2.3.2 Contexto.....	140
2.3.3 Duración total	140
2.3.4 Objetivos y/o competencias.....	140
2.3.5 Sustentación teórica.....	142
2.3.6 Contenidos	142
2.3.7 Secuencia didáctica.....	143
2.3.8 Recursos y medios	145
2.3.9 Estrategias de evaluación.....	146

Capítulo III.....	148
3. Estrategia didáctica para el proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención social en la educación superior	148
3.1 Título	148
3.2 Presentación	148
3.3. Objetivos	151
3.3.1. Objetivo general	151
3.3.2 Objetivos específicos	151
3.4 Área a la que tributa	151
3.5 Principios de la estrategia didáctica	152
3.6 Características de la estrategia	153
3.7 Contexto	154
3.8 Duración	155
3.9 Sustentación teórica.....	156
3.10 Contenidos de la estrategia.....	156
3.11 Preparación docente	157
3.11.1 Plan de capacitación y actualización	157
3.11.2 Metodología para la reactivación de los colectivos pedagógicos.....	159
3.11.3 Modelación de los componentes didácticos	162
3.12 Secuencia didáctica	163

3.12.1 Momento de inicio (actividades pre-instruccionales).....	164
3.12.2 Momento de desarrollo (actividades co-instruccionales).	166
3.12.3 Momento de cierre (actividades post-instruccionales).	169
3.13 Recursos y medios.....	170
3.13.1. Medios educativos	170
3.14 Estrategias de evaluación	171
3.14.1. Actividades evaluativas	171
3.14.2 Técnicas de evaluación.	172
3.14.3 Instrumentos de evaluación.	173
4. Conclusiones.....	176
5. Recomendaciones	179

Lista de tablas

Tabla 1	78
Tabla 2	79
Tabla 3	155
Tabla 4	157
Tabla 5	162
Tabla 6	173
Tabla 7	174

Lista de figuras

Figura 1	67
Figura 2	69
Figura 3	70
Figura 4	72
Figura 5	74
Figura 6	150
Figura 7	161

Resumen

La presente investigación está orientada al diseño de una estrategia didáctica que contribuya al fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajador Social de la Universidad Tecnológica del Chocó. Para lograrlo, se recurrió a dar respuesta a las preguntas de investigación a través de cuatro (4) tareas: en el primer lugar se realizó el análisis histórico y teórico-tendencial del objeto de estudio, luego se llevó a cabo la caracterización, se continuó con la sistematización del marco teórico para terminar con la elaboración de la propuesta de solución.

La investigación asume el paradigma socio-crítico, es de enfoque mixto y de tipo proyectivo. Las tareas en mención se realizaron gracias a la utilización de un sistema de métodos, dentro de los cuales el rector es la Dialéctica. Los métodos utilizados fueron: el histórico-lógico, analítico-sintético, inductivo-deductivo, observación de clases, grupo focal, la encuesta, la estadística, el sistémico-estructural y la modelación.

El diagnóstico del proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención en el Programa de Trabajo Social revela que hay deficiencias en los niveles de producción docente, pocas horas dedicadas a la investigación e ineficiencia del trabajo del colectivo pedagógico. Del mismo modo, los métodos y estrategias de enseñanza son reproductivos y poco activos. Todo ello, afecta notablemente la apropiación de los métodos de intervención por parte de los estudiantes y el desarrollo de las competencias que requieren para resolver los problemas propios de su profesión.

Para resolver lo anterior, se propone una estrategia didáctica con sustento en el Paradigma del Desarrollo Integral sobre la base de una Didáctica Científico – Crítica. La estrategia didáctica

contiene: título, presentación, objetivos, área a la que tributa, principios, características, contexto, duración total, sustentación teórica, contenidos, preparación docente, secuencia didáctica, recursos y medios y estrategias de evaluación. De esta estrategia, se destacan un nuevo programa de capacitación docente, una nueva estructura de los colectivos pedagógicos, la actualización de la guía programática institucional y el redimensionamiento de los componentes didácticos de la asignatura, acciones que por primera vez se llevan en el Programa de Trabajo Social permite un proceso de investigación.

Palabras clave: método, intervención, didáctica, Trabajo Social, competencias profesionales

Abstract

The present investigation is oriented to the design of a strategy that contributes to the strengthening of the teaching-learning process of the intervention methods of the Social Worker of the Technological University of Chocó. To achieve this, it was resorted to answering the research questions through four (4) tasks: in the first place, the historical and theoretical-trend analysis of the object of study was carried out, then the characterization was carried out, it continued with the systematization of the theoretical framework to finish with the elaboration of the solution proposal.

The research assumes the socio-critical paradigm, it is of a mixed approach and of a projective type. The tasks in question were carried out thanks to the use of a system of methods, within which the rector is the Dialectic. The methods used were: historical-logical, analytical-synthetic, inductive-deductive, class observation, focus group, survey, Statistics, systemic-structural, and modeling.

The diagnosis of the teaching-learning process of the intervention methods in the Social Work Program reveals that there are deficiencies in the levels of teaching production, few hours dedicated to research and inefficiency of the work of the pedagogical group. Similarly, teaching methods and strategies are reproductive and not very active. All this notably affects the appropriation of intervention methods by students and the development of the competencies they require to solve the problems of their profession.

To solve the above, a didactic strategy based on the Integral Development Paradigm is proposed on the basis of a Scientific - Critical Didactics. The didactic strategy contains: title,

presentation, objectives, taxable area, principles, characteristics, context, total duration, theoretical support, contents, teacher preparation, didactic sequence, resources and means and evaluation strategies. Of this strategy, a new teacher training program, a new structure of pedagogical groups, the updating of the institutional program guide and the resizing of the didactic components of the subject stand out, actions that for the first time are carried out in the Social Work Program allows a process of investigation.

Key words: method, intervention, didactics, Social Work, professional skills

Introducción

El Trabajo Social en su trayectoria se ha caracterizado por la intervención en las dinámicas sociales, mismas que condicionan las diferentes estrategias de aplicación de sus métodos tradicionales de trabajo (caso, familia, grupo y comunidad) y que varían en su proceso de acuerdo a las particularidades de cada segmento de la población. Esta es una profesión que busca favorecer el desarrollo de vínculos humanos saludables y fomentar cambios sociales que deriven en un mayor bienestar para las personas. De este modo, los Trabajadores Sociales promueven factores relacionados a las interacciones de los individuos con el entorno, este concepto lleva inmerso el conocimiento de la vida, formas y funcionamiento de la misma y de las instituciones.

De acuerdo con Mora (1982), el Trabajo Social es una disciplina de carácter profesional, que interviene en la realidad con el propósito de promover el bienestar social dentro de un marco de desarrollo nacional. Es así como el Trabajador Social, representante real de la profesión, se constituye en un agente externo de promoción y desarrollo social; como agente externo se inserta en situaciones concretas para colaborar en la creación de condiciones que permitan a las personas y grupos sociales en general y a los grupos populares en particular elevar su nivel de consciencia con respecto a la problemática que les afecta, así como capacitarse y organizarse para promover el desarrollo individual y colectivo.

Para Rubí (1992) el Trabajo Social se fundamenta en actividades llevadas a cabo por los diferentes agentes para satisfacer las necesidades y que pretenden hacer realidad un bienestar social, es la intervención organizada con vistas a modificar el medio social y mejorar las condiciones de vida que resultan negativas o perjudiciales para determinados grupos. “La

reflexión en torno al trabajo social, nos permite vislumbrarlo como la profesión de la acción social, comprometida con el ser humano dedicada a fomentar el bienestar del ser humano y a potenciar su realización” (Ander, 1994).

El trabajo social cumple un cometido fundamental para nuestra sociedad, pues su misión es la de fomentar el cambio social, resolver los conflictos que, en ocasiones, se dan entre personas o colectivos, y desempeñar cualquier otra labor que sea necesaria para aumentar el bienestar de todas las personas que componen nuestra sociedad (Aguilar, 2013). De acuerdo con este autor, las funciones del Trabajo Social son:

1. Preventiva. Trabajan de manera precoz sobre las causas que generan problemas a nivel individual o colectivo provenientes de las relaciones entre personas y su entorno. Elaboran y llevan a cabo dinámicas de intervención en grupos sociales que se encuentran en situación de riesgo y sin garantía de que se les apliquen los derechos humanos.

2. Atención directa. Atienden a personas o colectivos que tienen problemas de índole social o pueden llegar a tenerlos. En estos casos, su cometido es el de enseñarles a sacar partido de sus capacidades y facultades para que aprendan a resolver los problemas que se les presenten en el futuro y para que sean capaces de integrarse en la sociedad.

3. Planificación. Organizan y dirigen programas con unos objetivos determinados realizando un análisis de la situación y de las posibles evoluciones de esta. Este trabajo se puede desempeñar en dos niveles de intervención:

- Nivel micro social: elaboración de tratamientos, actuaciones y proyectos sociales.
- Nivel macro social: elaboración de programas y de servicios sociales.

4. Docente. Imparten formación teórica y práctica sobre trabajo y servicios sociales. Esta formación se da en las escuelas de trabajo social y en otros lugares académicos. Además,

participan en la formación de pregrado y postgrado de la Diplomatura de Trabajo Social y otras relacionadas.

5. Promoción. Intervienen con el fin de restablecer, conservar e, incluso, mejorar las aptitudes, la capacidad de autodeterminación y la autonomía de las personas o grupos sociales. Elaboran y ponen en pie las medidas sociales necesarias para fomentar nuevos servicios y recursos adaptados a las necesidades sociales o mejorar los existentes.

6. Mediación. Favorecen la unión de personas o colectivos enfrentados en un conflicto para, así, facilitar que los propios implicados sean capaces de solucionar el problema mediante acuerdos.

7. Supervisión. Llevan el control del trabajo de distintos profesionales y asistentes sociales que realizan su trabajo en departamentos o servicios de trabajo social.

8. Evaluación. Estudian si se llegan a cumplir los objetivos que se propusieron en el plan de intervención inicial. Para ello tienen en cuenta las técnicas utilizadas, los medios de que se disponen y los tiempos empleados. Además, garantizan la argumentación de la actuación y señalan los fallos del trabajo realizado para proponer nuevos objetivos y la forma de llevarlos a cabo.

9. General. Esta función está reservada a los y las profesionales del trabajo social con responsabilidades en la planificación de centros y en la organización, gerencia y control de planes sociales y de servicios sociales. Sus funciones son diversas, de enorme responsabilidad y vitales para el bienestar de todas las personas de nuestra sociedad. Especialmente, de las personas o colectivos más desfavorecidos o que se encuentran en situación de riesgo, como pueden ser las mujeres víctimas de maltrato, personas inmigrantes, drogodependientes, familias sin recursos económicos o determinadas etnias, entre otros.

El Trabajador Social promueve el cambio, bienestar y desarrollo de los individuos, atendiendo en todo momento sus carencias sociales, ya sean en el entorno familiar, grupal, comunitario o el medio social en el que viven. Mediante la aplicación de distintas teorías y metodologías, realiza actividades en busca de la gestión efectiva de los recursos existentes y su aplicación, para conseguir que los individuos sean capaces de resolver los conflictos derivados de las relaciones humanas. Así, basándose en valores tales como la igualdad, la libertad o la dignidad del ser humano, el trabajador social se encargará de derribar aquellas fronteras sociales que impiden el correcto funcionamiento de la sociedad, fronteras que sin duda están construidas sobre sólidos cimientos fundamentados en las desigualdades o injusticias de las que, sin duda, todos somos conscientes. (Puyol y Hernández, 2009).

Sin embargo, a pesar de lo anterior, muchas veces la intervención del estudiante de trabajo social se hace poco visible, se subvalora, lo cual reduce el impacto de su accionar y termina por desarrollar otras funciones, tareas y roles que no son propios de su quehacer; marcando de este modo asimetrías del futuro trabajador social frente a otros profesionales. Esta situación se puede atribuir a varios factores: debilidad en la enseñanza y aprendizaje de los (métodos de intervención en institución); carencias en la orientación de la práctica. Todo lo anterior, se asocia a posibles deficiencias en la estrategia pedagógica, (Camelo y Cifuentes, 2006, p. 170).

De hecho, aún hoy día, en muchas ocasiones el proceso de enseñanza aprendizaje se ha centrado más en depositar conocimientos, como una receta taxativa que no permite al estudiante, desarrollar las potencialidades y/o competencias genéricas, y la importancia que éste tiene para poder generar transformaciones sociales desde la realidad del contexto, con profesionales cualificados que desde la apropiación de su ejercicio profesional les permitan desarrollar

habilidades y destrezas propias de la profesión. Así mismo, el poco contacto del docente con el entorno institucional, termina en algunos casos confundiendo al estudiante en su práctica profesional, limitando su intervención.

Como prueba de los hechos anteriormente expuestos, la aplicación de un pre diagnóstico a partir del uso de la observación de clases y de entrevistas informales a docentes y estudiantes, se ha podido constatar que existe un problema en el proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajador Social de la Universidad Tecnológica del Chocó, lo que se manifiesta así:

Por parte de los docentes:

- Poco uso de metodologías activas, que promuevan la participación en clases y la comprensión general de los procesos propios del Trabajo Social en el siglo XXI.
- Falta de voluntad para una mayor articulación de la teoría y los modos de actuación de la profesión.
- Escaso trabajo de los colectivos docentes, lo que afecta la eficiencia de los procesos pedagógicos.

Como consecuencia, en los estudiantes se presenta:

- Poco conocimiento de los problemas que como Trabajadores Sociales deben resolver.
- Bajo nivel de desarrollo de las competencias profesionales.
- Deficiente desempeño en las funciones, roles y tareas desde la intervención que realiza en las Instituciones.

Lo anterior conlleva a formular el siguiente problema de investigación: ¿Cómo contribuir al fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajador Social de la Universidad Tecnológica del Chocó? De allí que el objeto de estudio sea

el proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajador Social en la Educación Superior, por lo que se determina como objetivo de investigación el diseño de una estrategia que contribuya al fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajador Social de la Universidad Tecnológica del Chocó.

Del objetivo de investigación derivan las preguntas científicas:

1. ¿Cuál es el enfoque teórico, histórico, tendencial del proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajo Social a nivel internacional, nacional y local?
2. ¿Cuál es el marco teórico, que sustenta el diseño de una estrategia que contribuya al fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajo Social en la Universidad Tecnológica del Chocó?
3. ¿Cómo diseñar una estrategia que contribuya al fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajador Social de la Universidad Tecnológica del Chocó?

Para dar respuesta a los anteriores interrogantes se realizan las siguientes tareas de investigación:

1. Estudio teórico, conceptual, histórico y tendencial del proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajo Social a nivel internacional, nacional y local.
2. Caracterización del proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajo Social en la Universidad Tecnológica del Chocó.

3. Elaboración del marco teórico que sustente el diseño de una estrategia que contribuya al fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajo Social en la Universidad Tecnológica del Chocó.

4. Diseño de una estrategia que contribuya al fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajador Social de la Universidad Tecnológica del Chocó.

La realización de estas tareas requiere de la aplicación de un sistema de métodos, cuyo enfoque rector es la dialéctica, que permite el estudio de los fenómenos y la construcción de la ciencia a partir del debate, la discusión y la confrontación de ideas. La lógica dialéctica fue propuesta por Hegel, sin embargo, parte de sus planteamientos ya los habían hecho Aristóteles y Heráclito. La lógica dialéctica pone su atención en el desarrollo de las ideas y en la inteligencia con la que se responde a la contradicción de la dialéctica. Por tanto, resulta una mediación entre la lógica pura y el análisis dialéctico de las contradicciones. De esta manera, la presente investigación asume los métodos:

- Revisión documental, que hace posible la detección y consulta de las fuentes de estudio, así como la extracción y recopilación de la información.
- Histórico-lógico, a partir del cual se comprende la evolución del proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajo Social a lo largo del tiempo, así como los grados de desarrollo de las teorías respecto al mismo.
- Analítico-sintético, que sirve para estudiar y sistematizar toda la información que se recolecta para la comprensión del objeto de estudio y la elaboración de los aportes de la investigación.

- Inductivo-deductivo, a través del cual se arriba a las conclusiones luego de la realización de cada tarea y se proponen las recomendaciones.
- Observación, útil para la identificación de las generalidades del proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajo Social en la Universidad Tecnológica del Chocó.
- Grupo focal, permite apreciar las concepciones que tienen los docentes respecto al objeto de estudio.
- Encuesta, para valorar las percepciones de los estudiantes frente al objeto de estudio.
- Estadístico, para la tabulación de los datos obtenidos a través de los instrumentos de recolección de la información.
- Sistémico-estructural, a través de cual se determinan los elementos estructurantes de la estrategia didáctica.
- Modelación, que sirve para la elaboración de la estrategia didáctica.

Todo este proceso lleva a la obtención de los siguientes resultados:

1. Estado del arte del proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de Intervención del Trabajo Social a nivel Internacional, Nacional y Local.
2. Diagnóstico que evidencia la situación actual del proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajo Social en la Universidad Tecnológica del Chocó.
3. Sistematización del marco teórico que sustenta el diseño de una estrategia que contribuya al fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajo Social en la Universidad Tecnológica del Chocó.

4. Estrategia diseñada que contribuye al fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajador Social de la Universidad Tecnológica del Chocó.

En el anexo 1 se puede apreciar la tabla en que se establece la relación directa entre las preguntas científicas, tareas de investigación, métodos y resultados.

La investigación presenta dos (2) tipos de aportes: la contribución teórica que consiste en la sistematización de los referentes teóricos que sustentan el diseño de la estrategia didáctica y, la contribución práctica que es la estrategia que contribuye al fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajo Social en la Universidad Tecnológica del Chocó.

La novedad científica está dada por la sistematización de los referentes teóricos que sustentan el diseño de una estrategia didáctica que contiene: título, presentación, objetivos, área a la que tributa, principios, características, contexto, duración total, sustentación teórica, contenidos, preparación docente, secuencia didáctica, recursos y medios y estrategias de evaluación. De esta estrategia destacan un nuevo programa de capacitación docente, una nueva estructura de los colectivos pedagógicos, la actualización de la guía programática institucional y el redimensionamiento de los componentes didácticos de la asignatura, acciones que, por primera vez, se llevan en el Programa de Trabajo Social y que permite un proceso de investigación.

A lo anterior se suma, la elaboración de una secuencia didáctica que integra todas las unidades temáticas de la asignatura y que se compone de tres (3) momentos desde donde se proponen actividades pre-instruccionales, co-instruccionales y post-instruccionales en relación directa con los contenidos y actividades del Curso propuestos en la guía programática, asegurado

de ese modo que este aporte contribuya al fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajador Social de la Universidad Tecnológica del Chocó.

Capítulo I

1. Marco histórico, tendencial y empírico del proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del trabajo social

Este capítulo tiene como objetivo realizar el estudio conceptual, histórico, tendencial y empírico del proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajo Social a nivel internacional, nacional y local, así como su caracterización en la Universidad Tecnológica del Chocó.

1.1 Tendencias conceptuales, históricas e investigativas del proceso de enseñanza-aprendizaje del trabajo social

En esta sección se realiza la sistematización conceptual de las categorías componentes del objeto, se construye la línea de tiempo del mismo y se analizan las investigaciones que a nivel internacional, nacional y local se han llevado a cabo.

1.1.1 Sistematización conceptual de las categorías componentes del objeto de estudio

Esta sistematización es necesaria porque permite determinar las categorías esenciales que componen el objeto de estudio, lo que posibilita su comprensión. Son estas categorías:

1.1.1.1 Proceso.

En el ámbito educativo, un proceso viene a ser un conjunto de actividades programadas para obtener mejora en rendimiento, actitudes o habilidades de los alumnos, siendo la entrada al proceso los alumnos con una necesidad detectada previamente, las personas que intervienen, los

lugares, los tiempos, los recursos, etc., (Cantón, 2004). El proceso se compone de la interacción de los anteriores ordenados al fin determinado como objetivo previsto y el resultado lo que se obtiene de esa interacción sinérgica de personas, recursos, tiempos, trabajo, etc. en la mejora del rendimiento, las actitudes o las habilidades de los alumnos. Mayo (2010) citando la Norma UNE

En ISO 9000 refiere que un proceso puede definirse como un conjunto de actividades mutuamente relacionadas o que interactúan, las cuales transforman elementos de entrada en resultados. Por su parte, D. Nogueira, A. Medina y C. Nogueira (2012) resumen la definición de proceso de varios autores como una "Secuencia ordenada y lógica de actividades repetitivas que se realizan en la organización por una persona, grupo o departamento, con la capacidad de transformar unas entradas (inputs) en salidas o resultados programados (outputs) para un destinatario.

Desde este trabajo de investigación, un proceso es concebido como una sucesión de etapas o fases que tienen una relación de interdependencia, por lo que deben funcionar de manera armónica para lograr el resultado esperado, en este caso, el desarrollo de las competencias de los estudiantes del Programa de Trabajo Social de la Universidad Tecnológica del Chocó.

1.1.1.2 Enseñanza.

Vygotsky (1920) citado por Marcano (1999) entiende la enseñanza como la difusión del acervo de conocimientos, métodos, procedimientos y valores acumulados por la humanidad con resonancia en la vida personal del estudiante. Por su parte Gvirtz y Palamidessi (1998) la definen como una actividad que busca favorecer el aprendizaje. La enseñanza genera un andamiaje para facilitar el aprendizaje de algo que el aprendiz puede hacer si se le brinda una ayuda, lo que significa que la enseñanza está en relación permanente con el aprendizaje. Es decir, no enseñamos en el vacío, sino para que se produzca un cambio en las personas a quienes se dirige

la enseñanza. Así mismo, de acuerdo con Davini (2008) la enseñanza es una acción voluntaria y conscientemente dirigida para que alguien aprenda algo que no puede aprender solo, de modo espontáneo o por sus propios medios. Supone una intervención activa, consciente e intencional dirigida a influir sobre el comportamiento de otros, modelando u orientando el conocimiento, los modos de pensar y las prácticas.

Siguiendo estas perspectivas, en el presente contexto se entiende la enseñanza como la acción que de manera intencionada ejerce el docente sobre los estudiantes, procurando la comprensión de los métodos de intervención social que les van a permitir desenvolverse con éxito en sus esferas de actuación profesional.

1.1.1.3 Aprendizaje.

Es el proceso a través del cual se toman decisiones de manera consciente (Ausubel, 1963), promoviendo en los alumnos el establecimiento de relaciones significativas entre lo que ya saben (sus propios conocimientos) y la nueva información (los objetivos y características de la tarea que deben realizar), decidiendo de forma menos aleatoria cuáles son los procedimientos más adecuados para realizar dicha actividad. Para Vygotsky (1920) citado por Prieto y Duque (2009) el aprendizaje es una actividad social, y no sólo un proceso de realización individual como hasta el momento se ha sostenido; una actividad de producción y reproducción del conocimiento mediante la cual el niño asimila los modos sociales de actividad y de interacción, y más tarde en la escuela, además, los fundamentos del conocimiento científico, bajo condiciones de orientación e interacción social. El aprendizaje es el proceso a través del cual en forma permanente las personas satisfacen sus necesidades, adquieren herramientas prácticas, de conocimiento, de comunicación y de acción para la interacción social y adecuarse a las

circunstancias cambiantes, individuales y del contexto social. El aprendizaje es indisoluble de la necesidad de adaptación, ajuste e intercambios con el mundo (Davini, 2008).

En estas condiciones, desde este trabajo de tesis, la autora asume el aprendizaje como una categoría conceptual que evidencia un cambio en los patrones de comportamiento de los estudiantes y un indicador del grado de dominio que hasta este nivel tiene del objeto de su profesión, lo que le permite aplicar de manera adecuada los métodos de intervención en las familias, instituciones y la comunidad, según cada caso particular.

1.1.1.4 Proceso de enseñanza-aprendizaje.

El proceso de enseñanza-aprendizaje es un sistema de comunicación intencional que se produce en un marco institucional y en el que se generan estrategias encaminadas a provocar el aprendizaje” (Contreras, 1990:23). Por su parte, Marqués (2001) nos define el acto didáctico como la actuación del profesor para facilitar los aprendizajes de los estudiantes. Se trata de una actuación cuya naturaleza es esencialmente comunicativa. El citado autor circunscribe el fin de las actividades de enseñanza de los procesos de aprendizaje como el logro de determinados objetivos. Se puede definir como un sistema dinámico que incluye las interacciones con el grupo que aprende, la organización de un ambiente propicio de aprendizaje, las reglas de la organización, el contexto y la cultura en las que se desarrolla, y los artefactos culturales que se integren como "andamios" o "palancas" para aprender (Davini, 2008).

En consecuencia, el proceso de enseñanza-aprendizaje representa, para la autora, la expresión dialéctica de la educación humana, desde donde se encuentran al mismo tiempo docente y estudiante, asimilando conocimientos, desarrollando habilidades e interiorizando valores que aportan a la mejor formación del Trabajador Social de la Universidad Tecnológica del Chocó.

1.1.1.5 Método.

Según Torres (1988) citado por Gordillo (2007) los métodos son recursos indispensables en la gestión profesional; son procesos sistemáticos y racionalizados para el conocimiento científico de la realidad y su transformación. Para Mendoza y otros (1994) un método es un procedimiento rigurosamente planeado y diseñado para descubrir las formas de existencia de los procesos objetivos, desentrañar sus conexiones; generalizar y profundizar los conocimientos y demostrarlos con rigor racional. Por su parte, Aguilera (2013) explica que el método permite simplificar la complejidad al seleccionar los elementos más significativos de un problema a fin de proceder a su estructuración conceptual y explicación causal. La importancia del método consiste en que está dotado de propiedades cognoscitivas que permiten el abordaje ordenado de una parte de la realidad y que depende del sujeto cognoscente la utilidad que pueda tener al conseguir que, a través del trabajo de investigación, es posible esclarecer lo que antes no se conocía.

De acuerdo con la autora de la presente investigación, el método es el camino, el sendero, el orden que marca la ruta para la solución de un problema, en este caso, de aquellos que se presentan en los procesos sociales, objeto de la profesión de los Trabajadores Sociales. De allí que el estudiante deba conocerlos, dominarlos y aplicarlos adecuadamente en su quehacer con las familias, las instituciones y la comunidad.

1.1.1.6 Intervención.

La intervención en el Trabajo Social es entendida como la acción organizada y desarrollada por los trabajadores sociales con las personas, grupos y comunidades. Sus objetivos están orientados a superar los obstáculos que impiden avanzar en el desarrollo humano y en la mejora de la calidad de vida de la ciudadanía. Intervención profesional que se basa en los

fundamentos éticos, epistemológicos y metodológicos del Trabajo Social, desde un enfoque global, plural y de calidad (Barranco, 2004). Pérez y Merino (2014) explican que con origen en el vocablo latino *interventio*, *intervención* es la acción y efecto de *intervenir*. Este verbo hace referencia a diversas cuestiones. *Intervenir* puede tratarse del hecho de dirigir los asuntos que corresponden a otra persona o entidad. El plan de intervención es un instrumento que permite realizar un “mapa” o “ruta” que se debe seguir durante el periodo de intervención que se lleva a cabo ya sea de forma individual, familiar o comunitaria. En este plan, se tienen objetivos que se deben cumplir a través de todo el proceso de intervención. Una de las ventajas del instrumento es que es “adaptable” ya que a través del feedback que se vaya obteniendo en el proceso, los objetivos y el diseño puede cambiar y mejorar. (Aларcon, <https://danalarcon.com/plantilla-plan-de-intervencion-para-trabajo-social/>).

En consonancia con lo anterior, la autora de la presente tesis asume la intervención como una de las categorías clave y más importantes en el proceso de formación de los Trabajadores Sociales, de modo que constituye su modo de actuación por excelencia, a través del cual aporta soluciones a los problemas que se presentan y que hacen parte de sus funciones misionales.

1.1.1.7 Métodos de intervención.

De acuerdo con Losada (2016) una intervención social es una acción programada sobre un colectivo o grupo con el fin de provocar un cambio social para mejorar su situación. La intervención consiste en una serie de actividades y tareas programadas con detalle y con una metodología de trabajo concreta destinadas a la consecución de un fin. La intervención social es ayudar a la resolución de conflictos del sistema social. Con ello se busca atender problemas que provienen de este sistema y recaen en los individuos que lo integran. A partir de planes estratégicos, políticas públicas y acciones, la mediación produce un cambio colectivo e

individual (Law y Safety School, 2020). Los Métodos de Intervención, son una acción desarrollada y organizada de control, seguimiento y asesoramiento para enfrentar de manera racional los problemas sociales en el ejercicio profesional del trabajador social con personas, grupos o comunidades (Galarza, 2020).

Es así, que, desde la presente investigación, la autora define los métodos de intervención como los procedimientos y rutas que le dan orden a su trabajo con las familias, las instituciones y las comunidades, poniendo en práctica las herramientas y las estrategias que aseguran el apoyo, acompañamiento, asesoría y vigilancia para la solución de problemas sociales que afectan el desarrollo individual y colectivo.

1.1.1.8 Trabajo social.

El trabajo social es una profesión y ciencia social basada en la práctica y una disciplina académica que promueve el cambio y el desarrollo social, la cohesión social, el fortalecimiento y la liberación de las personas. Los principios de la justicia social, los derechos humanos, la responsabilidad colectiva y el respeto a la diversidad son fundamentales para el trabajo social. Respalda por las teorías del trabajo social, las ciencias sociales, las humanidades y los conocimientos indígenas, el trabajo social involucra a las personas y las estructuras para hacer frente a desafíos de la vida y aumentar el bienestar (Federación Internacional de Trabajadores Sociales y la Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social, 2014).

Para Pérez y Merino (2016) el trabajo social es una profesión que busca favorecer el desarrollo de vínculos humanos saludables y fomentar cambios sociales que deriven en un mayor bienestar para las personas. Los trabajadores sociales, de este modo, actúan sobre ciertos factores relacionados a las interacciones de los individuos con el entorno. De acuerdo con González (2020) un trabajador social se define como aquel o aquella profesional dedicada a promover

activamente el cambio y desarrollo social de las personas. Es decir, se encarga de la ardua tarea de promover el bienestar de los individuos, atendiendo en todo momento sus carencias sociales, ya sean en el entorno familiar, grupal, comunitario o el medio social en el que viven.

Para la autora, el Trabajo Social es la disciplina que forma seres humanos competentes, sensibles y comprometidos con los cambios sociales, que promueve la salud y el bienestar, la justicia y la sana convivencia, el progreso y el desarrollo de personas y comunidades, empoderándolas de las herramientas que aseguren capacidad instalada para la gestión de los procesos de calidad, integrales y duraderos.

1.1.1.9 Estrategia.

Es casi un tópico recordar que el término “estrategia” procede del ámbito militar, en el que se entendía como “el arte de proyectar y dirigir grandes movimientos militares” (Gran Enciclopedia Catalana, 1978) y, en este sentido, la actividad del estratega consistía en proyectar, ordenar y dirigir las operaciones militares de tal manera que se consiguiera la victoria. También en este entorno militar los pasos o peldaños que forman una estrategia son llamados “técnicas” o “tácticas”. Es decir, la estrategia se considera como una guía de las acciones que hay que seguir, y que, obviamente, es anterior a la elección de cualquier otro procedimiento para actuar (Nisbet y Shucksmith, 1986; Schmeck, 1988; Nisbet, 1991). Son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje. Por definición, “la estrategia es el patrón de los movimientos de la organización y de los enfoques de la dirección que se usa para lograr los objetivos organizacionales y para luchar por la misión de la organización” (Thompson y Strickland, 1998).

La autora de la presente investigación concibe una estrategia como la definición de procesos y procedimientos con un orden interno que, con soporte teórico, promueven la solución de una problemática, sea cual sea el área del saber de qué se trate.

1.1.1.10 Didáctica.

De acuerdo con Álvarez de Zayas (1999), la didáctica es la ciencia que estudia como objeto el proceso docente-educativo dirigido a resolver la problemática que se le plantea a la escuela: La preparación del hombre para la vida, pero de un modo sistémico y eficiente. Este proceso se convierte en el instrumento fundamental, dado su carácter sistémico, para satisfacer el encargo social. “La Didáctica abarca también los principios generales, los criterios y las normas prácticas que regulan toda la actuación docente, encuadrándola en un conjunto racional de amplio sentido y dirección” (Addine, 2000). Por su parte Davini (2009) la define como disciplina que orienta las prácticas de enseñanza y permite elegir entre alternativas, adecuándolas al contexto y a los sujetos, y contribuir a la transformación de las prácticas en los ámbitos educativos. La didáctica tiene un importante papel en la investigación, la experimentación y la sistematización de propuestas, criterios y métodos de enseñanza y de acción docente, en cuanto conocimiento público (y no privado o patrimonio de la intuición intransferible del sujeto que enseña) y como marcos de trabajo a probar, compartir y utilizar por otras personas.

Asumiendo estas posturas teóricas, la Didáctica es, para la autora, la ciencia a través de la cual se dirige el proceso de enseñanza-aprendizaje, que le da rigor a las acciones del docente y promueve aprendizajes significativos en los estudiantes.

1.1.1.11 Estrategia didáctica.

Para Lledó y Riverola (2007) es un sistema que incluye además de los objetivos, contenidos conceptuales, los métodos y las actividades que se han mencionado, también se debe de tomar en cuenta las acciones, actividades, el cronograma, el recurso que se pueda utilizar como apoyo, e incluso mencionan los autores, la evaluación. Mansilla y Beltrán (2013, p. 29) la definen de la siguiente manera: “la estructura de actividad en la que se hacen reales los objetivos y contenidos”. Esta estructura implica un proceso que nace desde un punto de partida, que son los contenidos de información, puede ser nueva o alguna información previa que las personas participantes ya posean sobre el tema; y de ahí, hasta el punto en que se espera llegar; es decir, hacer real el objetivo, el cumplimiento de lo que se desea alcanzar cuando se propone el desarrollo de una estrategia. Una estrategia didáctica es la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje para la cual el docente elige las técnicas y actividades que puede utilizar a fin de alcanzar los objetivos de su curso (Ecured, 2022).

Desde este contexto, en el presente trabajo de tesis se asume una estrategia didáctica como el conjunto ordenado y sistematizado de acciones que son concebidas y propuestas por el docente y que, una vez aplicadas, resuelven problemas presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajador Social de la Universidad Tecnológica del Chocó, aportando así al desarrollo de sus competencias profesionales, sin las cuales no podrá ejercer en las esferas de actuación profesional.

1.1.2 Evolución histórica del trabajo social y de sus métodos de intervención

En este apartado se realiza el estudio de la línea de tiempo del Trabajo Social, así como su importancia en el desarrollo humano y el impacto de los profesionales en la solución de

problemas sociales y comunitarios. Para ello, se toma como referente el compendio de Garcés (2011), que representa una recopilación cronológica de una fuente de investigación del autor sobre el origen de Trabajo Social en los Estados Unidos.

Trabajo social, como profesión tuvo su origen en el siglo XIX. El movimiento empezó principalmente en los Estados Unidos e Inglaterra. Después del final del feudalismo, los pobres fueron vistos como una amenaza directa al orden social, por lo tanto, el estado formó y organizó un sistema de ayuda para atenderlos. En Inglaterra, la Ley del Pobre sirvió para clasificar a los pobres en diferentes categorías, los pobres que podían trabajar, los imposibilitados, y los haraganes. Este sistema desarrolló diferentes respuestas para ayudar a estos grupos de personas.

La Revolución Industrial tuvo éxito durante el siglo XIX. Hubo grandes avances en conocimientos tecnológicos y científicos, pero también hubo grandes migraciones a zonas urbanas a través del Mundo Occidental. Esto condujo a muchos problemas sociales, los cuales a cambio condujeron a un aumento de movimientos sociales (Social Work History, 2007). También a principios del siglo XIX llegó un gran avance “misionero” de muchas denominaciones protestantes. Algunos de los esfuerzos de estas misiones (misiones urbanas), trataban de resolver los problemas heredados de las grandes ciudades como pobreza, prostitución, enfermedades, y otras aflicciones. En los Estados

Unidos, los trabajadores conocidos como los “amigos visitantes” eran pagados por la Iglesia y otras organizaciones de beneficencia, trabajaron dando oraciones, enseñando el evangelio y dando alivio a los problemas sociales (Huff, 2008). En Europa, los sacerdotes fueron asignados para administrar la misión de la iglesia a los pobres.

Durante este tiempo, las sociedades de rescate se iniciaron con el propósito de encontrar una manera más adecuada para ayudar a las prostitutas. Los asilos psiquiátricos atendían a los

enfermos mentales. Una nueva filosofía de “beneficencia científica” apareció, la cual indicó que la beneficencia debía de ser “secular, racional y empírica, contraria de la ortodoxa, sentimental y dogmática” (Huff, D. 2008). Para el final de los años 1880, apareció un nuevo sistema para atender los problemas sociales, estos movimientos se enfocaron en las causas de la pobreza a través de la Reforma, Investigación y Residencia (Huff, D. 2008). Estos ofrecían una variedad de servicios que incluían educación, ayuda legal y servicios médicos. Estos servicios también abogaban por cambios en la administración social. Los administradores de estos movimientos comunitarios estuvieron interesados en la cultura de las personas que ellos querían ayudar (Huff, D., 2008).

En los Estados Unidos, los diferentes métodos de Trabajo Social llevaron a una pregunta fundamental: ¿es Trabajo Social una profesión? Este debate tiene su origen en el comienzo del siglo XX entre el debate de La Organización de la Sociedad de Beneficencia de Mary Richmond y el Movimiento del Hogar Comunitario de Jane Addams. El interés de este debate era el de saber si el problema debería de ser intervenido con el método tradicional y científico con el enfoque eficiente y de prevención o con el Movimiento del Hogar Comunitario profundizándose en el problema, anulando las líneas entre el interventor y el cliente (Parker, O, D; Demiris, G. 2006).

A pesar de que se abrieron muchas escuelas de trabajo social y se formalizaron para que trabajo social empezara su desarrollo, la pregunta continuó. En 1915, en la Conferencia Nacional de Beneficencias y Correcciones, Flechner habló sobre el tema “¿Es Trabajo Social Una profesión? Flechner dijo que no porque a esta le faltaba conocimiento especializado y la aplicación específica de teorías y conocimiento intelectual para resolver los problemas humanos

y sociales (Lubove, R. 1965)”. Esto condujo a la profesionalización de trabajo social, concentrándose en trabajo de casos y en el método científico.

1.1.2.1 El Origen de Trabajo Social.

Trabajo social tiene su origen en los esfuerzos de la sociedad combatiendo a la pobreza y sus consecuencias. Por lo tanto, trabajo social está ligado a la idea de trabajo de bienestar social; pero debe de ser entendido en términos amplios. El concepto de bienestar social se remonta a tiempos antiguos, y la práctica de ayudar al pobre tiene sus raíces en muchas civilizaciones y religiones del mundo (Leiby, J. 1979).

Los primeros amigos visitantes fueron mujeres quienes eran voluntarias o misioneras y la mayoría de ellas eran de la alta sociedad. Estas mujeres se esforzaban en disminuir la carga pública de los pobres a través de servicios directos y con oraciones. Los amigos visitantes primero estudiaban e investigaban las solicitudes de ayuda, luego separaban a los solicitantes en diferentes clases, los que merecían y los que no merecían ayuda, luego los ayudaban dándoles apoyo emocional y refiriéndolos a diferentes lugares para que los ayuden.

La visita amistosa puso a muchos de sus miembros de la alta sociedad en cercanía con las otras clases sociales. Esta familiaridad con frecuencia ayudó a que los miembros de estas clases sociales comprobaran en diferentes situaciones cuyos factores, como las explotaciones a los empleados, las malas condiciones de trabajo en compañías industriales eran con frecuencia culpa de la pobreza en vez de falta de moral entre los pobres. Las visitantes empezaron a ver la pobreza como un problema más complejo de lo que ellas hubieran querido creer (Leiby, J.1979).

A medida, que la administración y actitudes de las organizaciones de bienestar social empezaron a cambiar, también lo hicieron las amigas visitantes. De la misma manera que las amigas visitantes empezaron a ser más sistemáticas y profesionales, hubo un acuerdo general

indicando que las visitantes necesitaban más adiestramiento. En 1891, el movimiento de la organización de beneficencia en New York empezó a publicar e implementar nuevas ideas en este campo. Programas de adiestramiento bajo la dirección de profesionales tales como Mary Richmond se dieron a conocer alrededor del país. En

1898 estas actividades culminaron con el establecimiento de la Escuela de Verano para la Filantropía Aplicada. Inmediatamente después que las amigas visitantes fueron reemplazadas por o resultaron siendo Trabajadores Sociales “profesionales.” Al principio las nuevas educadas/ adiestradas amigas visitantes se identificaban como “Trabajadoras Sociales.”

Las primeras Trabajadoras Sociales, ampliaron sus destrezas al incluir otra clase de trabajo de bienestar social al expandir la práctica de trabajo de casos en instituciones de beneficencia infantil y corte juvenil. Al principio del siglo XX, las amigas visitantes voluntarias de las primeras organizaciones de bienestar social desarrollaron lo que ahora se identifica como Trabajo Social de Caso (Barker, R. 1998).

Desde que la primera clase de Trabajo Social, fuera ofrecida por la Universidad de Columbia durante el verano de 1898, Trabajadores Sociales se han desempeñado desarrollando organizaciones de bienestar social para ayudar a personas necesitadas. Los Trabajadores Sociales continúan dándole enfoque a las necesidades de la sociedad y muestran los problemas sociales a este país.

1.1.2.2 Historia Americana.

El Trabajo Social moderno en los Estados Unidos tiene su origen en la inmigración masiva del siglo XIX. Muchos de los inmigrantes llegaron a New York y se mudaron a otras ciudades del este, donde la conglomeración de masas condujo a los problemas sociales y enfermedades (Gehlert, S. y T.A. Brown. 2006). Elizabeth Blackwell fue la primera mujer en

ejercer medicina en los Estados Unidos y creó el primer Dispensario Médico para Mujeres y Niños Indigentes en 1853 (M.A. Elston, 2004, 2008). El Dispensario Médico operó ofreciendo ayuda a las comunidades pobres del lado este, y pronto se diversificó más allá de la enfermería básica, facilitando evaluaciones sociales y apoyo a las familias de la zona. En 1889 Jane Addams era una estudiante joven de medicina quien creó un Hogar para expatriados y comunidades pobres en Chicago, el Hogar era un centro para servicios a la comunidad y también tenía un programa de investigación social. Los precursores del trabajo social moderno se originaron en el Dispensario Médico de Blackwell y en el Hogar a manera que los profesionales de salud empezaban a trabajar con determinantes problemas sociales de salud (Ghelert, S. y T.A. Brown, 2006).

1.1.2.3 Historia Inglesa.

El desarrollo de trabajo social en Inglaterra como disciplina tuvo un paralelo similar a la experiencia americana de inmigración de masas y cambios sociales. La Revolución Industrial fue una de las mayores causas de estos cambios, tales cambios fueron las condiciones sociales, resultando en el crecimiento masivo de las ciudades. Los primeros trabajadores sociales fueron llamados Capellanes de hospitales, y trabajaban en instituciones hospitalarias. El Free Royal Hospital contrató a Mary Steward quien fuera la primera Capellán en 1895. Su función era el evaluar a las personas que pedían atención del hospital y asegurarse de que fueran considerados "dignos" de tratamiento gratis. Pronto esta función se desarrolló en el abastecimiento de otros programas sociales, y para 1905 otros hospitales crearon funciones similares. Para ese entonces, El Consejo de Capellanes del sistema Hospitalario se había formado para supervisar la nueva profesión (Gehler, S. y T.A. Brown, 2006).

1.1.2.4 Trabajo Social en Hospitales de los Estados Unidos.

Trabajo Social entró a los hospitales de los Estados Unidos a invitación del Dr. Richard Clarke Cabot, jefe del Departamento de Medicina del Massachusetts General Hospital de Boston, en 1905. Cabot fue un médico americano que avanzó la hematología clínica, también fue un innovador en métodos de enseñanza, y fue un pionero en trabajo social. (Gehlert, S. y T.A. Brown. 2006). Cabot creó una de las primeras posiciones de trabajo social en el mundo, dándosela a Garmet Pelton primero, quién luego contrajo tuberculosis y tuvo que retirarse de la posición, después le siguió en la posición Ida Cannon (Davidson, K. 1998 y Beder, J, 2006). El hospital rehusó el apoyo de contratar trabajadoras sociales, y Cabot tuvo que pagar el salario con su dinero.

Siete años después de haber creado este servicio, una especialidad de trabajo social médico fue establecida por la Escuela de Trabajo Social de Boston. Varios hospitales mayormente en el Noreste del país, establecieron departamentos de trabajo social. Cannon permaneció en la posición de trabajadora social en el Massachusetts General Hospital durante cuarenta años y fue jefa del departamento de trabajo social del hospital (Barker, R. 1998).

Después de 1905 la mayoría de las trabajadoras sociales fueron entrenadas como enfermeras. Cabot cambió la manera en que el departamento de servicios ambulatorios del hospital funcionaba, pensando que las condiciones económicas, sociales, familiares y psicológicas eran la causa de las muchas condiciones que los pacientes presentaban cuando llegaban al hospital. Cabot pensó que las trabajadoras sociales podrían trabajar en una relación complementaria con los médicos quienes se encargarían de los problemas fisiológicos y las trabajadoras sociales se encargarían de los problemas psicosociales. Además de esto, Cabot

también pensó que el trabajo social podría mejorar la medicina dándole a esta una perspectiva de atención dentro de la institución (Beder, J. 2006).

En 1917 Cabot ocupó una posición en El Cuerpo de Reserva Médico por un año, luego regresó al Massachusetts General Hospital en 1918 y luego en 1919 se fue a ocupar la posición de Presidente del Departamento de Ética Social en la Universidad de Harvard. Durante este tiempo, el hospital acordó en pagar el salario de las trabajadoras sociales, ya que hasta ese momento Cabot había estado pagando el salario de trece trabajadoras sociales durante doce años. Después se retiró a escribir sus experiencias en su libro “Trabajo Social” (Cabot, 1919).

La Asociación Nacional de Trabajadores Sociales de Hospitales (NAHSW, siglas en inglés) fue establecida en 1918 con el propósito de mejorar la relación entre la educación formal y la práctica en los hospitales. La función del/la trabajadora social en ese entonces era la de dar servicios sociales a los necesitados, pero los administradores de los hospitales querían que las trabajadoras sociales sólo se encargaran de evaluar las necesidades para el alivio médico y así evitar el abuso de los hospitales (Davidson, 1998).

En 1929 había diez cursos universitarios en trabajo social médico. Durante este tiempo, Psiquiatría y Psicología comenzaban a competir con Trabajo Social para sustituirlo de los hospitales. Trabajo Social pudo adaptarse y se unió más de cerca con las ideas psicoanalíticas, y comenzó a interesarse menos por las condiciones sociales y los problemas de salud. Al separarse de los problemas sociales, trabajo social agregó una base más científica para tratar con pacientes, y las conductas desafiantes pudieron ser vistas como problemas emocionales en vez de falta de carácter moral. Al final de los años 1930, trabajo social se había transformado y logró a ser un componente fundamental de la sociedad (Barker, 1998). El aumento de gastos sociales y la

proliferación de programas públicos influyeron para que muchas personas ejercieran trabajo social.

Después de la segunda guerra mundial dio como resultado el aumento de trabajadores sociales. Miles fueron contratados como trabajadores sociales a través de programas sociales. Muchos de estos trabajadores sociales tenían experiencias diferentes a sus compañeros de los programas particulares de beneficencia (Barker, 1998).

Es de importancia que los trabajadores sociales hagan saber al personal médico, y administradores sobre la importancia de sus intervenciones con pacientes y el valor que estas tienen (Wrenn y Rice, 1994; Cowles, 2000). Esto quiere decir que las intervenciones que el/la trabajadora social hace deben de ser socialmente reconocidas, así como también terapéuticamente efectivas y de costo eficiente. Además, estos servicios deben de ser profesionalmente competentes con las otras disciplinas (medicina, enfermería, psiquiatría, y psicología).

Esto es precisamente cierto para aquellos/as trabajadores sociales que desempeñan su labor en las diferentes unidades del hospital, donde la falta de entendimiento y conocimiento de su labor profesional puede impedir que los personales médicos refieran pacientes que están padeciendo emergencias médicas para intervención del//el trabajador social. El/el trabajador social es parte integral de toda organización de salud. Los servicios sociales deben de ser proporcionados a individuos, familiares y a otros grupos de importancia; a poblaciones de grupos especiales, comunidades, y a programas especiales de salud y educación (NASW, siglas en inglés, 2002).

El Trabajador Social en Centros Hospitalarios:

1. Comunica; enfatizando la comunicación entre el personal médico, pacientes y familiares, y se cerciora que las necesidades de los pacientes y familiares sean atendidas
2. Ofrece apoyo emocional (psicoterapia); enfatizando los problemas psicosociales y necesidades emocionales que los pacientes y familiares puedan tener.
3. Defiende los derechos de los pacientes; y se asegura que el sistema hospitalario ofrezca servicios de alta calidad a los pacientes y familiares.
4. Sé cerciora; que los recursos relevantes y disponibles que puedan unir el paciente y sus familiares son los más adecuados.
5. Aconseja; personalizado interacciones, entiende los sentimientos, actitudes y conductas de los pacientes y familiares de estos.
6. Interviene; entre pacientes, familiares y el personal médico.
7. Coordina; organizando servicios para los pacientes y familiares.
8. Educa; y transmite conocimiento a otros, enseñando temas acerca de los derechos de los pacientes sobre decisiones de atención médica, incluyendo el final de vida.

Durante mucho tiempo, la literatura sobre trabajo social en hospitales ha hecho un llamado para que los trabajadores sociales “demuestren su efectividad” si es que quieren mantener su trabajo en este sistema. Actualmente existe evidencia que trabajo social no es ampliamente reconocido como un factor clave en el hospital. En 1998, Rher, H; Blumenfield, S. y Rosenberg, G; indicaron los siguientes factores que son barreras para que la profesión de Trabajo Social tuviera una firme posición en el campo de la salud:

1. su asociación con personas relativamente pobres,
2. su percepción como rival por personal médico,

3. su falta de éxito en demostrar la efectividad de costo de sus servicios,
4. es vista como ineficaz para resolver los problemas sociales (el cual requiere de poderes más allá de trabajo social),
5. su falta de datos para desarrollar “mejores prácticas,” así como también el fracaso en emplear procesos de administración, la falta de colaboración eficiente con otros profesionales para tratar problemas sociales de salud; y su falta de “mantener registro” de trabajo para mejorar la política de salud social pública.

Durante muchos años se había llegado a la conclusión que las funciones de trabajo social estaban mejor desempeñadas por el departamento de trabajo social dentro del hospital (Auslander, G.K. 2000), pero en varios lugares alrededor del mundo, esta lógica era preguntada. Debido a que los departamentos de trabajo social dentro del hospital no generan ingresos económicos, departamentos de trabajo social han sido vulnerables a recortes de personal o eliminados.

Colegas de la comunidad de Medicina, Enfermería, Psiquiatría, y Psicología tienen una vaga idea de lo que los trabajadores sociales hacen en el hospital, suficiente como saber que lo que hacen es difícil, misterioso, y algunas veces peligroso. Algunos no tienen el concepto de lo que los trabajadores sociales hacen y no entienden cuando se les trata de explicar. Curiosamente, los trabajadores sociales tienen conocimiento de lo que los médicos, enfermeras/os, psiquiatras, y psicólogos hacen. Con frecuencia, al Trabajo Social se le considera como una profesión invisible.

Trabajadores sociales en centros hospitalarios, necesitan educar al personal médico y otros profesionales de la salud acerca de su contribución en la atención a los pacientes y familiares en la eficiencia del sistema para alcanzar este objetivo. La educación va a enfatizar no solamente el contenido y propósito de la intervención de los/los trabajadores sociales en las

diferentes áreas, también su habilidad de demostrar y comunicar esas intervenciones al personal médico y otros profesionales de salud. Los/los trabajadores sociales deben usar este entendimiento para reflexionar en la evaluación de sus intervenciones y sagacidad en desarrollar nuevos entendimientos sobre su relación con otros profesionales de la salud. Los trabajadores sociales con precisión y análisis cuidadoso de planeamiento, pueden establecer un claro dominio de su práctica en el complejo sistema hospitalario.

1.1.2.5 Trabajo Social en Salud Mental.

El intercambio de trabajo social con la promoción de salud mental y tratamiento se remonta a los comienzos de nuestra profesión (National Institute of Mental Health, 1991). Desde los hospitales de salud mental hasta el desarrollo de centros de servicios para la comunidad, los trabajadores sociales dan consejería (psicoterapia) a individuos y a familias, hacen esfuerzos para prevenir enfermedades mentales y alivian sus efectos, desarrollan programas, abogan por la creación de programas públicos y fondos para asegurar que las enfermedades mentales sean tratadas a la par con las enfermedades fisiológicas.

Al trabajar con otros profesionales comprometidos en esta área de práctica, los trabajadores sociales han colaborado en el desarrollo de teorías de etiología e intervenciones, las cuales han sido tratadas, modificadas, y redefinidas a través de la práctica, y a través de investigación de esta práctica. Los trabajadores sociales tradicionalmente han mantenido el enfoque bio-psicosocial, lo que es, la preocupación por la interacción del individuo y el ambiente social.

El objetivo principal de los trabajadores sociales en salud mental es el ayudar a las personas que sufren de enfermedades mentales poder funcionar en el mundo exterior. Los días cuando a los enfermos mentales se les encerraba ya no existen, lo que quiere decir que los

trabajadores sociales tienen que seguir trabajando para que la gente se adapte a la sociedad (National Institute of Mental Health, 1991).

Trabajadores sociales en psiquiatría se encuentran en una gran variedad de lugares, los más comunes son los hospitales y también en la práctica privada/ Clínicas de Salud Mental. También trabajan en prisiones, cortes judiciales, escuelas, programas sociales. El/el trabajador social a diferencia del psiquiatra, se interesa más en tratar a la persona total ayudándolo (a) a afrontar el impacto que la enfermedad tiene en su vida. El enfoque del psiquiatra por otro lado es el de curar la enfermedad suministrando medicamentos psicotrópicos (National Institute of Mental Health, 1991).

1.1.3 Las investigaciones en la didáctica del trabajo social

En este apartado se realiza el análisis de investigaciones que en el plano internacional, nacional y local se han llevado a cabo respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje del Trabajo Social, lo cual ampliará la comprensión del objeto de estudio y permitirá adaptar sus resultados en la elaboración de la estrategia que se propone para la Universidad Tecnológica del Chocó. Cabe resaltar, que las investigaciones que aquí se referencian en su mayoría, son del nivel de pregrado puesto que, en la pesquisa realizada, son los que se acercan y aportan al objeto en estudio. Puesto que no se encontró ninguna tesis que cuestionara el proceso de enseñanza – aprendizaje de los métodos de intervención de Trabajo Social.

1.1.3.1 Investigaciones en el plano internacional.

La revisión de la literatura realizada en el plano internacional revela en primer lugar a Ramírez (2009) del Centro Latinoamericano del Trabajo Social con el tema: Reflexiones sobre la investigación social y el Trabajo Social, un artículo de investigación que tiene como objetivo

analizar el sentido y significado que se le da a la investigación social en Trabajo Social, la evolución que ésta ha tenido y su incidencia en el desarrollo de la disciplina, para comprender la necesidad de hacer investigación a partir de diseños más integradores y comprensivos donde se considere lo cualitativo y cuantitativo de la realidad social. Para ello, se hace uso de la investigación mixta, con el apoyo de fuentes primarias y secundarias.

Se concluye que, en las universidades, la investigación, se asume como un elemento clave para el desarrollo del país, para el rescate y generación de conocimientos en busca de la satisfacción de las necesidades de la población. Es así como la intencionalidad, está dirigida a la ampliación de horizontes investigativos, y al aporte de elementos de comprensión de la realidad que contribuyan a la construcción de un país más solidario y comprometido hacia las soluciones que respondan a las necesidades socio económicas y desarrollen capacidades de producción de conocimiento e innovación.

Para estimular la investigación se requiere de políticas, objetivos y estrategias que la estimulen y que se haga evidente en la existencia de una cultura investigativa, en la que se promueva la calidad de los procesos de formación e investigación al interior del sistema educativo, como también se analice su pertinencia en el entorno. Esto es, lograr, consolidar una serie de interacciones, valores, actitudes y comportamientos que incentiven el gusto y el deseo por participar en procesos de investigación, bien sea como investigadores auxiliares o como investigadores principales y que dichos procesos estén integrados a la vida de la academia y de su entorno.

Este artículo aporta al presente trabajo de tesis una visión más holística de la investigación en las Ciencias Sociales, enfatizando en la importancia que ésta tiene en el proceso de formación de profesionales y en la nueva mirada que debe dársele superando la dicotomía

cantidad-calidad, para llegar a un mucho más completo y total de comprensión, en donde ambos deben combinarse para lograr una formación integral, es decir, que la utilización de métodos cuantitativos no elimina lo cualitativos, más bien se integran y complementan, por lo que en el proceso de enseñanza-aprendizaje el docente debe trabajar con ambos haciendo tomar consciencia a los estudiantes de la ventaja de esta relación.

Por otra parte, se estudia a De León y Clemente (2014) con el tema: El desarrollo de la Investigación en el Trabajo Social en España. Comparativa con la Educación Social, un artículo de investigación que tiene como objetivo analizar los aspectos comunes y las principales divergencias en el desarrollo de la investigación en dos disciplinas y áreas profesiones estrechamente relacionadas con la intervención social y educativa: el Trabajo Social y la Educación Social. Con esta finalidad se ha llevado a cabo un estudio histórico y un análisis bibliográfico de las principales publicaciones existentes en ambas disciplinas.

Los resultados muestran que en estos momentos la situación de la investigación de Trabajo Social en España no es la mejor, si lo comparamos con los datos disponibles en otras áreas de conocimiento, en este caso con la Educación Social. Entre los desafíos para consolidar la investigación en Trabajo Social debería contemplarse el fomento de una mayor coordinación entre las Facultades de Trabajo Social y los ámbitos laborales/profesionales a través de Proyectos de Investigación, lo que permitiría el enriquecimiento mutuo, incentivando el aumento de la reflexión práctica para convertirla en teoría y ampliar así nuestro cuerpo de conocimiento científico; pero la falta de convocatorias para Programas de Investigación está ralentizando este proceso.

Para este trabajo de tesis esta investigación es de suma importancia porque aporta un panorama de la formación del Trabajador Social en el mundo, sobre todo en Europa, alertando

sobre la necesidad de elevar la producción científica en esta área que le confiera un mayor desarrollo y evolución, al mismo tiempo que llama la atención sobre la desarticulación de las universidades con el sector productivo y de servicios. Se infiere así que es urgente que desde la Universidad Tecnológica del Chocó se sumen esfuerzos que acerquen el mundo académico al laboral y que fortalezcan la investigación en el Programa, sobre todo, en función de las nuevas exigencias del Ministerio de Educación y de Ciencia y Tecnología.

Así mismo, se tiene a Calvo (2016) con: La intervención del Trabajo Social en el campo educativo: enfoque de derechos, una tesis de Maestría en la Universidad Nacional de La Plata. El objetivo es analizar las estrategias de intervención del Trabajo Social, en el marco de los Equipos de Orientación Escolar pertenecientes a instituciones educativas, así como las condiciones que hacen a la intervención profesional en el marco del enfoque de derechos que constituye a la política pública educativa. Para esto, se llevaron a cabo una serie de técnicas metodológicas a partir del trabajo de campo, la realización de observaciones, entrevistas en profundidad e incluso el relevamiento de datos realizado a partir de nuestra participación en espacios de intercambio referidos a la temática.

La investigación concluye que las instituciones escolares en la actualidad, presentan herencias que se corresponden con sus orígenes históricos, lo que instaura relaciones entre los agentes educativos y una cultura escolar que en sus prácticas y reglas encubre relaciones de dominación. Si bien, podemos reconocer este carácter reproductor del orden social en el campo educativo, observamos una serie de transformaciones a partir de la conquista de leyes a nivel nacional y provincial y la conformación de un nuevo enfoque de derechos que imprime cambios en sus propuestas, las cuales no han modificado un conjunto de significaciones, prácticas y discursos que persisten en las escuelas.

Consideramos se establecen continuidades y rupturas en modelos de intervención del Trabajo Social en las escuelas, a partir de la conformación del Sistema de Promoción y Protección Integral de Derechos, y de una serie de transformaciones dadas en la estructura social. Por tanto, el análisis de las estrategias de intervención, pretende visibilizar los aportes que realiza la profesión al campo educativo, y al campo de los derechos; considerando las competencias teóricas metodológicas y el componente político que constituyen a la intervención profesional.

Esta investigación aporta elementos conceptuales y metodológicos que pueden ser incorporados al proceso de formación del Trabajador Social y que, por tanto, deben hacer parte de las rutinas didácticas de los docentes, quienes deben hacer énfasis en la comprensión de los métodos de intervención no sólo para su trabajo en las instituciones educativas, sino en cualquiera de las esferas de su actuación profesional.

También se tiene a Albornoz (2016) con: Quehacer del Trabajo Social en el sistema educativo formal: Experiencia y desafíos en establecimientos de las comunas de Peñalolén, Recoleta, La Pintana y San Bernardo, una tesis de investigación en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano de Chile, cuyo objetivo es examinar el quehacer del Trabajo Social profesional que se lleva a cabo en el campo de la educación formal, desde el año 2000 hasta ahora, en establecimientos educacionales del sistema público y del sistema particular subvencionado.

El enfoque epistemológico que guio la indagación y desarrollo de la presente investigación es el enfoque cualitativo o naturalista, el cual surge como alternativa al paradigma racionalista, a partir del supuesto de que ‘no todas las problemáticas o fenómenos sociales pueden ser comprendidos desde una metodología cuantitativa y, de allí, que se encuentre influenciado por supuestos de paradigmas como el hermenéutico o el fenomenológico.

Se concluye que es mucha importancia centrarse en la labor educativa que requiere de una mirada integral de las y los estudiantes, donde no sólo se identifiquen e intervengan factores o condiciones sociales y/o psicológicas desfavorables, sino que también exista un quehacer orientado a la mejora de las dinámicas de interacción y vínculo educativo como un fenómeno social sistemático y complejo dentro del proceso de enseñanza y de aprendizaje. El carácter social del sujeto, se plasmará en las dinámicas de socialización al interior de la escuela, y cómo estas dinámicas serán el primer paso de la función reproductora que posee la educación.

Se asume en esta investigación la importancia de dotar al Trabajador Social de las herramientas que le permitan intervenir en la educación de manera positiva, proponiendo alternativas de solución a los problemas que en ella se presentan. Es así que desde esta tesis se proponen acciones que sirvan a este profesional para aportar estrategias que permitan el mejoramiento del clima escolar, cuando se desempeñe en este tipo de instituciones y comprender las dinámicas individuales y sociales inherentes a los procesos formativos. De ese modo, la Universidad Tecnológica del Chocó se pone a tono con las tendencias en la formación de Trabajadores Sociales formando profesionales competentes y comprometidos con su práctica laboral.

Finalmente, aparecen Clemente y Viejo (2017) con: El Trabajo Social en el entorno educativo español, un artículo de investigación que tiene como objetivo reflexionar en torno a las capacidades y potencialidades de los profesionales de Trabajo Social en la función educativa. La metodología de investigación incluyó revisión documental y entrevistas.

De acuerdo con las conclusiones, la participación del trabajador social en la Educación ha ido adquiriendo cada vez una mayor dimensión, no sólo a través de las legislaciones sino también con las numerosas y diferentes metodologías desarrolladas para lograr esa participación

en la institución escolar (Ponce de León y Castro, 2014). Sin embargo, y durante mucho tiempo, sus capacidades y potencialidades en su función educativa se han visto constreñidas e infravaloradas a riesgo de perder su identidad profesional imponiendo en qué consiste su trabajo. En otras ocasiones, su cometido educacional se ha encontrado con ciertas resistencias sociales minusvalorando su capacidad de intervención (Puyol y Hernández, 2009).

En el Sistema Educativo Español, los profesionales de Trabajo Social desarrollan un papel importante de intervención preventiva y asistencial, funciones que, con frecuencia, son desconocidas por el conjunto de la sociedad. Su colaboración con el profesorado permite intervenir en las necesidades, dificultades y conflictos en la actividad educativa de todos sus miembros (estudiantes, familia y comunidad escolar).

Este artículo aporta otra mirada acerca del rol del Trabajador Social en el campo educativo, llevando a analizar su función en el entorno escolar. Se debe destacar que los métodos de intervención pueden variar de acuerdo a la naturaleza de los individuos con que se trabaje y, en este caso, en trabajo con estudiantes, docentes, directivos y padres de familia exige de este profesional una comprensión de las dinámicas propias del proceso de enseñanza-aprendizaje, razón por la cual es fundamental enfatizar, como ya se ha insistido en la forma como se debe intervenir según caso, de manera tal que se logren los objetivos propuestos y se resuelvan las problemáticas propias de cada sector de la sociedad.

1.1.3.2 Investigaciones en el Plano Nacional.

La revisión de la literatura en el orden nacional muestra importantes contribuciones al campo del Trabajo Social. En primer lugar, se encontró a Beltrán (2010) con: Trabajo social y educación: reflexiones en torno al debate formativo y profesional contemporáneo, tesis de grado presentado para optar al título de Magíster en Educación en la Universidad Nacional de

Colombia. El objetivo es avanzar en el análisis y comprensión de las instancias que las y los trabajadores sociales consideran más relevantes en el momento mismo de su formación profesional y de abordar los procesos de intervención social, analizando al mismo tiempo la variable saber/hacer para el ejercicio del trabajador/a social.

Para el desarrollo del ejercicio investigativo, se acudió a la investigación mixta (cualitativa y cuantitativa), privilegiando la cualitativa para las fuentes primarias. Se recurre a un rastreo de fuentes secundarias (bibliografías, páginas de internet, registros de bibliotecas, análisis de contenidos de programas de trabajo, entre otros), al mismo tiempo que se desarrollan procesos de observación no participante en aula de clases, toma de registros en diario de campo, mapas, guías de observación, complementado todo con entrevistas semi-estructuradas con estudiantes de primeros y últimos semestres, docentes y algunos egresados.

De acuerdo con los resultados de la investigación, existe la posibilidad de desarrollar procesos inclusivos y transformadores que desde el aula, propongan nuevos relacionamientos sociales, transformadores de las perspectivas y tradiciones hegemónicas, que reflejen en su quehacer el compromiso social implícito en el acto de educar, que fomenten el pensamiento analítico y crítico, la observación y el espíritu investigativo y la capacidad de formular problemas de investigación que se dirijan hacia la comprensión global de la complejidad social.

Ellos y ellas, deben construir procesos de diálogo y reflexión desde los que se reivindique la articulación entre el saber –popular- y el conocer –teórico- como instancias de construcción de nuevos conocimientos que aporten a la comprensión de los diversos contextos sociales, políticos, económicos y culturales presentes en las diferentes organizaciones sociales y comunitarias del país, y de manera conjunta, con todas y todos los miembros de la comunidad académica.

Esta investigación aporta una estrategia novedosa de formar a las futuras generaciones para el rescate y la resignificación de los valores sociales, enfatizando en la importancia de trabajar estas dimensiones desde la escuela y de vincular a los Trabajadores Sociales a esta tarea, ya que desde su formación aportan a la comprensión de las dinámicas de las comunidades y la sensibilización de los individuos sobre el rol que deben desempeñar en las mismas. Es así, como se requiere de un proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención en Trabajo Social que faculte a estos profesionales trabajar en las instituciones con pertinencia y eficiencia.

Así mismo, se tiene a Blanco (2016) con: Sistematización: la intervención de Trabajo Social en el proyecto “Fortalecimiento de la educación sexual en adolescente. Institución Educativa Soledad Acosta de Samper de Cartagena”, trabajo de sistematización entregado como requisito parcial para optar al título de Trabajadora Social. El objetivo de investigación fue analizar los componentes, que involucró la acción de trabajo social en el área de educación sexual, en la prevención del embarazo en adolescente del grado sexto y séptimo, en la Institución Educativa Soledad Acosta de Samper de Cartagena.

Para la sistematización del proyecto, desde la intervención del trabajo social, se planteó un análisis descriptivo con una metodología participativa antes, durante y después de la sistematización. El proceso metodológico consistió en: eje de sistematización, contextualización y reconstrucción histórica de la sistematización, técnica de recolección de información y técnica de procesamiento de la información.

Los resultados de la investigación muestran que el Trabajo Social cumple variadas funciones, como investigador, educador social informal y animador-promotor, identificador de situaciones-problemas y recursos y ejecutor de programas y proyectos sociales y actividades de atención, ayuda y apoyo, el campo de la educación no es la excepción, la intervención social en

este proyecto y la investigación cumplieron un papel fundamental en la construcción de las bases, para poder llegar a fortalecer la educación sexual dentro de la institución educativa Soledad Acosta de Samper.

Esta investigación pone en evidencia una de las áreas de mayor intervención del Trabajador Social y pone de reflexión la urgencia de transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje en la Universidad Tecnológica del Chocó, de manera tal que al egresar estos profesionales cuenten con las competencias no sólo para orientar a los individuos, sino también para diseñar y aplicar proyectos y programas de educación sexual en las instituciones y organizaciones desempeñarse.

De igual modo, se toma a Navarrete (2017) con el tema: El papel del Trabajo Social en el ámbito educativo, un artículo de investigación que tuvo como objetivo identificar las nuevas lógicas y las relaciones en el ámbito educativo del trabajador social, para que en este sector se puedan desarrollar satisfactoriamente la labor de la educación y la enseñanza, describiendo las distintas funciones que se le han asignado al trabajador social para contribuir a un estado de bienestar educativo. La idea de la investigación surgió de las distintas problemáticas y demandas en los ámbitos individual, social y familiar evidenciadas por miembros de instituciones ubicadas en el sector de Soacha, donde habita una parte de población vulnerable, en su mayoría niños de la primera infancia. La metodología incluyó la revisión documental, la observación de clases y entrevistas.

Se concluye que existe la posibilidad de realizar cambios en el propio seno de la escuela, definiendo así la práctica del trabajo social en contraposición de lo que representa la formalidad. Sin embargo, si a través de la formalidad no fuese posible formar sujetos nuevos, críticos y conscientes de sus relaciones y de su posición en el mundo, es necesario exigir que se saque

inmediatamente a la educación de allí. Si el objetivo es producir empresarios, u obreros para beneficio de los empresarios, la escuela es inviable, es inconveniente; el ejercicio crítico argumentativo es la única vía para hacer de la escuela el espacio de la formación integral de los niños y jóvenes, y es en este ejercicio en el que se requiere la participación del trabajador social como agente educador.

Este artículo de investigación muestra los grandes aportes que pueden hacer el Trabajador Social en personas vulnerables y sectores de alto riesgo de la sociedad, para lo cual deberá contar con las competencias que le permitan hacer una adecuada intervención. Desde la Universidad Tecnológica del Chocó se debe asimilar una nueva forma de conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje en el Programa de Trabajo Social, de manera tal que se ajuste a las necesidades y exigencia de la sociedad actual, que ha sido tan golpeada por la violencia, la corrupción y la inseguridad.

Seguidamente, se encuentra Farfán (2017) con: Trabajo Social y su quehacer profesional en las políticas sociales en Bogotá, desarrolladas en los años 2010 al 2016, trabajo de grado para optar al título de Trabajadora Social de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. El objetivo general de la presente investigación fue analizar el papel del Trabajo Social en la formulación, ejecución y evaluación de la política social, a partir de la producción académica y el quehacer profesional durante los años 2010 a 2016.

El paradigma desde el cual se desarrolló este ejercicio de investigación es el materialismo histórico-dialéctico, que indica la intencionalidad de la información que se exploró, al igual que el fin último que tiene la investigación. De igual manera se da a conocer el enfoque con el que se llevó a cabo la investigación siendo este el enfoque cualitativo el cual, da cuenta de las técnicas e instrumentos de las que se hizo uso para lograr los objetivos planteados. Para llevar a cabo la

investigación se optó por dos técnicas. Por una parte, se llevó a cabo la revisión documental y análisis de la misma, para lo cual se realizaron fichas rae, que permitieron un manejo adecuado de la literatura que se revisó y, en segunda instancia se desarrollaron entrevistas semiestructuradas a profesionales de Trabajo Social, los cuales tienen su labor profesional relacionada con el ámbito de las políticas sociales.

Los resultados revelan que la construcción académica de Trabajo Social refleja el papel protagónico que este tiene como profesión en el ámbito de las políticas sociales. Es necesario considerar, sin embargo, los límites en dicho papel protagónico en la medida en que no se puede olvidar que la política social, tiene un claro rol en el apaciguamiento de las contradicciones de clase y que por ende responde a dinámicas propias del capitalismo y sus estrategias para mantener su estructura y accionar.

Un aspecto hallado en la investigación y que permite desdibujar los imaginarios previos a ella, es que no se debe problematizar la labor del Trabajo Social como ejecutor de las políticas sociales, pues es un actor fundamental dentro de las mismas, ya que gracias a la multiplicidad de los enfoques que se tienen, la interdisciplinariedad por la que se caracteriza Trabajo Social y la visión que se tiene respecto a las comunidades y sujetos, se permite transformaciones en los contextos en los que interviene.

Este trabajo aporta a la presente tesis un llamado a la reflexión acerca de otra de las competencias del Trabajo Social: la formulación de políticas públicas, por ello, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención en la Universidad Tecnológica debe promoverse el desarrollo de esta competencia, de manera tal que se convierta en una de sus principales herramientas de intervención. La formulación de políticas públicas favorece no sólo a los individuos sino también a las instituciones y a la comunidad en general.

Se termina con Tobón y otros (2017) con el tema: El quehacer del Trabajador Social frente a la orientación vocacional de los estudiantes de Instituciones Educativas con población vulnerable, proyecto de grado investigativo para optar por el título de Trabajadores Sociales de la Corporación Universitaria Minuto de Dios Seccional Bello. El objetivo consistió en identificar el rol del Trabajador Social en la orientación vocacional con población vulnerable en las Instituciones Educativas Liceo el Pedregal de la ciudad de Medellín, Marco Fidel Suarez, Andrés Bello y Cincuentenario de Fabricato del municipio de Bello en el primer periodo del año 2017.

La investigación presenta un enfoque cualitativo, el cual se utiliza para descubrir y refinar preguntas de investigación, se basa en descripciones y observaciones. El tipo de investigación es la descriptiva la cual es cuando se reseñan las características de una situación o fenómeno muestran, narran, identifican hechos o situaciones, no se dan explicaciones o razones de los hechos, es el nivel más básico de una investigación seguida por preguntas, las técnicas son, encuestas, entrevistas, observación y revisión de documentos. (Bernal, 2010. p.11).

Los resultados muestran que el principal rol del Trabajador Social con población vulnerable es brindar asesorías de orientación vocacional, dando pautas para obtener hábitos de estudio, realizar actividades que apunten al proyecto de vida y potenciar las capacidades que cada estudiante posee con el fin de ayudar a clarificar la vocación que cada alumno elija para su futuro. El Trabajador Social se rige por tres funciones principales, la función académica, función directiva y función comunitaria las cuales permiten una intervención más integral en las diversas problemáticas que se presentan en las Instituciones Educativas.

El aporte que se asume de esta investigación es el relacionado con el rol del Trabajador Social como orientador vocacional, una de sus funciones más importantes en las instituciones educativas. Se sabe que sin una adecuada orientación el futuro de las personas está en riesgo, por

ello, el proceso de enseñanza-aprendizaje en este Programa en la Universidad Tecnológica del Chocó debe asegurar la comprensión de los métodos de intervención para desempeñar esta labor y así facilitar a los estudiantes de la Media su tránsito a la Educación Superior.

1.1.3.3 Investigaciones en el plano local.

El rastreo bibliográfico a nivel local permite, en primer lugar, el análisis del trabajo de Mena (2016) con el tema: Discursos sobre un Chocó olvidado: Representaciones sobre raza y región en la prensa chocoana en la primera mitad del siglo XX, trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar al título como Historiador Universidad del Rosario de la Universidad del Rosario de Bogotá. En este trabajo tuvo como objetivo explorar de manera específica el contexto previo del nacimiento del departamento del Chocó en 1947, partiendo los discursos que se produjeron alrededor de la región y de la raza por parte de los escritores de periódicos, políticos y, en general, por los miembros de las elites chocoanas desde los inicios del siglo XX hasta la departamentalización en 1947, así como de la labor, emprendida por aquellos que controlaban la vida política, económica y periodística de la ciudad para crear una serie de imágenes acerca de la región, y eventualmente de la raza. La metodología de la investigación tiene su asiento en el análisis del discurso.

Se tuvo en cuenta la reflexión sobre “análisis de discurso” de Michel Foucault para entender mejor la manera en que las elites chocoanas construyeron sus discursos. Dentro de la serie de metodologías propuestas por Foucault se destaca, en primer lugar, aquella que indica la necesidad de analizar el sujeto, juntamente a la “constitución” del discurso. Segundo, en los objetos del discurso hay un “régimen de existencia”, esto es, una realidad donde existen unos objetos de los que se habla abiertamente, los que circulan, los que se consideran legítimos.

La investigación concluye que, en Colombia, al principio del siglo XX, hubo una serie de debates sobre el regionalismo y las cuestiones raciales. En el ejercicio de construcción de la Nación, las elites blancas imaginaban a Colombia cada vez más como un país heterogéneo, diferenciando unas regiones de otras. Ciertas regiones como Antioquia eran ligadas a imaginarios contruidos alrededor de lo “blanco”, del “progreso” o del “desarrollo”, mientras que otras regiones, especialmente aquellas ubicadas en tierras bajas, se veían asociadas con lo “bárbaro” y lo negro”.

A pesar de que el Chocó ha sido una de estas regiones racializadas, hemos encontrado inicialmente con cierta sorpresa, que, en las primeras décadas del siglo XX, los discursos que se generaban en el interior de la región se caracterizaban más que todo por su silencio sobre la “cuestión racial”. Estos discursos trataban de valorizar la región, resaltando sus riquezas naturales, así como su posición geográfica, a partir de las cuales se podían generar beneficios en términos económicos para la región y para Colombia.

Esta investigación aporta elementos fundamentales a tener en cuenta durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de los Trabajadores Sociales, pues uno de los métodos de intervención de estos profesionales tiene como propósito evitar las injusticias, las manifestaciones de violencia y discriminación. Se asume así que se requiere de estos profesionales para promover el respeto y la valoración de la diversidad en todas sus dimensiones, de modo tal que trabajen por evitar la discriminación por razones de etnia, sexo, orientación sexual, ideología religiosa, afinidad política, condición socio-económica o limitaciones de cualquier tipo. Con estas consideraciones, se espera que el proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención en el Programa de Intervención Social asuma estas consideraciones y se aporte a la formación de un profesional integral para el Chocó y Colombia.

Se continua con los aportes de Howald(2017) en: Estudiantes investigadores y víctimas: investigar, intervenir y recordar en contexto de conflicto armado en el Medio Atrato-Chocó-Colombia. El trabajo tiene su origen en un proceso académico de investigación formativa con estudiantes universitarios de Trabajo social del Medio Atrato (Chocó), afrocolombianos e indígenas, todas víctimas del conflicto armado. El proyecto desarrollado colectivamente tiene el objetivo de determinar los daños de la guerra en poblaciones urbanas y rurales del Medio Atrato e identificar propuestas locales de reparación.

El artículo presenta los principales resultados, centrándose en las historias de vida de los estudiantes, pero sobre todo enfatiza la especificidad de los investigadores y del contexto local, subrayando aspectos reflexivos y subjetivos del proceso. Su objetivo es resaltar los retos que el paso hacia un posconflicto puede significar para las universidades. En este sentido mostramos cómo un proyecto de investigación va más allá de lo académico, y puede generar cambios en los propios investigadores, los entrevistados y las comunidades. Esto implica cuestionar y descolonizar prácticas académicas e investigativas establecidas hasta el presente.

Esta investigación aporta una de las funciones del Trabajador Social como acompañante, agente, reparador y de cambio social. Por ello, el proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención en el Programa de Trabajo Social de la Universidad Tecnológica del Chocó tiene que apuntar a la comprensión de su rol dentro de la sociedad y el protagonismo que debe tener como mediador de conflictos. Esa es una de las competencias en la que más debe hacerse énfasis durante su paso por la Universidad.

Se sigue con Peláez y Vásquez (2018) con el tema: Evolución y causas de la pobreza en el departamento del Chocó durante el siglo XXI, proyecto de Investigación para optar el título de Economista de la Fundación Universidad de América-Bogotá. El objetivo de la investigación

consistió en identificar cuáles han sido las principales causas del atraso en el desarrollo económico de Chocó y cómo ha evolucionado históricamente la pobreza en este departamento en lo corrido del siglo XXI. La metodología es mixta, con mayor énfasis en la revisión bibliográfica.

Las conclusiones muestran que en los últimos años el departamento del Chocó se ha caracterizado por el deterioro social, económico y cultural, lo cual produce la profundización de su estancamiento económico-social en el último siglo; se presentan diferentes factores sobre los que se han adelantado diversos estudios, tratando de dar respuesta de porqué el Chocó presenta los índices más altos de pobreza en Colombia. La principal causa de esta situación es la corrupción en general, y la falta de inversión pública en particular, entre otras. Las vías de acceso son muy escasas o no están en el mejor estado, y por ello se hace difícil la salida y entrada de bienes y servicios desde y hacia el departamento, y a su capital Quibdó. Además, es característico allí la falta de oportunidades de empleo, escasez en servicios de educación, salud y otras causas que afectan negativamente el bienestar de la población.

Este trabajo de investigación ayuda a la comprensión del rol del Trabajador Social como promotor de bienestar y desarrollo. La autora de la presente tesis asume las estrategias que deben apropiarse desde la Universidad Tecnológica del Chocó para la formación de un profesional capaz de combatir la corrupción y de formular planes y proyectos tendientes a la reducción de la pobreza en las comunidades.

Terminan Bonet-Morón y otros (2018) con: Movimientos sociales y desarrollo económico en Chocó y Buenaventura, un documento de Trabajo sobre Economía Regional y Urbana. Desde mediados del siglo XX los movimientos sociales en Chocó y Buenaventura han sido la principal forma de reclamación por el rezago económico y social que experimentan estos

territorios. En la mayoría de los casos las protestas han terminado con el compromiso del gobierno de realizar inversiones para superar las brechas. Sin embargo, las manifestaciones continúan, argumentadas en el incumplimiento o el poco avance de lo pactado. Ante esta situación han surgido dos visiones opuestas: la idea de un olvido estatal por parte de los habitantes y el uso ineficiente de los recursos existentes que sugiere el gobierno nacional.

El principal objetivo de este documento es revisar la evidencia que permita examinar estas tesis. Los resultados muestran que, en efecto, los gobiernos nacionales y locales han ejecutado más recursos. Sin embargo, las necesidades de inversión que revelan los indicadores, y que coinciden con las peticiones de las protestas, superan en algunos casos los fondos disponibles. Mejorar la gestión pública local, a través de una mayor transparencia y calidad del gasto, podría ser una buena oportunidad para trabajar en la superación del rezago.

Esta investigación, al igual que la anterior, es un llamado de atención sobre la necesidad de formar Trabajadores Sociales que provoquen los cambios humanos, políticos y económicos que necesitan las poblaciones más vulnerables del Pacífico Colombiano y el mundo entero. Aporta un panorama de los problemas con los que se van a enfrentar los estudiantes una vez egresen y, por ello, la Universidad Tecnológica del Chocó debe prepararlos para tal fin, para lo cual el proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención es fundamental, pues es allí donde el maestro dota a los estudiantes de las herramientas que los capacitan para resolver estos problemas que son propios de su profesión.

1.2 Caracterización del proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del trabajo social en la Universidad Tecnológica del Chocó

En este apartado se realiza el estudio del marco contextual donde se presenta el problema de investigación, se profundiza en las particularidades del tipo de investigación y se presentan los resultados de la aplicación de los instrumentos de recolección de la información (guía de observación de clases, formato de grupo focal para docentes y cuestionario para estudiantes), lo que la obtención del diagnóstico del proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajo Social en la Universidad Tecnológica del Chocó.

1.2.1 Marco contextual y situacional

De acuerdo con Hernández et al. (2014) el marco contextual es una guía de todo el trabajo de investigación. En primer término, enmarca o delimita, el ámbito o el ambiente físico dentro del cual se desarrolla el trabajo, un mismo tema de investigación puede arrojar resultados contrastantes, dependiendo del lugar en el que se aplica. Éste influye en los objetivos tanto generales como específicos, porque brinda las características particulares que se consideren más apropiadas para la obtención del marco teórico.

Permite identificar al sujeto, objeto y medio en el que se desarrolla la investigación. En segundo término, el marco contextual aporta peculiaridades y elementos cualitativos y cuantitativos de las personas, ambiente o medio en el que se desarrolla la investigación. En conclusión: el marco contextual delimita la investigación, aporta argumentos únicos y propios, bosqueja y define el alcance que deberá aplicarse en el trabajo en congruencia con los objetivos planteados. Es por ello, que en la presente investigación se hace necesario presentar al lector las

particularidades del territorio en donde se lleva a cabo el estudio, porque esto le permite comprenderlo de mejor manera. En esa ocasión se parte desde el orden nacional hasta aterrizar en la Institución Educativa, así:

1.2.1.1 República de Colombia.

Figura 1.

Imagen de la ubicación de Colombia en el Mundo



Figura 1. Se muestra la ubicación de Colombia en el globo terráqueo.

Colombia es un país soberano situado en la región noroccidental de América del Sur, que se constituye en un estado unitario, social y democrático de derecho cuya forma de gobierno es presidencialista. Es una república organizada políticamente en 32 departamentos descentralizados y el Distrito Capital de Bogotá, sede del Gobierno Nacional (Constitución Política de 1991, 2013). Incluyendo la isla de Malpelo, el cayo Roncador y el banco Serrana, el país abarca una superficie de 1 141 748 km², por lo que es el vigesimosexto país más grande del mundo y el séptimo más grande de América. Reclama como mar territorial el área hasta las 12 millas náuticas de distancia, manteniendo un diferendo limítrofe al respecto con Venezuela y Nicaragua (Sociedad Geográfica de Colombia. Colombia, 2013).

Limita al Oriente con Venezuela y Brasil, al Sur con Perú y Ecuador y al Noroccidente con Panamá; en cuanto a límites marítimos, colinda con Panamá, Costa Rica, Nicaragua, Honduras, Jamaica, Haití, República Dominicana y Venezuela en el mar Caribe, y con Panamá, Costa Rica y Ecuador en el océano Pacífico (Armada Nacional de Colombia, 2008). Es la única nación de América del Sur que tiene costas en el océano Pacífico y acceso al Atlántico a través del mar Caribe, en los que posee diversas islas como el archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina (Díaz, 2019).

El sistema educativo colombiano está regulado por el Estado a través del Ministerio de Educación de Colombia. El sistema educativo se divide en preescolar (para aquellos que tienen menos de seis años), educación básica (duración de nueve años comprende la primaria y la secundaria), educación media (duración de dos años, comprende los grados décimo y undécimo), y educación superior (universidad). La educación básica y media es evaluada por medio de los exámenes nacionales denominados Pruebas Saber (ICFES) en los grados 3°, 5°, 9° y 11° (Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia, 2013).

La educación superior se imparte en dos niveles: pregrado y posgrado. El nivel de pregrado tiene, a su vez, tres niveles de formación: nivel técnico profesional (relativo a programas técnicos profesionales), nivel tecnológico (relativo a programas tecnológicos) y nivel profesional (relativo a programas profesionales universitarios). En el nivel de postgrado se reconocen las especializaciones, las maestrías y los doctorados (Mineducación, 2013).

La educación superior es evaluada mediante la Pruebas Saber (ICFES): las Pruebas Saber T y T evalúan las competencias genéricas y las competencias específicas comunes de los estudiantes de programas técnicos y tecnólogos que hayan aprobado el 75% de los créditos académicos (El País (web), 2019). Las Pruebas Saber Pro es un examen que comprueba las

competencias de los estudiantes que cursan el último año de los programas académicos de pregrado en las instituciones de Educación Superior (universidades).

1.2.1.2 Departamento del Chocó.

Figura 2

Imagen de la ubicación del Chocó en Colombia



Figura 2. Se muestra la ubicación del departamento del choco dentro del mapa del territorio colombiano. (Wikipedia, 2022)

Pardo (1987) explica que Chocó es uno de los treinta y dos departamentos que, junto con Bogotá, Distrito Capital, forman la República de Colombia. Su capital es Quibdó. Está ubicado al noroeste del país, en las regiones Andina y Pacífico. Los límites del Chocó son: al norte, Antioquia, el Darién (Panamá) y el mar Caribe; al oriente Antioquia, Risaralda y el Valle del Cauca; al sur Valle del Cauca, y al occidente el Darién (Panamá) y el océano Pacífico, localizado entre los $04^{\circ}00'50''$ y $08^{\circ}41'32''$ de latitud norte y los $76^{\circ}02'57''$ y $77^{\circ}53'38''$ de longitud oeste. Tiene una superficie de 44.530 km^2 (TodaColombia.com, 2012). Según el censo realizado por el

DANE (2011) en el 2005 la composición étnica del departamento es: afrocolombianos (82,1%), amerindios o Indígenas (12,7%), blancos y mestizos (5,2%).

Comprende las selvas del Darién y las cuencas de los ríos Atrato, San Juan y Baudó. Es el único departamento de Colombia con costas en los océanos Pacífico y Atlántico. Es igualmente el único departamento limítrofe con Panamá. En ella se encuentra la ecorregión que probablemente tenga la mayor pluviosidad del planeta (Enciclopedia of the earth, 2007). A grandes líneas comprende la mitad norte del litoral colombiano en el océano Pacífico. Así mismo, es una de las regiones más biodiversas del mundo. Es posible que el origen del nombre venga del aimara "choque" que significa "oro". (Biblioteca virtual Miguel de Cervantes, Las leyendas geográficas del Perú de los Incas, s.f.).

1.2.1.3 Municipio de Quibdó.

Figura 3

Imagen panorámica de la Ciudad de Quibdó



Figura 3. Se muestra la imagen panorámica del municipio del Quibdó Choco. (El Colombiano, 2022).

Quibdó es un municipio colombiano, capital del departamento del Chocó y una de las poblaciones más importantes en la Región del Pacífico Colombiano. La ciudad está ubicada en una de las regiones más biodiversas de Colombia, cerca de grandes reservas ecológicas como el parque nacional natural Emberá. También es una de las regiones con mayor número de reservas indígenas. Se encuentra situado sobre la margen derecha del río Atrato, uno de los principales afluentes del país y una de las zonas con más alta pluviosidad del mundo. Se encuentra a una altitud de 43 m s. n. m. y tiene una temperatura cuyo promedio es de 28 °C. Dista de Bogotá 557 kilómetros (346 mi) (co.mejoresrutas.com).

Limita así: al Norte: municipio de Medio Atrato, al Sur: municipios de Río Quito y Lloró, al Oriente: municipio de El Carmen de Atrato, al Nororiente: departamento de Antioquia y al Occidente: municipio de Alto Baudó. El municipio de Quibdó está constituido por 6 comunas, 27 corregimientos, 14 resguardos indígenas y 4 consejos comunitarios mayores: COCOMACIA, COCOMOPOCA, Casimiro y Guayabal (Colectivo arquitectos locales, 2016). Los corregimientos se distribuyen en un área de 3337.5 km².

El grupo humano predominante en la ciudad es el afrocolombiano y en segunda proporción las comunidades blanco-mestizos provenientes del interior del país, sobre todo de la región paisa, e indo-americanas Emberá y Waunanas. Según las cifras presentadas por el DANE del censo 2005, la composición etnográfica de la ciudad es: Negros (87,5%), mestizos y blancos (10,2%) e indígenas (2,3%).

En materia educativa, de acuerdo con Ángulo (2015), hablar de los retos en educación en Quibdó, implica necesariamente vincularlos con la problemática social, ambiental y económica de esta ciudad capital. Quibdó es una ciudad que refleja las enormes inequidades de un modelo de desarrollo que ha mantenido al departamento del Chocó como una economía extractiva con

acciones puntuales y asistenciales que no resuelven los problemas estructurales de la región. Una política educativa para Quibdó debe reconocer y potenciar su diversidad y su multiculturalidad como una gran riqueza, pero también debe identificar las causas de las altísimas tasas de deserción, los bajos resultados en las pruebas externas, el escaso acceso a la educación superior y los altos niveles de analfabetismo, entre otros.

1.2.1.4 Universidad Tecnológica del Chocó “UTCH”.

Figura 4

Imagen panorámica de la UTCH



Figura 4. Se muestra la imagen panorámica de la Universidad Tecnológica del Chocó “UTCH”. (Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba, 2022).

La Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba es una Institución pública de carácter académico del orden nacional, con personería jurídica, autonomía administrativa y patrimonio independiente, adscrita al Ministerio de Educación Nacional, creada mediante la Ley 38 de 1968 y Ley 7 de 1975 y reconocida como ente Universitario autónomo por la Resolución 3274 de 1993, emanada del Ministerio de Educación Nacional. La sede principal es la ciudad de Quibdó, con programas académicos que cubren las regiones del San Juan (Tadó e Istmina) y la

costa Pacífica (Bahía Solano). (Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba [UTCH], Datos Generales, s.f.)

Mediante la Ley 38 de 1968, se creó el Instituto Politécnico “Diego Luis Córdoba” como homenaje a la memoria de uno de los más ilustres personajes del Departamento del Chocó, quien fue un defensor de los derechos de las negritudes y en especial por la educación a todos los niveles como una estrategia de ascenso social. Mediante la Ley 7 de 1975 se cambió el nombre de Instituto Politécnico por el de Universidad Tecnológica del Chocó “Diego Luis Córdoba” – UTCH, situación que le permitió abrir nuevos espacios en el planteamiento de nuevos programas en el campo de la educación superior.

Su Misión: Nuestra alma máter, la Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba forma talento humano para el ejercicio técnico, tecnológico y científico profesional, desde una comprensión de nuestra diversidad natural y cultural de cara a los retos del mundo contemporáneo, reivindicando su tradicional posición ante la nación colombiana aportando profesionales de alta calidad, emprendedores y comprometidos con su región, su nación y el mundo. Su Visión: En el 2023 la Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba espera verse como una institución de la postmodernidad, apropiada de los retos que le impone el desarrollo integral de las personas que forma, el entorno social, las contingencias de la dinámica del cambio y la comprensión de la riqueza ecológica del entorno para garantizar condiciones humanas con un alto sentido de calidad.

1.2.1.5 Programa de Trabajo Social de la Universidad Tecnológica del Chocó.

Figura 5

Imagen del escudo de la UTCH



Figura 5. Se muestra el escudo de la UTCH. (Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba, 2022).

El Programa de Trabajo Social a través de la docencia, la investigación y la extensión forma profesionales humanistas idóneos, críticos, creativos, autónomos y éticos con visión holísticas e integral de los procesos y problemas sociales a partir de una fundamentación científica, técnica, metodológica y comunicativa, con capacidad para liderar procesos educativos, de promoción, organización y desarrollo social para prevención y resolución de problemas en la vida de los individuos, familias, organizaciones y comunidades. (UTCH, s.f.).

Este programa fue creado mediante Acuerdo del Consejo Directivo N°218 del 4 de diciembre de 1974. Obtuvo Registro Calificado, en el Marco del Decreto 2566 de 2003, mediante Resolución 2373 del 24 de junio de 2005, emitida por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, previa recomendación del Consejo Nacional de Acreditación – CNA- por siete (7) años.

Su MISIÓN: “El Programa de Trabajo Social a través de la docencia, la investigación y la extensión forma profesionales humanistas idóneos , críticos, creativos, autónomos y éticos con visión holísticas e integral de los procesos y problemas sociales a partir de una fundamentación científica ,técnica, metodológica y comunicativa, con capacidad para liderar procesos educativos, de promoción, organización y desarrollo social para prevención y resolución de problemas en la vida de los individuos, familias, organizaciones y comunidades.”

Su VISIÓN: “Ser una instancia de liderazgo académico en la Universidad Tecnológica del Choco, que potencia el desarrollo humano, social, ambiental y cultural del Choco Biogeográfico y del país, a través de la formación de profesionales de Trabajo Social, autónomos y democráticos, comprometidos con la sociedad en sus procesos de cambio, desarrollo y transformación social, orientados al reconocimiento de los derechos y valores humanos, para el disfrute de una mejor calidad de vida como elementos primordiales de justicia y paz.”

1.2.2 Diseño y aplicación del diagnóstico

En este acápite se explican aspectos relacionados con las generalidades de la investigación, para que haya una mejor comprensión de la metodología utilizada, de la forma como se tabulan y analizan los datos, así como de la naturaleza de los aportes de investigación, que resultan como producto, entre otras etapas, del diagnóstico que aquí se realiza. Se presenta el:

1.2.2.1 Paradigma de la investigación.

La investigación realizada se sustenta en el paradigma socio crítico porque requiere de la participación de todos los actores de la comunidad educativa para resolver las dificultades que se presentan en el proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos intervención del Trabajo Social en

la Universidad Tecnológica del Chocó. Este paradigma señala que: “exige del investigador una incesante reflexión acción-reflexión-acción, el cual implica la responsabilidad del investigador/a desde la práctica para realizar el cambio y la liberación de todos aquellos actos que forjen la transformación social” (Ricoy, 2006, citado por Ticona y otros, 2020) función de ello, este paradigma señala que el discernimiento se crea en base a los intereses y necesidades de los grupos sociales, permiten transformarlas comunidades.

Según Maldonado (2018, p.176) “El paradigma socio crítico considera la simbiosis entre la teoría y la práctica. El cual se genera de una crítica a la racionalidad instrumental y teórica del paradigma positivista o comúnmente llamado científico, y propone una realidad sustantiva que incluye los valores, los juicios e intereses de las comunidades”.

1.2.2.2 Enfoque de la investigación.

Esta investigación presenta un enfoque mixto. El enfoque mixto puede ser comprendido como “(...) un proceso que recolecta, analiza y vierte datos cuantitativos y cualitativos, en un mismo estudio” (Tashakkori y Teddlie, 2003, citado en Barrantes, 2014, p.100). De acuerdo con Uwe Flick (2012) “(...) la combinación de ambas estrategias ha cristalizado como una perspectiva que se analiza y practica de varias formas.” (p.277). Esta tendencia se puede encontrar en algunos estudios en donde se busca dar, tanto una explicación de los hechos (enfoque cuantitativo) como una comprensión de estos (enfoque cualitativo). Lo que puede contribuir a anular los posibles sesgos de la investigación y fortalecer el proceso investigativo (Barrantes, 2014, p. 98).

El enfoque mixto de la presente investigación obedece a que a partir de la aplicación de instrumentos de recolección de información como: guía de observación de clases, formato de grupo focal, cuestionario y el método estadístico se realiza el diagnóstico que evidencia la

situación actual del proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajo Social en la Universidad Tecnológica del Chocó.

1.2.2.3 Tipo de investigación.

La presente investigación es proyectiva. De acuerdo con Hurtado (2008) este tipo de investigación, consiste en la elaboración de una propuesta, un plan, un programa o un modelo, como solución a un problema o necesidad de tipo práctico, ya sea de un grupo social, o de una institución, o de una región geográfica, en un área particular del conocimiento, a partir de un diagnóstico preciso de las necesidades del momento, los procesos explicativos o generadores involucrados y de las tendencias futuras, es decir, con base en los resultados de un proceso investigativo.

En consecuencia, con lo anterior, esta investigación es proyectiva porque en ella se propone el diseño de una estrategia que contribuya al fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajador Social de la Universidad Tecnológica del Chocó.

1.2.2.4 Etapas del diagnóstico.

En la presente investigación, el diagnóstico atraviesa por las siguientes fases:

1. Estudio del marco teórico, histórico y tendencial del objeto de estudio
2. Determinación de la población y la muestra
3. Operacionalización de las variables componentes del objeto de estudio
4. Diseño de los instrumentos de recolección de información
5. Aplicación de los instrumentos de recolección de información
6. Tabulación y análisis de los datos
7. Elaboración de las conclusiones parciales

1.2.2.5 Determinación de población y muestra.

La determinación del tamaño de la muestra, se realizó teniendo en cuenta la población universo de docentes y estudiantes, para el primer grupo por ser muy pequeños ocho (8) el número de docentes que imparten la asignatura, se trabajó con la totalidad del universo. En cuanto a los estudiantes la población fue de (780), distribuidos en los niveles II, V, VI, donde se desarrolla la asignatura Métodos de Intervención en Trabajo Social. Haciendo uso de la estadística se calculó la muestra bajo los criterios del muestreo aleatorio considerando un margen de confiabilidad fue del 90% y el de error del 5%, cuyo resultado fue una muestra de 195 estudiantes, de los tres cursos donde se dicta la asignatura y de cada uno se escogió el 25% de los estudiantes (Véase tabla 1).

Tabla 1

Criterios para el cálculo de la muestra

Criterios		Formula
Símbolo	Descripción	$n = \frac{N * Z_a^2 * p * q}{e^2 * (N - 1) + Z_a^2 * p * q}$
N	Universo	
N	Muestra	
Z	Parámetro estadístico que depende de N	
E	Error de estimación máximo aceptado	
P	Probabilidad de que ocurra el evento	
Q	q = (1 - p) probabilidad de que no ocurra el evento	

Tabla 1. En la tabla se establecen los criterios y la formulación para el cálculo de la muestra.

(Hurtado, 2008).

Tabla 2*Población y muestra*

Sujetos	Población	Muestra	Instrumentos
Docentes	-3 en el segundo nivel -2 en el quinto nivel -3 en el sexto nivel Para un total de: 8 docentes	Ocho (8) docentes de los niveles II, V y VI	Guía de observación de clases Formato de grupo focal
Estudiantes	-300 en el segundo nivel -160 en el quinto nivel -320 en el sexto nivel Para un total de: 780 estudiantes	El 25% de cada nivel, así: -75 estudiantes del nivel II -40 estudiantes del nivel V -80 estudiantes del nivel VI Para un total de: 195 estudiantes	Guía de observación de clases Cuestionario

Tabla 2. Se establecen sujeto, población, muestra e instrumentos para la investigación. (Autora, 2022).

1.2.2.6 Instrumentos de recolección de información

Los instrumentos utilizados para la recolección de información fueron:

- **Observación:** útil para la identificación de las generalidades del proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajo Social en la Universidad Tecnológica del Chocó.
- **Grupo focal:** que permitió apreciar las concepciones que tienen los docentes respecto al objeto de estudio.
- **Encuesta:** para valorar las percepciones de los estudiantes frente al objeto de estudio.

1.2.2.7 Técnicas de análisis.

La información se analizó manualmente y a computador, a través de tablas de agrupación de frecuencias que permitieron obtener porcentajes y, como consecuencia, elaborar las conclusiones y las recomendaciones.

1.2.3 Análisis de la información

La elaboración de los instrumentos de recolección de información fue posible gracias a la operacionalización de las variables componentes del objeto de estudio, en donde se determinaron sus categorías y dimensiones, variables e indicadores (Ver anexo 2). En este acápite se realiza la interpretación de la información obtenida a través de estos instrumentos: guía de observación de clases, grupo focal realizado con estudiantes y encuesta tipo cuestionario aplicada a docentes, lo que permitió comprobar la situación problémica, que dio origen a la presente investigación y determinar los referentes teóricos necesarios para la elaboración de la estrategia que contribuya al fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajador Social de la Universidad Tecnológica del Chocó, así:

1.2.3.1 Resultados de la observación de clases.

El proceso de observación se llevó a cabo en 12 sesiones, acompañando las clases de los niveles: II, V y VI con el objetivo de identificar y describir las características generales del proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención en el Programa de Trabajo Social (Ver anexos 2 y 3). Las variables analizadas fueron:

- Conocimiento de la Didáctica del Trabajo Social
- Conocimiento de perfil profesional del Trabajador Social

- Apropiación de los métodos de intervención
- Forma de presentación de los contenidos
- Métodos y estrategias de enseñanza
- Instrumentos y formas de evaluación
- Trabajo del colectivo pedagógico
- Relación de la clase con el sector productivo y/o de servicios

Este proceso reveló lo siguiente:

El conocimiento de la Didáctica por parte de los docentes de Trabajo Social en general es alto en un 98,7%. Así mismo, es evidente un conocimiento muy alto del perfil profesional del Trabajador Social en un 100%, al igual que la apropiación de los métodos de intervención.

Pese a lo anterior del 100% de las posibilidades de presentación de los contenidos, un 85% de los docentes privilegia la forma oral, solo el 15% restante se apoya en herramientas audiovisuales y aquellas en las que se atienden las particularidades de los estudiantes para desarrollar aprendizajes significativos. Por su parte, los métodos y estrategias de enseñanza en la mayoría de los casos (70%) son de corte expositivo y reproductivo, restando relevancia en un 30% a los de elaboración conjunta, el trabajo independiente y los problémicos.

En general, los instrumentos y formas de evaluación son pedagógicamente adecuados, pero teniendo en cuenta el perfil del Trabajador Social y su espectro profesional; se hace énfasis en las pruebas orales con aproximadamente 45% de las evaluaciones, al trabajo de campo se le asigna un 50% de la atención, y el 5% de los ejercicios evaluativos recaen sobre ensayos, resúmenes y monografías.

El trabajo del colectivo pedagógico poco casi nulo representado en un 20%, afectando la planificación y gestión curricular, además abre brechas a la falta coordinación y unificación de los contenidos. De todo esto se infiere que, las rutinas de los docentes y la forma como trabajan con los estudiantes afectan la enseñanza y el aprendizaje de los métodos de intervención propios del Trabajo Social, así como su correcta aplicación en el ejercicio profesional.

1.2.3.2 Resultados del grupo focal con docentes

Se realizó un grupo focal con ocho (8) docentes con el fin de valorar su percepción frente al proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención en el Trabajo Social (Ver anexos 2 y 4). Las preguntas orientadoras fueron:

- ¿Con qué frecuencia realiza actividades de investigación y extensión?
- ¿Qué tipo de actividades de investigación realiza?
- ¿Qué tipo de actividades de extensión realiza?
- ¿Cómo califica el conocimiento que tiene de la Didáctica del Trabajo Social?
- ¿Cómo califica el conocimiento que tiene del perfil profesional del Trabajador Social?
- ¿De qué forma realiza la presentación de los contenidos en la clase?
- ¿Qué métodos y estrategias de enseñanza utiliza con mayor frecuencia?
- ¿Con qué frecuencia es el trabajo del colectivo pedagógico?
- ¿Cuál es el nivel de desarrollo de las competencias profesionales de sus estudiantes?

Este método de recolección de información arrojó los siguientes resultados:

Los docentes participantes refieren que las actividades de investigación se dan en un 20%, debido a la forma de vinculación de los docentes, que en su mayoría son docentes de hora catedra y esta figura contractual no exige realizar procesos investigativos. Entre las actividades de investigación realizadas con mayor frecuencia están: la dirección de trabajos fin de cursos y

ponencias con un 90%, faltando una mayor dedicación a la participación en proyectos, artículos de investigación y publicación de libros que solo alcanzan el 10%. Sin embargo, las actividades de extensión ocupan un renglón importante reflejado en un 80%, en el proceso de formación de los Trabajadores Sociales, las actividades de extensión incluyen: apoyo a familias 15%, participación en proyectos comunitarios 80% y construcción de redes de conocimiento 5%. Sin embargo, este trabajo no impacta de manera suficiente el aprendizaje de los métodos de intervención por parte de los estudiantes.

Aunque, el conocimiento que tienen los docentes de la Didáctica para la enseñanza del Trabajo Social es alto reflejado en un 98.7%. Esto no se traduce en la utilización de métodos de enseñanza productivos que impacten en mayor grado el aprendizaje de los métodos de intervención por parte de los estudiantes. Es evidente que existe, por parte de ellos amplio conocimiento del perfil profesional del Trabajador Social en un 100%, pero sus prácticas pedagógicas no aportan lo suficiente para su consolidación y perfeccionamiento.

Por otro lado, el 100% de los docentes manifiesta la utilización de métodos y estrategias de enseñanza productivos y problémicos, no obstante, esto no se corresponde con el proceso de observación de clases, en donde priman los expositivos y reproductivos y en un bajo porcentaje los de elaboración conjunta. Al analizar esta situación y compararla con la frecuencia del trabajo del colectivo pedagógico se encuentra cierta relación de causalidad, pues estos hallazgos deberían haber sido superados en esta instancia de trabajo en equipo.

Todo este diagnóstico afecta considerablemente el nivel de desarrollo de las competencias profesionales de los estudiantes de Trabajo Social, limitando la comprensión y correcta aplicación de los métodos de intervención y, por ende, el dominio del objeto de su profesión.

1.2.3.4 Resultados de la encuesta con estudiantes

Se aplicó un cuestionario a ciento noventa y cinco (195) estudiantes de los niveles II, V y VI con el objetivo de determinar su percepción frente al proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención en el Trabajo Social (Ver anexos 2, 5 y 6). Las preguntas formuladas fueron:

- ¿Qué métodos y estrategias de enseñanza son utilizados por los docentes con mayor frecuencia?
- ¿Qué instrumentos y formas de evaluación son aplicados por los docentes con mayor frecuencia?
- ¿Cuál es el nivel de claridad del docente en relación con la forma de aplicación de los métodos de intervención en el ejercicio profesional?
- ¿Cómo es el nivel de relación de la clase con el sector productivo y/o de servicios
- ¿Cuál es su nivel de motivación y participación en las clases?
- ¿Cuál es su nivel apropiación personal de los métodos de intervención en Trabajo Social?
- ¿Qué métodos de intervención conoce?
- ¿Cuál es el nivel de cumplimiento de las obligaciones académicas?
- ¿Cuál es el nivel de desarrollo de las competencias profesionales?

Estos son los resultados:

Entre los métodos y estrategias de enseñanza que son utilizados por los docentes con mayor frecuencia están: expositivos con un 32%, la elaboración conjunta con un 7%, el trabajo independiente con un 18%, los reproductivos con un 31%, los productivos con un 5% y los problémicos con un 7%. En relación, con los instrumentos y formas de evaluación que son aplicados por los docentes con mayor frecuencia los encuestados responden así: pruebas escritas

y orales 33%, consultas y trabajo independiente 23%, producción individual y grupal 23%, ensayos, resúmenes y monografías 21%.

Lo anterior refleja deficiencias en la Didáctica utilizada por los docentes, aunque éstos en el grupo focal manifiestan tener dominio de la misma. La forma de presentación de contenidos, los métodos de enseñanza utilizados, el tipo de medios y las formas de evaluación docente no favorecen el aprendizaje de los métodos de intervención por parte de los estudiantes.

Al preguntar sobre el nivel de claridad del docente en relación con la forma de aplicación de los métodos de intervención en el ejercicio profesional, los estudiantes responden: alta en un 23%, media en un 56% y baja en un 20%. En ese mismo sentido, manifiestan que el nivel de relación de la clase con el sector productivo y/o de servicios es: alto en un 13%, medio en un 46% y bajo en un 41%.

Esta situación se relaciona directamente con las dificultades para la comprensión de los métodos de intervención del Trabajador Social y su correcta aplicación en los individuos, familias e instituciones. Es así que se les dificulta cumplir, entre otras con las funciones de supervisión, mediación y promoción de actitudes en personas y grupos.

Así mismo, el nivel de motivación y participación en las clases, según el 46% de los encuestados es alto, mientras que el 49% manifiesta que es medio y el 5% restante declara que es bajo. Sin embargo, un 36% expresa que el nivel apropiación personal de los métodos de intervención en Trabajo Social es alto, un 28% que es medio y el 36% faltante manifiesta que es bajo. Lo que evidencia una posición muy dispersa y ratifica las deficiencias presentadas.

Al averiguar por el nivel de cumplimiento de las obligaciones académicas de los estudiantes, el 36% manifiesta que es alto, un 28% que es medio y un 36% revela que es bajo. Así mismo, aseguran que el nivel de desarrollo de las competencias profesionales es: alto un

37%, medio un 28% y bajo un 35%. Todo este panorama, muestra las deficiencias que se presentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención en Trabajo Social.

Consideraciones parciales del capítulo I

El estudio teórico, conceptual, histórico y tendencial para el estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajo Social a nivel internacional, nacional y local muestran que, aunque esta profesión como tal, es relativamente nueva se ha construido un cuerpo de conocimiento consistente para explicar su objeto de estudio. Sin desconocer que faltan mayores esfuerzos en el proceso de formación en investigación que ausculten de manera más profunda el tema y aperturen nuevos nichos de investigación sobre el objeto de investigación problematizado. El análisis de las tendencias deja ver que en la Universidad aún se necesita fortalecer mucho más la investigación al interior del programa de trabajo social de tal manera, que permita la intervención eficiente en las organizaciones, instituciones y comunidades.

Capítulo II

2. Perspectiva teórica del proceso de enseñanza-aprendizaje del trabajo social en la Educación Superior

En este capítulo se realiza la sistematización de los referentes teóricos que sustentan el diseño de una estrategia que contribuya al fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajo Social en la Universidad Tecnológica del Chocó, para ello, se analizan las posturas psicopedagógicas que resuelven teóricamente algunos de los síntomas planteados en la situación problémica, luego aquellas relacionadas directamente con la Didáctica del Trabajo Social y, finalmente se presenta la que sugiere la estructura general de la estrategia (Ver anexo 7).

2.1 Teorías psicopedagógicas clásicas

Se abordan en este apartado las posturas teóricas de autoridades en el campo de la Pedagogía y la Didáctica que contribuyen a la comprensión del proceso de enseñanza-aprendizaje como unidad dialéctica, de manera tal que docentes y público en general identifiquen las invariantes del mismo y lo gestionen de manera adecuada para que, finalmente, en este caso particular se pueda diseñar atendiendo a las particularidades del Trabajador Social de la Universidad Tecnológica del Chocó.

2.1.1 El colectivo pedagógico en el proceso de formación de trabajadores sociales

De acuerdo con Makarenko (1964 como se citó en Caicedo, 2017) el trabajo colectivo, es el más importante instrumento educativo. Dos son los medios educativos empleados por Makarenko:

- La educación por el trabajo, medio para la educación del hombre colectivo.
- La educación colectiva, forma fundamental para el hombre colectivo.

Trabajar en un colectivo conducido con autoridad, orientado hacia el futuro y formado a nivel ideológico constituye el principio esencial de la pedagogía de Makarenko. El medio principal de educación, el trabajo, y el medio natural, el colectivo, sólo pueden alcanzar pleno desarrollo dentro de la comuna. Sin embargo, la educación escolar propiamente dicha debe también "aprovecharse" de tales enseñanzas. La escuela, o todo medio educativo, deben tender hacia el ideal, es decir, hacia la constitución de un colectivo:

- La escuela es fundamentalmente un lugar de educación política
- La escuela es el lugar de la educación por el trabajo
- La escuela es el lugar donde se educa el carácter.

Esta premisa demostrada por Makarenko hace más de 57 años ratifica una vez más la necesidad de que los colectivos en general y en particular los del Programa de Trabajo Social de la Universidad Tecnológica del Chocó realmente funcionen, en procura de asegurar la mejor formación de los profesionales que requieren Colombia y el Mundo. Sin trabajo colectivo, el proceso de enseñanza-aprendizaje, en este caso, de los métodos de intervención se torna asistémico, lo que perjudica abiertamente a quienes se están educando.

En ese mismo orden de ideas Díaz (2016 como se citó en Caicedo, 2017) sostiene que toda la organización y diseño del microcurrículum se ejecuta y controla de forma permanente a través del trabajo pedagógico y didáctico de los docentes, tanto en el orden individual, como a través de los colectivos curriculares. Dentro de este trabajo pedagógico y didáctico de los profesores y sus colectivos podemos distinguir tres elementos para materializarlo: el trabajo didáctico, el trabajo científico pedagógico y la propia capacitación pedagógica y didáctica.

Trabajo didáctico se le denominará a la actividad colectiva e individual de los docentes para perfeccionar el proceso de formación de profesionales a su cargo. Se concretará en:

- La auto preparación individual del docente.
- Elaboración de materiales didácticos.
- Actividades científicas, interdisciplinarias e intermaterias (talleres metodológicos, reuniones de corte metodológico, clases metodológicas y clases abiertas).
- El perfeccionamiento sistemático de los planes y programas de estudio.

El trabajo didáctico se fortalece y materializa en los colectivos curriculares, especialmente en los niveles de carrera, disciplina y semestre, como regla general, pero se desarrollarán tantos colectivos como estructuras curriculares se asuman, pues lo fundamental aquí es pensar de forma colectiva en los objetivos de formación del profesional y en la manera en que todas las estructuras tributan a la formación de las competencias. Estos colectivos realizarán su labor en todas las funciones de gestión del currículo desde el diseño, ejecución, adecuación y validación.

Díaz (2016b como se citó en Caicedo, 2017b) sostiene que, en el Colectivo de Disciplina, el trabajo didáctico está dirigido a optimizar el proceso docente educativo a través de la

construcción de las Didácticas Especiales, su contenido entonces es, la Didáctica de la Disciplina, y por ello este trabajo centra su atención en las relaciones entre:

- La lógica de la ciencia y la lógica de la profesión
- El modelo del profesional y las Disciplinas
- Las asignaturas y sus unidades didácticas con respecto a la disciplina y como tributan estas a las competencias verticales en una relación disciplinaria e interdisciplinaria.
- Las asignaturas de las disciplinas y el objetivo de los años o semestres académicos y como tributan estas a las competencias horizontales y los proyectos integradores.

Díaz sostiene que consolidar el debate y el perfeccionamiento curricular a través de la actividad colectiva, constituye uno de los elementos básicos para la gestión del proceso curricular, pues los procesos de evaluación y retroalimentación curricular tienen su base en el trabajo de los colectivos y crean un clima didáctico a favor de la optimización colectiva de la formación del profesional, siendo entonces básica para la gestión del curriculum.

El trabajo didáctico de los colectivos se consolida con la autopreparación de cada asignatura o microcurrículum, en la misma el profesor irá documentando sus aportes didácticos acerca del conocimiento que va generando sobre el objeto de estudio que enseña, lo que le servirá de base a él y al colectivo para perfeccionar la formación, de ahí que la preparación didáctica de una asignatura debe considerarse desde la elaboración del programa, el plan calendario, la guía de estudio, cada actividad docente desarrollada, el sistema de medios y el sistema de evaluación.

En esta medida, el proceso de enseñanza-aprendizaje no puede ser dirigido de manera científica si el colectivo de la disciplina no funciona adecuadamente, porque éste es un espacio de preparación y formación continua, llamado que se hace a los docentes del Programa de

Trabajo Social de la Universidad Tecnológica del Chocó, de modo que se apunte verdaderamente al desarrollo de las competencias en los estudiantes. En este contexto Caicedo (2017) define el colectivo como un centro de desarrollo docente y formación un órgano colegiado, colectivo y orientador del proceso docente-educativo desde el que se gestionan los núcleos operativos del proceso, se diseña el programa del curso, se promueve el acompañamiento en el aula, el intercambio de experiencias significativas y el diseño de estrategias de formación que aseguren la conducción científica y sistémica del proceso de enseñanza-aprendizaje del Curso.

Según Caicedo (2017) son funciones del Colectivo del Curso:

1. Asesorar al Comité Curricular del Programa en los diferentes temas académicos.
2. Diseñar los programas del Curso, determinar los mecanismos de acompañamiento, seguimiento y control, así como elaborar las propuestas de desarrollo y formación docente que constituyen los núcleos operativos de su función.
3. Programar, acompañar y evaluar las prácticas y las salidas al campo.
4. Promover la articulación del trabajo docente.
5. Evaluar al final del semestre el desempeño académico de los estudiantes, en relación al objetivo de la asignatura y al sistema de contenidos, para poder dar concepto sobre las posibilidades de promoción.
6. Programar, desarrollar y evaluar de manera periódica jornadas de capacitación y actualización docente y directiva a nivel local, nacional e internacional.
7. Conformar el Grupo de Investigación del Curso.
8. Promover la publicación de artículos y otros productos de interés científico en la Didáctica Especial.
9. Brindar informe periódico sobre sus funciones al Comité Curricular del Programa.

10. Sugerir al Comité Curricular del Programa la apertura de procesos evaluativos a los docentes cuando su quehacer así lo amerite.

11. Todas las demás que deriven de su naturaleza.

Así las cosas, se infiere que el funcionamiento del Colectivo es fundamental para lograr aprendizajes significativos en particular y para la vida universitaria en general. Por ello, esta teoría aporta a la presente investigación la comprensión de la importancia del trabajo colegiado para la formación profesional, lo que desemboca en la redefinición de la estructura, función y metodología de trabajo del Colectivo de profesores de Métodos de Intervención en el Programa de Trabajo Social de la Universidad Tecnológica del Chocó.

2.1.2 El perfil profesional y las competencias de los trabajadores sociales en la época actual

De acuerdo Díaz (2016 como se citó en Caicedo, 2017) para el desarrollo de modelos curriculares por competencias es necesario un docente que a su vez las posea, para esto debemos partir del perfil ideal del profesor universitario que se puede resumir como: Un dirigente facilitador del proceso de formación integral de los futuros profesionales, que posea liderazgo, por el alto conocimiento de las materias que enseña; un investigador capaz de dar solución a problemas científicos o tecnológicos y que aplica el método de la ciencia como método de enseñanza; posee una cultura general integral; utiliza los principios pedagógicos y didácticos y es un educador, ejemplo siempre y en cualquier sitio, honrado, modesto, consagrado, ético en su profesión, innovador y creativo.

Para lograr ese perfil es necesario el desarrollo de competencias docentes, entendidas éstas como la capacidad del docente de integrar los conocimientos, habilidades, valores y actitudes al objeto de una ciencia o tecnología a los de la lógica del proceso de formación, que le

permita a éste, interpretar, argumentar y resolver los problemas del contexto socio-educativo en los procesos universitarios de docencia, extensión e investigación de forma creativa e innovadora.

Atendiendo a este concepto y a las funciones formativas del docente universitario se determinaron un conjunto de competencias que éste debe poseer para lograr gestionar la formación de competencias con sus estudiantes y que en un proceso de capacitación de éstos deben tenerse en cuenta. La propuesta de estas competencias docentes del profesor universitario, es la siguiente:

Integrar el conocimiento de la ciencia a la lógica de la profesión de forma creativa, responsable, con autoridad y liderazgo.

Gestionar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde los principios pedagógicos y didácticos con profesionalismo y liderazgo.

Instruir a los estudiantes en conocimientos y habilidades sociales, intelectuales y profesionales de forma innovadora y creativa, responsable y pertinente desde el liderazgo que legitima el saber.

Educar a los estudiantes en los valores éticos de la profesión de forma responsable, pertinente y con liderazgo.

Gestionar el proceso de formación desarrollador que transforme al estudiante y convierta las estrategias cognitivas en metacognitivas de forma creativa y responsable.

Comunicarse de forma asertiva con estudiantes y profesores de la institución educativa, con liderazgo y responsabilidad.

Diseñar el micro curriculum en relación con el modelo del profesional de forma didáctica, modesta y responsable.

Elaborar materiales didácticos para la docencia con profesionalidad, científicidad, responsabilidad y creatividad.

Gestionar estrategias didácticas para lograr el aprendizaje de los estudiantes de forma efectiva y creativa.

Diagnosticar la evolución del aprendizaje del estudiante de forma objetiva, honesta y responsable.

Tutorar trabajos curriculares y extra curriculares de los estudiantes, promoviendo el espíritu investigativo de forma honesta, responsable, modesta y con liderazgo.

Preparar las asignaturas desde la didáctica, como base para la gestión del conocimiento.

Gestionar sistemas de evaluación desarrolladores de forma responsable innovadora y honesta.

Tanto el trabajo didáctico de los colectivos pedagógicos, como el trabajo científico metodológico y la capacitación de docentes para consolidar sus competencias, podrán generar en la institución de educación superior un clima pedagógico y didáctico esencial para la gestión de un proceso curricular por competencias constituyendo premisas de gran importancia y a las que se debe apostar, si se quiere lograr una ejecución y validación curricular de competencias en los estudiantes.

De lo que se trata entonces, es de asegurar que los docentes que dirigen los Cursos de Métodos de Intervención en el Programa de Trabajo Social de la Universidad Tecnológica del Chocó cuenten con el nivel de competencias necesarios, de modo tal que puedan promover su desarrollo en los estudiantes y aporten de manera significativa al perfeccionamiento de su perfil profesional.

En ese punto, no sobra recordar que el perfil profesional constituye un modelo y una idealización de las características, conocimientos, habilidades que debe poseer el egresado de una carrera, que comúnmente se expresa en documento en forma de objetos terminales que se propone alcanzar un nivel de enseñanza dado en la formación de estudiantes. Es la etapa inicial del proceso de elaboración del currículum y por tanto de toda la planificación del proceso educativo (Corral y Núñez, 1993).

Vila (2011), por su parte, conceptualiza al perfil profesional, también conocido por perfil del egresado o modelo del profesional como: la descripción de las características, habilidades, aptitudes y valores, de un profesional idóneo para una sociedad determinada, en el cumplimiento de una tarea social, debidamente organizada e institucionalizada como profesión, con un carácter técnico-científico específico y reconocido. Este modelo de individuo pretende responder básicamente a los intereses de la entidad formadora en ese contexto y acentúa su legitimidad si es portador de sus valores ético-morales esenciales.

El perfil profesional es una de las formas concretas en que se expresa la relación entre educación y sociedad en el aspecto vinculado con la formación profesional. En la educación profesional este vínculo se expresa de una forma más diáfana al ser este egresado el profesional, la fuerza de trabajo calificada que requiere el desarrollo técnico y científico de la sociedad. Complementa determinadas funciones entre las que sobresalen: 1) constituir una imagen o idealización contextualizada de una profesión en momento y lugar determinado, 2) orientar la determinación de objetos curriculares en diferentes niveles de enseñanza, 3) servir de referencia para la valoración de la calidad de la formación, 4) servir de base para la elaboración de calificadores de cargo y 5) ofrecer a instituciones empleadoras información sobre posible utilización del profesional (Reshetova, 1988).

Atendiendo a esta posición es que el Colectivo de Métodos de Intervención del Programa de Trabajo Social de la Universidad Tecnológica del Chocó debe revisar y redefinir las competencias con las que deben contar los egresados para poder intervenir en los individuos, familias y comunidad, determinando, al mismo tiempo, las invariantes del proceso de enseñanza-aprendizaje que todo docente debe dominar y aplicar a la luz de la Teoría Científico-Crítica.

La elaboración de perfiles profesionales es una de las tareas más complejas del diseño curricular por cuanto supone identificar y lograr plasmar en él la correspondencia con un sentido perspectivo, en primer lugar de la estructura de carreras de una institución determinada en un contexto social dado, y en segundo lugar, al ser el primer eslabón de este proceso, implica elaborar los fundamentos teóricos y prácticos necesarios para la definición de los objetivos generales y las características de la formación postgraduada (Angulo, 1994).

La necesidad de tener en cuenta los vínculos universidad-sociedad al diseñar el perfil profesional partiendo de una concepción teórico-metodológica, nos obliga a escrutar las características y condiciones en que desenvuelve su actividad una institución dada. A su vez, los referentes teóricos que fundamentan la elaboración de un perfil hacen necesario partir de la experiencia mundial sobre el tema (Ferreira, 2005).

Esta función, esta tarea de definir el perfil profesional corresponde entonces a los docentes adscritos a cada Programa en las Universidades y resulta de su formación, su actualización permanente, el conocimiento de la Educación Superior y la relación academia-sector productivo, de allí que sean los profesores del Programa de Trabajo Social de la Universidad Tecnológica del Chocó los llamados a redefinir las competencias que deben desarrollar en los estudiantes, atendiendo a las tendencias del mercado laboral, para lo cual deberán resignificar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los Métodos de Intervención.

Una de las formas de elaboración del perfil es aquella que se sustenta en la aplicación de la teoría de la actividad al proceso de conceptualización, elaboración del perfil profesional puede constituir una alternativa válida para superar el atomismo que caracteriza a los anteriores procedimientos de elaboración. El análisis de la estructura y funciones de la actividad profesional en el contexto social en que se desarrolla permite detectar las acciones más generales y la realización en la práctica profesional, aporta una representación totalizadora de la profesión, sus componentes, vínculos y relaciones en el contexto histórico y cultural en que se produce (Sanz, 2003 y Cruz, 2001).

A su vez, el estudio de su desarrollo histórico y su contextualización en una sociedad e institución concreta permite adaptación a las necesidades reales del desarrollo social. La unidad en la delimitación de la estructura de las acciones principales y las funciones que ellas cumplen en un contexto dado permite poner de manifiesto los determinantes de su génesis y desarrollo, al tiempo que la dinámica de sus cambios y transformaciones ante las diversas variaciones más específicas de las situaciones en que se produce (Sanz, 2003 y Contreras, 1990).

Parece evidente entonces, que la determinación del modelo o el perfil profesional deben estar sujetas a las condiciones histórico-culturales en las que se mueve la Universidad y, en este sentido, resulta obvio el gran aporte que la riqueza biológica y cultural del Chocó y el Pacífico pueden hacer a la determinación de las competencias de los Trabajadores Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.

La precisión a su vez de los diferentes componentes de la actividad es una vía que permite una conceptualización integradora de la profesión. Los estudios de profesión han sido una de las alternativas utilizadas para elaborar una presentación de los fines a lograr en la formación profesional. Para ello, la vía frecuentemente seleccionada fue la de identificar los

problemas comunes que se presentan con el fin de preparar al estudiante para el enfrentamiento de tales problemas y la selección de estrategias adecuadas para su solución. La importancia de la correcta demarcación teórica del perfil profesional en el diseño curricular radica en que esta permite la delimitación de las acciones generales de una profesión y sus diferentes componentes como son (Torres, 2004):

- Apreciar en su justa medida las tareas terminales concretas que es necesario efectuar.
- No limitar la formación profesional a una o varias de ellas, o darle peso exagerado a una sin justificación válida.
- Balancear los diferentes componentes de la formación profesional.
- Precisar los conocimientos y habilidades, actitudes y valores que son necesarios para su realización en los diferentes objetos en que se puede manifestar.
- Fundamentar las decisiones a tomar en lo que respecta a los límites de la formación de pregrado y las direcciones de trabajo del posgrado.
- Nos avocamos, una vez más, a partir de lo anterior, a insistir en que la determinación de este perfil y estas competencias, dependen de los problemas que se tendrán que resolver en el ejercicio profesional, dicho de otra forma: las competencias que deben desarrollar los Trabajadores Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó deben estar en total correspondencia con los retos a los que se enfrentarán cuando egresen y, en este sentido, el proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención tendrá que estar orientado a garantizar este propósito.

Finalmente, en la delimitación de las distintas acciones componentes de un perfil se expresan diferentes niveles de exigencias sociales, Talízina (1998) distingue: Las exigencias que emanan de la época como puede ser en el actual momento conocer las técnicas que se aplican y

utilizan en un campo profesional dado, el dominio de idiomas ante la intensa interrelación y comunicación que se da en el mundo de hoy.

Las exigencias propias del país, de un sistema social, como pueden ser las características particulares del trabajo comunitario en función de la estructura social de un país, o las características comunes y diferentes de la administración privada y pública o estatal y lo que ellas implican par el trabajo del profesional.

Las exigencias que emanan del propio trabajo profesional, es decir, las características que adopta la profesión en un momento dado, sus concepciones vigentes y de punta o emergentes, sus métodos y procedimientos, los criterios comunes de valoración, la ética de la profesión.

Es por ello, que quienes conforman el Colectivo del Curso de Métodos de Intervención en el Programa de Trabajo Social de la Universidad Tecnológica del Chocó deben tener la suficiente preparación, comprender las dinámicas de la época en la que se vive, las características del actual mercado laboral, las particularidades del sistema educativo, político y económico de Colombia, así como las tendencias en el ejercicio profesional del Trabajador Social del siglo XXI. De esta manera, este referente aporta las características ideales que se deben poseer para resolver los problemas propios de la profesión, lo cual permite elaborar un sistema de competencias del Trabajador Social y métodos de intervención para trabajar con las familias, las instituciones y la comunidad.

2.1.3 La teoría de las inteligencias múltiples en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención en trabajo social

Debido a que la intervención del trabajador social se circunscribe al estudio del ser humano con una problemática mediada y/o determinada por un contexto observado de manera holística, es determinante apoyarse en cada una de las inteligencias propuestas por la Teoría Howard Gardner, quien en (1983) estableció que, la vida humana requiere del desarrollo de varios tipos de inteligencia. Así pues, Gardner no entra en contradicción con la definición científica de la inteligencia, como la «capacidad de solucionar problemas o elaborar bienes valiosos». Howard Gardner y sus colaboradores de la prestigiosa Universidad de Harvard advirtieron que la inteligencia académica (la obtención de titulaciones y méritos educativos; el expediente académico) no es un factor decisivo para conocer la inteligencia de una persona.

Un buen ejemplo de esta idea se observa en personas que, a pesar de obtener excelentes calificaciones académicas, presentan problemas importantes para relacionarse con otras personas o para manejar otras facetas de su vida. Gardner y sus colaboradores podrían afirmar que Stephen Hawking no posee una mayor inteligencia que Leo Messi, sino que cada uno de ellos ha desarrollado un tipo de inteligencia diferente.

Por otro lado, Howard Gardner señala que existen casos claros en los que personas presentan unas habilidades cognitivas extremadamente desarrolladas, y otras muy poco desarrolladas: es el caso de los Savants. Un ejemplo de Savant fue Kim Peek, que a pesar de que en general tenía poca habilidad para razonar, era capaz de memorizar mapas y libros enteros, en prácticamente todos sus detalles.

Estos casos excepcionales hicieron que Gardner pensase que la inteligencia genérica no existe, sino que en realidad hay muchas inteligencias independientes. La investigación de Howard Gardner ha logrado identificar y definir hasta ocho tipos de inteligencia distintas que a continuación se registran:

Inteligencia lingüística

La capacidad de dominar el lenguaje y poder comunicarnos con los demás es transversal a todas las culturas. Desde pequeños aprendemos a usar el idioma materno para podernos comunicar de manera eficaz. La inteligencia lingüística no solo hace referencia a la habilidad para la comunicación oral, sino a otras formas de comunicarse como la escritura, la gestualidad, etc. Quienes mejor dominan esta capacidad de comunicar tienen una inteligencia lingüística superior. Profesiones en las cuales destaca este tipo de inteligencia podrían ser políticos, escritores, poetas, periodistas, actores (...).

Inteligencia lógico-matemática

Durante décadas, la inteligencia lógico-matemática fue considerada la inteligencia en bruto. Suponía el axis principal del concepto de inteligencia, y se empleaba como Baremo para detectar cuán inteligente era una persona. Como su propio nombre indica, este tipo de inteligencia se vincula a la capacidad para el razonamiento lógico y la resolución de problemas matemáticos. La rapidez para solucionar este tipo de problemas es el indicador que determina cuánta inteligencia lógico-matemática se tiene.

Los célebres test de cociente intelectual (IQ) se fundamentan en este tipo de inteligencia y, en menor medida, en la inteligencia lingüística. Los científicos, economistas, académicos, ingenieros y matemáticos suelen destacar en esta clase de inteligencia. Asimismo, los

ajedrecistas también requieren de capacidad lógica para desarrollar estrategias de juego mejores a las de su oponente, y a su vez anticipar sus movimientos.

Inteligencia espacial

También conocida como inteligencia visual-espacial, es la habilidad que nos permite observar el mundo y los objetos desde diferentes perspectivas. En esta inteligencia destacan los ajedrecistas y los profesionales de las artes visuales (pintores, diseñadores, escultores...), así como los taxistas, que deben poseer un exquisito mapa mental de las ciudades por las que transitan.

Las personas que destacan en este tipo de inteligencia suelen tener capacidades que les permiten idear imágenes mentales, dibujar y detectar detalles, además de un sentido personal por la estética. En esta inteligencia encontramos pintores, fotógrafos, diseñadores, publicistas, arquitectos, creativos.

Inteligencia musical

La música es un arte universal. Todas las culturas tienen algún tipo de música, más o menos elaborada, lo cual lleva a Gardner y sus colaboradores a entender que existe una inteligencia musical latente en todas las personas. Algunas zonas del cerebro ejecutan funciones vinculadas con la interpretación y composición de música. Como cualquier otro tipo de inteligencia, puede entrenarse y perfeccionarse. No hace falta decir que los más aventajados en esta clase de inteligencia son aquellos capaces de tocar instrumentos, leer y componer piezas musicales con facilidad.

Inteligencia corporal y cenestésica

Las habilidades corporales y motrices que se requieren para manejar herramientas o para expresar ciertas emociones representan un aspecto esencial en el desarrollo de todas las culturas

de la historia. La habilidad para usar herramientas es considerada inteligencia corporal cenestésica. Por otra parte, hay un seguido de capacidades más intuitivas como el uso de la inteligencia corporal para expresar sentimientos mediante el cuerpo. Son especialmente brillantes en este tipo de inteligencia bailarines, actores, deportistas, y hasta cirujanos y creadores plásticos, pues todos ellos tienen que emplear de manera racional sus habilidades físicas.

Inteligencia intrapersonal

La inteligencia intrapersonal refiere a aquella inteligencia que nos faculta para comprender y controlar el ámbito interno de uno mismo en lo que se refiere a la regulación de las emociones y del foco atencional. Las personas que destacan en la inteligencia intrapersonal son capaces de acceder a sus sentimientos y emociones y reflexionar sobre estos elementos. Según Gardner, esta inteligencia también permite ahondar en su introspección y entender las razones por las cuales uno es de la manera que es. Por otro lado, tanto saber distanciarse de la situación para desdramatizar eventos con un impacto emocional negativo como saber identificar los propios sesgos de pensamiento son herramientas muy útiles tanto para mantener un buen nivel de bienestar como para rendir mejor en diferentes aspectos de la vida.

Inteligencia interpersonal

La inteligencia interpersonal nos faculta para poder advertir cosas de las otras personas más allá de lo que nuestros sentidos logran captar. Se trata de una inteligencia que permite interpretar las palabras o gestos, o los objetivos y metas de cada discurso. Más allá del continuo Introversión-Extraversión, la inteligencia interpersonal evalúa la capacidad para empatizar con las demás personas. Es una inteligencia muy valiosa para las personas que trabajan con grupos numerosos. Su habilidad para detectar y entender las circunstancias y problemas de los demás resulta más sencillo si se posee (y se desarrolla) la inteligencia

interpersonal. Profesores, psicólogos, terapeutas, abogados y pedagogos son perfiles que suelen puntuar muy alto en este tipo de inteligencia descrita en la Teoría de las Inteligencias Múltiples.

Inteligencia naturalista

Según Gardner, la inteligencia naturalista permite detectar, diferenciar y categorizar los aspectos vinculados al entorno, como por ejemplo las especies animales y vegetales o fenómenos relacionados con el clima, la geografía o los fenómenos de la naturaleza. Esta clase de inteligencia fue añadida posteriormente al estudio original sobre las Inteligencias Múltiples de Gardner, concretamente en el año 1995. Gardner consideró necesario incluir esta categoría por tratarse de una de las inteligencias esenciales para la supervivencia del ser humano (o cualquier otra especie) y que ha redundado en la evolución.

Hay que señalar que, aunque para Gardner este tipo de inteligencia se desarrolló para facilitar el uso creativo de los recursos que nos brinda la naturaleza, actualmente su uso no solo se limita a los entornos en los que no hay construcciones humanas, sino que estos últimos también podrían ser "explorados" de la misma forma.

Gardner afirma que todas las personas son dueñas de cada una de las ocho clases de inteligencia, aunque cada cual destaca más en unas que en otras, no siendo ninguna de las ocho más importantes o valiosas que las demás. Generalmente, se requiere dominar gran parte de ellas para enfrentarnos a la vida, independientemente de la profesión que se ejerza. A fin de cuentas, la mayoría de trabajos precisan del uso de la mayoría de tipos de inteligencia.

La educación que se enseña en las aulas se empeña en ofrecer contenidos y procedimientos enfocados a evaluar los dos primeros tipos de inteligencia: lingüística y lógico-matemática. No obstante, esto resulta totalmente insuficiente en el proyecto de educar a los alumnos en plenitud de sus potencialidades. La necesidad de un cambio en el paradigma

educativo fue llevada a debate gracias a la Teoría de las Inteligencias Múltiples que propuso Howard Gardner.

Por otro lado, Howard Gardner ha señalado que lo importante de su teoría no son las 8 inteligencias que propone, sino la conceptualización de la cognición humana como procesos paralelos y relativamente independientes los unos de los otros. Por ello, ha señalado varias veces que posiblemente las inteligencias múltiples no son las que él propuso, sino otras que no ha tenido en cuenta o que agrupa bajo el nombre de una sola inteligencia.

Sin lugar a dudas, esta teoría aporta al a Didáctica del Trabajo Social, porque permite la elaboración de un sistema de actividades en clase para la comprensión de los métodos de intervención que requiere este profesional para el trabajo con individuos, familias, grupos y comunidades. Indica que se requiere de un docente que se ajuste las estrategias y ritmos de aprendizaje de cada estudiante, diversificando los métodos y los ambientes de enseñanza, a partir de los cuales se garantice el desarrollo de competencias de los profesionales en formación.

2.1.4 La teoría de los procesos conscientes en la enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención en el trabajo social

La Teoría de los Procesos Conscientes de Álvarez de Zayas (1999) caracteriza los procesos que realiza el hombre y que están encaminados a resolver un problema, en correspondencia con las funciones específicas del mismo. Esta teoría posibilita explicar del modo más esencial los procesos que tienen objetivos preestablecidos, mediante la determinación de los componentes y las relaciones entre esos componentes que expresan las leyes de su desarrollo. En relación con lo anterior, la Teoría Didáctica desarrollada por Álvarez contiene leyes, principios y componentes que dinamizan el proceso de enseñanza-aprendizaje, asegurando

que sea conducido de manera científica, sistémica y de carácter curricular. Tales leyes, principios y componentes constituyen las invariantes de la didáctica científica.

Entonces, ¿A qué se debe el comportamiento del proceso? Las **leyes** son las relaciones, de carácter general obligatorio que se establecen entre los componentes del proceso, las que determinan su estructura y comportamiento, lo que constituye la esencia del proceso. De la observación de la práctica y de la reflexión teórica se infieren las leyes de los procesos conscientes y de la didáctica. La Teoría Didáctica Científica presenta 4 leyes:

Primera ley: La relación escuela-sociedad. La primera ley del proceso establece el vínculo entre el proceso y el medio social y se formula mediante la relación entre el problema y el objetivo y entre ellos con el objeto. Estas relaciones son las que establecen que el objetivo se convierta en el componente rector del proceso porque es el que configura la satisfacción de la necesidad (la solución del problema) y las características que debe poseer el objeto una vez modificado.

Segunda ley: Las relaciones entre los componentes del proceso enseñanza-aprendizaje. La segunda ley del proceso relaciona internamente los componentes del proceso: entre el objetivo y el contenido con el método. Esta ley determina la dinámica del proceso. La cuestión radica en cómo desarrollar el proceso (el método), actuando sobre un cierto contenido, para lograr el objetivo. Aquí se manifiestan las relaciones internas entre los componentes del proceso que determina si jerarquía y también su comportamiento.

Tercera ley: Las relaciones entre la instrucción y la educación. Éstas representan una unidad que el maestro no puede separar. Las realizaciones del estudiante, es decir, todo lo que éste puede ir haciendo con sus conocimientos y capacidades, para interiorizar los contenidos de las lecciones deben estar en rigurosa concordancia con el desarrollo de los sentimientos,

voliciones, actitudes, convicciones, voluntad y el carácter centrando la atención en la formación de la personalidad. La educación se concentra en los valores del respeto, tolerancia, responsabilidad, integridad, solidaridad, honestidad, entre otros, que se van interiorizando y poniendo en práctica, valorando además las particularidades psíquicas especiales que estimulan e impulsan las actuaciones del estudiante, dominando y combinando los aspectos y metas decisivas de su actuación en el seno de la familia y la sociedad.

Cuarta ley: Las relaciones entre la integración y la derivación. Éstas representan otra unidad indisoluble en el trabajo didáctico, pues el docente debe estar en capacidad de relacionar las diferentes categorías de manera que el proceso adquiera sentido de unidad, pero además establecer niveles jerárquicos que den forma y sentido al mismo.

Así mismo, el sistema de principios de la Teoría Didáctica Científica comprende:

- Carácter científico del contenido y su asequibilidad.
- Carácter educativo del contenido.
- La sistematicidad de la enseñanza y su relación con la práctica.
- Carácter consciente y activo de los aprendices bajo la guía del docente.
- La unidad de lo concreto y lo abstracto.
- La solidez de la asimilación de los conocimientos y del desarrollo multilateral de las potencialidades cognitivas de los aprendices.
- Carácter colectivo de la enseñanza y direccionamiento de las particularidades individuales de los aprendices.

A partir de este enfoque se establecen las definiciones de cada uno de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, como ya lo observamos son 8:

Problema. El primer componente de todo proceso es el problema; la sociedad gesta las instituciones docentes con el fin de preparar a los ciudadanos capaces de transformar las situaciones que surgen en la dinámica de la vida, como consecuencia del desarrollo de las fuerzas productivas, de la revolución científico-técnica, de los cambios que en la sociedad se van efectuando y que los hombres que en ella viven tienen que enfrentar y asimilar. El problema, en tanto situación, tiene un carácter objetivo, pero no se reduce sólo a ella; para que exista, requiere de la presencia de la necesidad en los sujetos que participan en el proceso social, lo que tiene una naturaleza subjetiva. El problema (¿Por qué?) es la situación que manifiesta un objeto (parte de la realidad objetiva) y que genera una necesidad en un sujeto que se relaciona con dicha situación.

Objeto. En la práctica social, el hombre actúa sobre la realidad, precisando en ella a un determinado objeto, segundo componente del proceso que, como ya se sabe es el proceso. Para el proceso docente-educativo, la realidad se transforma, con la intención de la formación de los sujetos que en ella participan. Es decir, el medio se transforma inmerso en el proceso docente-educativo para que, sumidos en dicho proceso, los hombres se formen. El objeto es proceso y es formación del hombre.

Objetivo. El objetivo del proceso formativo (para qué), denominado encargo social, consiste en la necesidad de preparar a los ciudadanos con determinada formación: conocimientos, capacidades, convicciones y sentimientos para actuar en un contexto social en una época dada. Así pues, el encargo social es el objetivo, porque en este se concreta la necesidad que tiene la sociedad de preparar a los ciudadanos: la aspiración, el propósito que se pretende alcanzar en el proceso docente-educativo para lograr la formación de los ciudadanos de un país y, en particular, de las nuevas generaciones, para resolver los problemas económicos,

sociales y culturales que surgen en el desarrollo de una nación; de formar ciudadanos instruidos, capaces de enfrentarse a los retos del desarrollo cultural del mundo actual de forma creadora e innovadora, con sentimientos y valores en correspondencia con las necesidades del desarrollo sostenible y a partir de su propia identidad.

El objetivo consiste en la necesidad de preparar a los estudiantes no sólo en conocimientos sino también en sentimientos para que sepa actuar en un contexto social. El objetivo precisa el para qué enseñamos, cuáles son los fines que nos proponemos, dados en forma de aprendizaje, de conceptos, reglas, leyes, fenómenos, habilidades, hábitos y convicciones. El cual, se manifiesta en 3 dimensiones pedagógicas, la Educativa, la Desarrolladora y la Instructiva.

La Educativa, que toma en consideración la formación de convicciones, sentimientos y otros rasgos propios de su personalidad; la Instructiva relativa asimilación de los conocimientos y la formación de las habilidades por parte de los estudiantes y la desarrolladora que responde a la formación de potencialidades funcionales en los estudiantes y los prepara para enfrentarse inteligentemente no sólo a los problemas profesionales, sino a los que encuentren a lo largo de su vida. Además, ayuda a que los estudiantes conozcan las características del conocimiento y su nivel de utilización.

Contenido. Para cumplir ese objetivo el estudiante debe formar su pensamiento, cultivar sus facultades, como lo indica la práctica milenaria escolar, mediante el dominio de una rama del saber, de una ciencia, de parte de ella o de varias interrelacionadas, a esto se le llama el contenido del aprendizaje, de la enseñanza, del proceso docente-educativo.

El contenido (qué) es aquel aspecto del objeto necesario e imprescindible para que, una vez que sea del dominio del estudiante, pueda alcanzar el objetivo en el desarrollo del proceso.

El contenido es el cuarto componente del proceso. Los contenidos materializan los conceptos, leyes, principios y teorías que sirven de base a los objetivos planteados y es aquel aspecto del objeto necesario e imprescindible para que una vez que sean del dominio del estudiante se puedan alcanzar el objetivo.

Método. Este proceso debe tener un cierto orden, una determinada secuencia. A la secuencia u ordenamiento del proceso docente-educativo se le denomina método (cómo), que es el quinto componente del proceso. El método es el orden interno del proceso, está determinado por el objeto de estudio (por su estructura y relaciones), por el proceso mismo del conocimiento y la transformación que se quiere lograr en el estudiante, su formación.

Medio. El proceso docente-educativo se desarrolla con ayuda de algunos objetos, como son: el pizarrón, la tiza, el marcador, los equipos de laboratorio, la computadora, el video-beam, etc., todo lo cual se denomina medio de enseñanza. El medio (con qué) son aquellos instrumentos que son utilizados por los sujetos para transformar el objeto, su séptimo componente. El medio es el soporte material del método.

Forma. El proceso docente-educativo se organiza en un cierto intervalo de tiempo, en correspondencia con el contenido a asimilar y el objetivo a alcanzar, el número de estudiantes en el aula con el profesor en un momento determinado, el tipo de comunicación estudiante-profesor, los métodos de enseñanza y otros. El componente del proceso vinculado con los aspectos organizativos del mismo se denomina forma de enseñanza (dónde y cuándo), su sexto componente.

Evaluación o Resultado. El resultado es el componente que expresa las transformaciones que se lograron alcanzar en el escolar.

Esta teoría es fundamental para la presente investigación, porque permite la resignificación de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje de los Métodos de Intervención en el Programa de Trabajo Social de la Universidad Tecnológica del Chocó, poniéndolos a tono con la Didáctica Científico-Crítica y las tendencias en la formación en las universidades, de manera tal que, éstos puedan desarrollar las competencias que necesitan para resolver los problemas propios del objeto de su profesión.

2.2 Didáctica en trabajo social y su aporte a las competencias profesionales

El uso de la didáctica en la enseñanza de Trabajo social, es relativamente nuevo y tiene sus orígenes con los aportes de Mary Richmond, quien propone una serie de métodos y modelos que ayudan a direccionar y a concretizar su intervención conforme a las características particulares de cada población. Se puede considerar entonces, según lo plantea Ezequiel Ander Egg: “La idea de método de trabajo social implica, que se pretende ir más allá de la simple experiencia de una o varias acciones emprendidas para realizar tareas de asistencia social” (Egg, 1996). Evitando caer en el activismo, con la enseñanza y uso de los métodos surge la profesionalización del Trabajo Social. Teniendo en cuenta lo anterior, se requiere que el Trabajador Social de la Universidad Tecnológica del Chocó desarrolle las competencias necesarias para la aplicación adecuada de estos métodos, de manera tal que, los individuos, grupos y comunidades se apropien de sus problemas y sean capaces de tramitar soluciones a problemas sociales con las herramientas que brinda la didáctica, fortaleciendo así, la enseñanza de los métodos de intervención en Trabajo Social.

2.2.1 Métodos de intervención del trabajo social

Estos métodos concretamente son: Método de caso social individual, el Trabajo Social de grupo y el trabajo social comunitario, cada uno con sus características específicas que se fueron presentando a través de la evolución y las necesidades sentidas de las comunidades.

2.2.1.1 Método de caso social individual.

Mary Richmond (1914) define al Caso Social individual: como un conjunto de métodos que desarrollan la personalidad, reajustando consciente e Individualmente al hombre, a su medio social, buscando lograr ese desarrollo a través de relaciones sociales reafirmadas y mejor adaptadas. Dentro del proceso de tratamiento, Mary Ríchmond comprende:

- 1) La comprensión de la individualidad y de las características personales.
- 2) La comprensión de los recursos y de las influencias del Medio Social.
- 3) Acción directa de la mentalidad del Trabajador Social sobre su cliente.
- 4) Acción indirecta ejercida por el medio social.

La acción directa se logra en base a relaciones duraderas y de una influencia permanente "franca" ausente de formalismos, manteniendo la palabra dada lealmente, "logrando -constante comprensión". La acción indirecta se ejerce por el medio social, mediante la utilización de los recursos, el trabajo en equipo, la coordinación, el pleno uso del Trabajo Social.

Entonces, ¿Cómo llegar a la comprensión de las características personales, los recursos y la influencia del medio? Mediante la investigación y su producto, el diagnóstico Social. La investigación formal comienza con la formulación de una hipótesis, cuyo ingenio en formularla y la paciencia en comprobarla es la base del éxito del Trabajador Social.

La Entrevista es la técnica básica, la autora nos hace cuatro recomendaciones:

- a) Debe ser una conversación clara y paciente.

- b) Se ha de buscar un buen entendimiento mutuo.
- c) Hay que apuntar a conseguir indicios.
- d) Fomentar el desarrollo de la auto-ayuda y de la confianza en sí mismo.

Comparados los datos e interpretados, se arriba al - diagnóstico, el que no solo deben definir claramente las dificultades, sino también descubrir aquellos elementos en la situación que pueden llegar a ser obstáculos en el tratamiento. El Diagnóstico debe incluir:

- a). - Una definición de las dificultades.
- b). - Una lista de los factores causales que tienen que ver con las dificultades.
- c). - Una enumeración de los elementos disponibles y riesgos que deben ser renovados con el tratamiento.

El llamado método de Caso Social Individual atiende, una problemática que afecta a muchos hombres, aun en la situación de trastornos de conducta, éstos son resultante de un sistema de relaciones deterioradas con el mundo. Se pretende entonces que el Trabajador Social de la Universidad Tecnológica del Chocó, pueda aplicar este método de intervención posibilitando a los individuos resolver sus problemas, equilibrar su personalidad e incorporarse a la vida social de manera efectiva, convirtiéndose en un agente de cambio que aporta al bienestar individual y colectivo. Un individuo con capacidad para trabajar en equipo, para resolver problemas y para enfrentar los retos que se presentan en el día a día, de manera eficiente, responsable y oportuna.

2.2.1.2 Trabajo social de grupo.

De acuerdo con Machín (2018), en la bibliografía existen numerosas definiciones de trabajo social de grupo. No obstante, la autora asume el concepto dado por (De Robertis y Pascal 1987: 11-12) que lo define como un "método que ayuda a los individuos y a los grupos a

aumentar sus capacidades de funcionamiento social a través de experiencias en el grupo. Su fin es permitirles hacer frente mejor a sus problemas como personas, como grupo o como comunidad"

El trabajo social de grupo posibilita generar espacios de construcción social donde los protagonistas crean formas significativas de resolución de sus problemas. En este sentido, ayuda a los individuos a mejorarse en su funcionamiento social, a utilizar mejor sus potencialidades, encontrar recursos, elegir entre varias alternativas y promover la participación de sus miembros.

Ander-Egg (2009), explica que el trabajo social de grupo. "es uno de los tres métodos clásicos de la profesión a través del cual, utilizando la situación de grupos, se ayuda a que los individuos miembros de un grupo puedan satisfacer sus necesidades psicosociales y progresar desde el punto de vista emotivo e intelectual de modo que puedan alcanzar los objetivos del grupo y contribuir a un mejor funcionamiento de la sociedad". (p-258).

Para este autor, el trabajo social de grupo es una forma de acción social que puede perseguir propósitos muy diversos, cuya finalidad es el crecimiento de los individuos en el grupo, a través de éste y de su desarrollo hacia tareas específicas y como medio para actuar sobre ámbitos sociales más amplios. Por lo que pueden ser valoradas dos ideas fundamentales en el trabajo social de grupo:

- a) El crecimiento y desarrollo de los individuos mediante la experiencia del grupo.
- b) El empleo del grupo por sus miembros para propósitos sociales que ellos mismos consideran deseables.

Es desde esta perspectiva que se sustenta la presente investigación. El objetivo del trabajo social de grupo radica en fomentar la participación social, la socialización para asumir roles

protagónicos, modificar la conducta y lograr la realización personal. Los principios del trabajo social de grupo al decir de Kopnoka, se fundamentan en el:

- Reconocimiento del problema del grupo, relaciones y diferencias propias de cada grupo.
- Aceptación plena de cada individuo.
- La interrelación se debe dar entre el grupo y el profesional.
- Estimular la relación interpersonal, ayuda y cooperación entre los miembros.
- Incrementar la participación individual dentro del grupo y la búsqueda de soluciones colectivas.
- Desarrollar periódicas programaciones y evaluaciones.
- Posibilitar el desarrollo del grupo o partir de sus propias conductas. (Doménech, Y., 2006: 41-42)

Teniendo en cuenta estos principios, el trabajo social de grupo se desarrolla en tres fases:

a. Estudio: recolección de datos del grupo en sí, y del medio en el que están inmersos empleando técnicas individuales y grupales. (técnicas como observación, entrevistas, cuestionarios, etc.).

b. Diagnóstico social: sistematizar los datos recogidos sobre la vida de las personas y el grupo, que permiten establecer las características del grupo y sus problemáticas, el tipo de relaciones que existen entre los miembros y cuáles son las alternativas y prioridades para la intervención.

c. Tratamiento: búsqueda de soluciones a la problemática mediante la ayuda institucional, autoayuda, rehabilitación o promoción.

El trabajo social de grupo se ha desarrollado con una gran diversidad de propósitos, tales como:

- Recreativo y de tiempo libre;
- Rehabilitación, para recuperar capacidades u orientar comportamientos;
- Educativo-correctivo, para ayudar a las personas con problemas de conductas;
- Socialización, en el sentido de adquirir valores y modos de ser útiles para la vida en sociedad;
- Prevención, para anticipar problemas antes de que ocurran.

La habilidad del trabajador social para guiar las actividades del grupo, sin imponer criterios, constituye un factor importante para lograr el cumplimiento efectivo de las tareas, de ahí que este se haga responsable de la realización satisfactoria de las mismas y los miembros del grupo, definan el consenso, no como unanimidad, sino como una condición en la que cada uno acepta las decisiones del grupo.

En su condición de líder el trabajador social, tiene que lograr hacer más productivo y creativo el potencial humano con que trabaja, ello exige ante todo identificar las barreras que frenan el trabajo creativo. De ahí que las funciones a desarrollar en relación con el grupo estén orientadas a:

- Sensibilizar y motivar a las personas.
- Fomentar y establecer una cultura de responsabilidad compartida en el cumplimiento de los objetivos y metas y la contribución a ello de cada uno de los miembros del grupo.
- Establecer espacios que canalicen y propicien las sugerencias de los miembros del grupo y faciliten que la información fluya libremente en todas las direcciones.
- Ayudar a establecer prioridades.

- Facilitar la participación.

"Lograr que los integrantes del grupo se constituyan en agentes de movilización dentro de su contexto social y que, a la vez, movilicen a participar en actividades comunitarias"

(Doménech, 2006, p, 54). El modo de participación de un trabajador social en el grupo debe ser:

- Como observador objetivo: ya que puede entender mejor las necesidades del grupo, sin imponer su visión.
- Como un participante: a partir de que debe ganarse la aceptación del grupo.
- Como un catalizador: entre el grupo y los elementos externos.

La intervención del trabajador social puede hacer posible que el grupo modifique su realidad conflictiva de forma progresiva, flexible y negociada para llegar a una mejora de su calidad de vida, no sólo en beneficio propio, sino en beneficio de toda la comunidad.

Para poner en marcha un grupo el trabajador social debe considerar uno de los siguientes aspectos:

Los objetivos o aspiraciones del grupo: o sea los móviles o motores que permitirán que el grupo vaya caminando hacia el cambio deseado.

La cohesión: la tendencia a mantenerse unidos y de acuerdo. Esta es una condición necesaria para la eficacia del trabajo en grupo y para la satisfacción de las necesidades afectivas de sus miembros. Es, además, un índice de la situación del grupo y de su grado de madurez.

Las normas: los acuerdos implícitos o explícitos entre los miembros del grupo. Sobre qué comportamientos deben poner en práctica los individuos del grupo, a fin de mantener la cohesión interna.

La comunicación: el trabajador social en su rol de dinamizador debe facilitar la comunicación entre los miembros del grupo, y lograr que ésta sea clara, funcional y permanente. En toda comunicación, pero sobre todo cuando se trata de formas no verbales, puede haber una mala comunicación entre el mensaje transmitido y el mensaje recibido. La mejor garantía es verificar esas percepciones directamente con la persona en cuestión.

Resultan sumamente importantes los roles a desempeñar por el trabajador social en el grupo entre los que destacan: El rol de animador-facilitador-movilizador-concientizador ya que facilita el acceso a ámbitos de participación social, fomentando la creación de grupos y organizaciones, asesorando a la gente para que puedan a través de sus organizaciones crear actividades que sirvan para mejorar las condiciones de vida.

Doménech (2006) enfatiza que: "El trabajador social ocupa un lugar central en el seno del grupo; por un lado, es el representante de una institución u organismo que le confiere mandato y por otro es un profesional con sus conocimientos y competencias" (p.48).

Como profesional, está destinado a ayudar a las personas en desventaja social y económica, a salir de su condición de necesidad con la propia ayuda de ellos, para su propio desarrollo como persona y luego traducirlo al desarrollo y transformación de la comunidad. Como representante de una institución, resulta un factor de vital importancia en la promoción de la participación social.

En el momento de la ejecución de las acciones planificadas el trabajador social debe desempeñar uno de los roles más importantes, el de motivador que deberá estar siempre ejerciendo para que las personas sientan que su participación es vital y que esta ayudará para que ellos tengan oportunidad de adquirir ciertas destrezas, habilidades y/o conocimientos.

Se considera que en un grupo "el rol principal del trabajador social, es el de ser animador, catalizador o facilitador del grupo, ya sea que procure el desarrollo personal de los integrantes, pretenda realizar una tarea o busque alcanzar alguno de los propósitos específicos. En otras palabras, hay un rol permanente y básico que subyace a todos los otros roles específicos" (Ander-Egg, 1982).

Al asumir el rol de coordinador debe considerar las cuestiones antes señaladas y replantearse, si fuese necesario, nuevas maneras y desde las perspectivas más loables aplicar las técnicas grupales para acceder al logro del objetivo planteado. Debe tener en cuenta, las experiencias anteriores que tienen los miembros del grupo en dinámicas de este tipo ya que pueden existir prejuicios con respecto a la aplicación de determinadas técnicas. Una mala experiencia anterior puede entorpecer el trabajo, como también una buena experiencia ya vivida puede viabilizar el mismo. Es importante también, conocer las expectativas que tienen los miembros del grupo y su disposición a colaborar durante el desarrollo de la actividad o taller donde se aplicará el procedimiento diseñado.

Otro rol significativo del trabajador social es el de educador. Desde aquí se ejerce una función proactiva, al no esperar por el grupo, se da información orientadora, aporta elementos ante las carencias de la vida grupal, es decir toma la iniciativa en todo lo que se corresponda y da pautas de acción e interacción. Como educador deberá evaluar sistemáticamente lo que está aconteciendo en el desarrollo del grupo, ir viendo las fortalezas, debilidades y errores. Los cuales podrán mejorarse sólo en la medida que la evaluación sea un proceso constante que no se deje para el final del programa, ya que ahí no habrá posibilidad de corregir lo que se encuentre deficiente. La evaluación permitirá identificar claramente todos los aspectos que se están cumpliendo y modificar en la marcha lo que aparentemente no está dando frutos.

Utilizar el trabajo social de grupo como herramienta para el logro de los objetivos propuestos, permite que se refuercen los valores del individuo, ubicándolo en la realidad social que le rodea para promover su cooperación y responsabilidad en una acción integradora del proceso de desarrollo. Se convierte así en un instrumento esencial en la motivación para el cambio que, a través de la participación grupal, proporciona el agrado de sentirse miembro de una sociedad a la cual pertenece y respeta y con la que va a contribuir para alcanzar mejores niveles de vida.

Entre las técnicas de trabajo grupal que pueden ser utilizadas por el trabajador social se destacan aquellas que se usan para que las personas participen en el conocimiento de un hecho o problema, investiguen o propongan vías de solución. También las que se utilizan para animar, desinhibir o integrar a los miembros del grupo o participantes. Son herramientas educativas, abiertas, provocadoras de la participación para la reflexión y el análisis. Toman en cuenta la realidad cultural e histórica de los grupos con los cuales se trabaja, sus códigos de comunicación, sus tradiciones, sus valores, sus luchas, su lenguaje. Deben ser entendidas, según Doménech (2006) como "el conjunto de medios y procedimientos que permiten al grupo desarrollar sus objetivos" (p.75).

Los trabajadores sociales deben conocer que las técnicas grupales tienen la finalidad de facilitar la comunicación, desarrollar la capacidad de participación, enseñar a pensar activamente, desarrollar capacidades de cooperación, intercambio, responsabilidad, autonomía y creación, crear una actitud positiva ante los problemas y favorecer la integración social del individuo, aspectos importantes para propiciar la participación comunitaria.

De ese modo, el trabajo social de grupo promueve la comunicación asertiva, la sana convivencia y la resolución de problemas de manera concertada, razón por la cual lo que se requiere es de un profesional con todas las condiciones para que actúe como mediador, armonizador y gestor de las acciones tendientes a la construcción de ideas en la que todos los participantes resulten satisfechos y observen que sus puntos de vista han sido considerados dentro de los procesos.

Desde esta perspectiva resulta muy pertinente la revisión del proceso de enseñanza-aprendizaje de los Métodos de Intervención en el Programa de Trabajo Social de la Universidad Tecnológica del Chocó, de manera tal que se asegure el desarrollo de las competencias para lograr este fin y el egresado cuente con el perfil requerido para la atención eficiente de los grupos en este tipo de escenarios. Es fundamental la presencia de un Trabajador Social que comprenda las características de los grupos, que los anime y motive para la participación efectiva de las decisiones que los afectan y que determinan su salud, desarrollo y bienestar.

2.2.1.3 Trabajo social comunitario.

De acuerdo con Lillo y Roselló (2010), como señala Escartín (1998), aún no se ha llegado a un acuerdo respecto a lo que es el trabajo de comunidad. Para algunos, no se puede distinguir de la acción política, otros no encuentran diferencia entre el trabajo de comunidad remunerado y el que no lo es. Por último, hay que valorar si el trabajo de comunidad constituye una profesión o es una actividad que puede realizar cualquier profesional.

La modalidad de intervención en el nivel comunitario del Trabajo Social, fue considerado uno de los tres métodos de intervención clásicos, junto con el individualizado y grupal. De hecho, fue en 1962 cuando fue aceptado como un campo de práctica del Trabajo Social por la Asociación Nacional de Trabajadores Sociales Norteamericanos. El Trabajo Social Comunitario

se ha designado con diferentes vocablos («Desarrollo Comunitario», «Organización de la Comunidad», «Intervención Comunitaria»), pero, salvo ciertas matizaciones, todos hacen referencia al proceso que se realiza para la consecución del bienestar social de la población, con la participación directa y activa de ésta en el análisis, concienciación y resolución de los problemas que afectan a la comunidad, partiendo por tanto de la propia comunidad y de la utilización, potenciación o creación de los recursos de la misma.

Como señala Escartín (1998), podríamos considerarlo el desafío profesional del Trabajo Social más importante, ya que supone hacer presente los valores de participación, solidaridad y convivencia, ayudando como profesional a la toma de conciencia de uno mismo y de su entorno, potenciando las propias capacidades y las de la comunidad, adquiriendo habilidades sociales que tan sólo pueden asumirse porque previamente se ha dado un conocimiento, aceptación y «cariño» hacia uno mismo y los demás (Recordemos que partimos de un paradigma humanista-dialéctico).

Alan Twelvetrees, defensor de la intervención especializada, identifica el Trabajo Social Comunitario con la naturaleza y los objetivos del Trabajo Social, considerando a éste como agente de cambio que interviene en la comunidad. El trabajador social debe, desde este enfoque, mantener un contacto continuo con la comunidad y trabajar a través de sus grupos.

Cristina de Robertis, desde su visión de la realidad como un todo con diferentes dimensiones, individual, grupal y comunitaria, expone la evidente dimensión colectiva del individuo, y la dimensión individual de la intervención comunitaria, estableciéndose entre lo colectivo e individual una relación dialéctica, de influencias recíprocas.

De Robertis opta por lo que denomina intervención colectiva, considerando al grupo como un nivel intermedio y básico a través del cual se configura y estructura la intervención comunitaria con la población. «Es dentro del marco de los grupos como cada persona puede

ejercer plenamente su rol de ciudadana y participar en la vida pública, influenciar en las decisiones, crear encuentros, defender derechos y opiniones» (De Robertis, 1993). Y comparte con Twelvetrees el rol de agente de cambio que asume el Trabajador Social en esta intervención colectiva, el cual interviene en una realidad compleja y dinámica, estableciendo una relación de ayuda que provoca la autonomía individual y social de las personas, familias y grupos.

En cuanto al contexto social actual en el que se realizan nuestras intervenciones profesionales, existen diferentes expertos que señalan la utilidad social de estas intervenciones comunitarias, como consecuencia de la reaparición de la dimensión comunitaria en nuestra sociedad, reaparición que se manifiesta, según S. Giner, a través de los movimientos sociales humanistas y los esfuerzos de reconstrucción de la comunidad en forma de comunidades humanistas voluntarias.

Esta reaparición se debe, según N. de la Red y J. L. Izquieta, a los efectos de la crisis económica y social que está generando una serie de desajustes y a la aparición de un conjunto de necesidades más amplias que las meramente económicas, cuya solución exige estrategias políticas, sociales y culturales y la insuficiencia de las formas de ayuda institucional planteadas desde la Administración que hace que los esfuerzos que se realizan sean poco eficaces ante las dimensiones de las necesidades sociales.

Esta situación plantea, según estos autores, la necesidad de procesos de intervención comunitaria que potencien actividades orientadas a la solución de los nuevos y los viejos problemas a los que se enfrentan las comunidades humanas. Procesos que conciban lo comunitario no como algo tradicional y heredado, que sea concebido como la vinculación y relación con el territorio, una configuración próxima y común de intereses y una cohesión de esfuerzos y voluntades que promueva la identidad social y cultural.

Para T. Báñez, el Trabajo Social Comunitario, tal como se concibe en el momento actual, es el resultado de un doble proceso de formación. Por un lado, su formación empírica o práctica procede de la existencia de una serie de experiencias de ayuda que en el ámbito de la comunidad se han sucedido a lo largo de la historia, con diferentes grados de formalización y organización: los pueblos cooperadores impulsados por Robert Owen, las experiencias de organización de la caridad, el Settlement Movement o «Movimiento de los establecimientos», los consejos de bienestar de la comunidad, las cajas de la comunidad y los programas de desarrollo comunitario, entre otros.

Por otro lado, su formación teórica es el resultado de las diversas elaboraciones de la organización de la comunidad como uno de los métodos clásicos del Trabajo Social y de la introducción de los enfoques sociológicos y psicosociales en la teoría y la práctica profesional, cuyas expresiones más consolidadas se pueden encontrar en el movimiento de la Reconceptualización en Latinoamérica, en la introducción del concepto y la teoría del cambio planificado en Estados Unidos y en la teoría de los sistemas y sus aplicaciones al trabajo con redes sociales.

Para la profesora T. Báñez, estas intervenciones comunitarias estarían justificadas por dos tipos de razones:

a) Razones de tipo técnico en tanto que potenciadoras de las capacidades personales y sociales, las intervenciones comunitarias cumplen una función preventiva, en lo que se refiere a la aparición de situaciones de riesgo o problemas sociales, con resultados a medio y largo plazo, pero persistentes. La atención de las situaciones de necesidad o de dificultad no es adecuada si no se consigue la implicación de la sociedad. Sin ésta, no es posible la integración social.

b) Razones políticas o ideológicas en cuanto garantía de los derechos sociales de los ciudadanos, reconocidos por los diversos textos legales en nuestro país: las intervenciones comunitarias suponen un instrumento que facilita la participación social, dotando de contenido real a la democracia.

Del mismo modo, M. Marchioni, indica que los trabajadores sociales se enfrentan cada día con una demanda que aumenta, que se plantea cada vez en términos más inmediatos, más urgentes y más brutales y que no deja espacio real para un tratamiento y un seguimiento de los casos. Esto plantea la necesidad de una dimensión colectiva de la intervención y de la acción social; la dimensión colectiva se encuentra, no totalmente, pero sí particularmente, a nivel comunitario.

El Trabajo Social Comunitario pretende basarse en algunos supuestos cercanos a los enunciados para el Trabajo Social con casos y el de grupos, que Murray G. Ross (1967) resume en los siguientes:

- Las comunidades tienen recursos suficientes para responder a sus propias necesidades.
- Las personas quieren cambiar y pueden cambiar y este cambio es diferente cuando es endógeno o cuando es impuesto.
- Una «aproximación global» a la comunidad, puede producir éxitos que no aporta la «aproximación fragmentada».
- La democracia requiere una participación y una acción cooperadora en los asuntos de la comunidad.
- Las comunidades necesitan frecuentemente ayuda al objeto de organizarse para afrontar sus necesidades, lo mismo que los individuos la necesitan para afrontar sus propias necesidades.

Los objetivos del Trabajo Social comunitario, según W.A. Friedlander (1978:206), pueden resumirse en:

- Ayudar a los ciudadanos a encontrar los medios necesarios para su bienestar en su entorno social.
- Alentar los esfuerzos cooperadores para perseguir objetivos comunes.
- Construir para los individuos y grupos canales de mutuo entendimiento para la acción común.

A. Twelvetrees, defensor de la intervención especializada, identifica el Trabajo Social Comunitario con la naturaleza y los objetivos del Trabajo Social, considerando al Trabajador Social como agente de cambio que interviene en la comunidad y que debe, desde este enfoque, mantener un contacto continuo con la comunidad y trabajar a través de sus grupos. C. de Robertis comparte con Twelvetrees, el rol de agente de cambio que asume el trabajador social en esta intervención colectiva, el cual interviene en una realidad compleja y dinámica, estableciendo una relación de ayuda que provoca la autonomía individual y social de las personas, familias y grupos.

Los principios básicos de este método coinciden sin mayores diferencias con los de grupo e individual. No obstante, C.F. McNeil (1954:123) señala como específicos:

- La comunidad es el cliente primario y ha de ser comprendida y aceptada cómo y dónde esté.
- Han de tenerse presentes los intereses y participación de todos los integrantes de la comunidad.
- Toda comunidad tiende hacia procesos de perfección.
- Existe una interdependencia básica entre todos los elementos comunitarios.

M. Marchioni, plantea como postulados básicos del Trabajo Social Comunitario que nunca se podrá hacer un verdadero cambio si no es a través de la plena participación de las personas interesadas (el desarrollo es un producto de las personas que se produce a través de la toma de conciencia de la situación en la que viven, de la necesidad de modificarla y de la toma de conciencia de sus derechos); como continuación aparece la autodeterminación de los individuos y comunidades; y que el ritmo del desarrollo no puede ser impuesto artificialmente desde el exterior, sino que debe ser predispuesto teniendo en cuenta lo que ya se ha dicho.

En el Trabajo Social Comunitario el trabajador social puede ayudar a las comunidades a comprender los problemas sociales existentes en su seno y a utilizar los recursos disponibles para dar soluciones que mejoren y fortalezcan a toda la comunidad y enriquezcan la vida de sus miembros. Este método de intervención pretende dar respuesta a las necesidades comunitarias y en él, el rol de ayuda del trabajador social no está dirigido solamente hacia los miembros de un grupo, éste conduce sus esfuerzos al lado de los individuos con quien trabaja.

Por ello, algunos autores consideran que el Trabajo Social Comunitario es una metodología de trabajo desde la base: trabajar con la comunidad, no sólo para la comunidad. Es decir, no es tanto una acción sobre la comunidad, cuanto una acción de la comunidad, que nace de la integración de cuatro componentes: el estudio de la realidad, la programación de actividades, la ejecución y la evaluación de lo realizado o lo que se está realizando.

Podemos señalar que el Trabajo Social Comunitario:

- Es una metodología de trabajo centrada en la resolución auto gestionada de las necesidades colectivas.
- Se inserta en un contexto de globalidad, que tiene en consideración el conjunto de las actividades socioculturales, socioeconómicas y sanitarias de una colectividad.

- Su objetivo general es la promoción de grupo e individuos y se opone a las propuestas puramente asistenciales.
- El trabajador social es un agente de cambio, cuyo objetivo concreto es la revitalización y la animación de una colectividad, poniendo en acción recursos escondidos, detectando capacidades latentes de iniciativas, revitalizando las capacidades de solidaridad.
- Se impone claramente una concienciación, movilización o politización del grupo al cual se dirige la acción.
- El Trabajo Social Comunitario ya no se dirige a clientes específicos, sino que intenta alcanzar la globalidad de los problemas de un sector o de una población. Hay una idea más espacial y geográfica que personal.

Para ello el trabajo social comunitario establece una ruta de intervención, que integra 5 etapas: Estudio Social de la comunidad, diagnóstico social comunitario, planeamiento, ejecución y evaluación.

En resumen, el Trabajo Social Comunitario es la intervención social en el ámbito comunitario (desde una perspectiva global del individuo, a través de grupos y en su comunidad) encaminados a desarrollar las capacidades personales, grupales y vecinales, fomentando la autoayuda y la solidaridad, potenciando los propios recursos de la comunidad, tanto a través de la participación activa de sus habitantes, desde la perspectiva individual, como la de sus organizaciones formales o informales, a través de sus grupos. Entre el individuo y la comunidad está pues el grupo, (tanto el socio terapéutico y educativo, de acción social y de apoyo social y ayuda mutua) primera esfera que ofrece al individuo su dimensión social, que con sus vínculos racionales ofrece un beneficio para los individuos y la comunidad (Rossell, T. 1994,25).

A través de esta intervención se pretende que la comunidad tenga acceso a la igualdad de oportunidades y recursos de su propio planteamiento, donde se cubran integralmente las necesidades básicas de la población, sintiéndose sujetos, actores de su vida y evolución, potenciándose la vida asociativa de la comunidad, integrándose como tal comunidad en el resto de la localidad. En este proceso se está produciendo la movilización de recursos humanos e institucionales en la propia comunidad, que va a ayudar a un mejor nivel y calidad de vida de los ciudadanos que la componen.

En consecuencia, el Trabajador Social de la Universidad Tecnológica del Chocó debe convertirse en una agente de cambio para el trabajo con las comunidades, para descubrir sus fortalezas y revitalizar su accionar, que promueva la aparición de los liderazgos que aseguren capacidad instalada para las soluciones de problemas aun cuando éste no se encuentre en ellas. De ese modo, este método de intervención incentiva el trabajo cooperativo y colaborativo, la autonomía, la solidaridad, la justicia y la Paz, en el afán de que las comunidades, a partir de sus valores culturales y su identidad, se inserten en el mundo, sean capaces de satisfacer sus necesidades y jalonen el progreso que tanto se requiere.

2.2.2 Modelos de intervención en trabajo social

En cuanto a modelos de intervención se refiere podríamos decir que estos ayudan a tener parámetros claros para la intervención en trabajo social, que parten de teorías y estudios realizados por diversos autores que desde su conocimiento han aportado al desarrollo e implementación de estos, en la práctica del Trabajo Social. Como modelos están los siguientes:

Según Hill (1986), Lutz concibe el modelo en Trabajo Social como algo simbólico que puede consistir en un conjunto de principios de acción relativos a un campo definido fenómenos o de experiencia (...). El concepto de modelo, no abarca solo los “cómo” del trabajo social, sino también sus “cuándos”, “porqués” y “paraqués” (Viscarret, 2007) En esta relatoría ampliaremos los modelos y la manera como pueden verse reflejados en casos concretos, que permiten ir comprendiendo la aplicabilidad en el Trabajo Social.

2.2.2.1 Modelo psicodinámico.

A medida que cambia y evoluciona la vida nos damos cuenta que todo parte de la Psicología y la Psiquiatría para que se dé a conocer la importancia del enfoque del Trabajador Social analizando y apoyando los problemas psicológicos y emocionales. Freud propone “un modelo de desarrollo de la personalidad basado en la existencia de fuerzas para conseguir el equilibrio dinámico” este modelo hace énfasis en la conducta interna del ser humano, sus valores y características, algunos aspectos sobre la teoría o modelo psicodinámico es determinar los aspectos que se encuentran ligados a la personalidad.

El modelo Psicodinámico intenta estudiar más allá del puro comportamiento externo del sujeto y como tal tienen un enfoque hacia el inconsciente a través del sueño, determina siempre que los comportamientos son motivados por fuerzas y siempre por conflictos internos, siempre se caracterizan porque tienen poca consciencia y control de motivación en sí. El modelo se basa en la concepción de la existencia que se desenvuelve por fases y por crisis, que se apoya en las fuerzas utilizadas y desarrolladas durante una crisis para poder resolver la siguiente. El resultado del tratamiento es apoyar a resolver la dificultad actual y facilitar un cierto aprendizaje del problema para hacer frente a las sucesivas dificultades que presenta toda vida humana.

Al realizar el Estudio psicodinámico de un caso específico o una situación que vamos a valorar, tenemos que tener en cuenta siempre los siguientes pasos:

- Anamnesis (análisis del caso).
- Estudio psicodinámico (Relación paciente-examinador. Forma global de la relación de objeto).
- Impresión del examinador.
- Juicio diagnóstico (Estructura de la personalidad) tendencias predominantes – defensa predominante.
- Conclusiones.

Aparece en este caso un modelo de intervención en donde el Trabajador Social actúa como analista y consejero, procurando aportar al equilibrio emocional y mental de las personas. Se concibe así un profesional de la Universidad Tecnológica del Chocó, capaz de intervenir en la conducta de las personas y en su paz mental procurando así salud y bienestar.

2.2.2.2 Modelo de intervención en crisis.

Su metodología fue desarrollada por la psiquiatría americana y su adaptación al Trabajo Social se debe a que la práctica de los Trabajadores Sociales se desenvuelve en permanente contacto con personas en estado de crisis. Como individuos, miembros de la familia o de un grupo, a lo largo de nuestra vida experimentamos crisis y participamos en la crisis de otros. Es importante resaltar que algunos individuos suelen tener la habilidad de solucionar sus crisis mientras que otros deben buscar apoyo emocional y profesional. La intervención guiada por este modelo se clasifica en el grupo de las terapias breves de intervención, ya que exige por lo general, una respuesta inmediata y consejo dentro de un periodo corto de tiempo por parte del profesional, debido a su inmediatez se pueden experimentar sentimientos de ansiedad,

desamparo e impotencia en el Trabajador Social, es primordial poseer un sólido conocimiento de los conceptos y principios de esta teoría en función de que los Trabajadores Sociales hagan frente a los cambios que ocurren en el proceso de intervención y evitar resultados negativo e insatisfactorios.

Desde el contenido conceptual podemos decir que la intervención en crisis consiste en apoyar en la situación vital a una persona y/o familia o grupo que está experimentando una ruptura vital y apoyarla a movilizar sus propios recursos para superar el problema y así recuperar el equilibrio emocional. Se han consolidado una serie de conceptos básicos que son aceptados por quienes ejercen desde este modelo, (Swanson y Carbon 1998):

- Las crisis son experiencias normales en la vida. Reflejan una lucha en que la persona intenta mantener en un estado de equilibrio entre sí mismo y su entorno.
- El estrés desencadena la crisis que puede ser un acontecimiento externo o interno. Puede ser un hecho catastrófico o el producto de una acumulación de acontecimientos menos graves.
- La gravedad de la crisis no se relaciona con la gravedad del estresor sino con la de su percepción con la persona.
- Puede existir un nexo (experimentado emocionalmente y no necesariamente consciente) entre la situación actual y conflictos del pasado.
- Las crisis son acontecimientos auto limitados (4-6 semanas) que se resuelven adaptativa o desadaptativamente.
- En las crisis, las defensas están debilitadas, por lo que la persona está más receptiva al apoyo y los esfuerzos mínimos conllevan resultados máximos.

- La resolución adaptativa de la crisis ofrece una triple oportunidad: a) Dominar la situación actual, b) Elaborar conflictos pasados, y c) Aprender estrategias para el futuro.
- La resolución no está tan determinada por las experiencias o la estructura de la personalidad como por procesos presentes.
- Las pérdidas anticipadas o reales suelen ser un factor importante a trabajar.
- Con la resolución adaptativa emergen nuevas fuerzas y nuevas habilidades de resolución de problemas para el futuro.

En la naturaleza de su intervención es pertinente resaltar algunos elementos: supone una intervención activa y directa en la vida de la persona (primera ayuda social). El “focus” se centra en el presente, en el aquí y ahora, propone la necesidad de dar una respuesta rápida y breve, es una intervención centrada y estructurada, es fundamental la disponibilidad del Trabajador Social durante la fase de crisis, utiliza el contrato y la determinación de unos límites temporales. Desde el rol del Trabajador Social se puede destacar el mayor poder y autoridad, que es otorgado por la crisis, la cual pone al individuo en una situación de confusión y desequilibrio que le incapacita para tomar decisiones correctas.

La autoridad debe ser utilizada en los momentos que el cliente se encuentre más confuso y desestabilizado, su maestría profesional (Rapoport) le atribuye la capacidad para percibir la realidad, organizar la acción y proponer consejos y decisiones, la actitud del Trabajador Social “debe ser activa, decidida y entregada” (Golan, 1978: 82), a través de la cual es necesaria la comunicación de optimismo y esperanza a lo largo de todo el proceso, como regla fundamental en el proceso de intervención en crisis. Aunque es un modelo centrado en el Yo (aspectos afectivos, cognitivos, de adaptación) incorpora el entorno, el medio ambiente, como un factor relevante para la resolución de la crisis.

Las intervenciones en las crisis exigen del Trabajador Social de la Universidad Tecnológica del Chocó, una sólida formación para la atención a las necesidades individuales, para el análisis de problemas y para la atención oportuna a las vicisitudes, brindando apoyo en el momento preciso, oportuno y reduciendo las posibilidades de toma de decisiones erradas debido al desespero y la fatiga. Este acompañamiento y apoyo es vital en los momentos de crisis.

2.2.2.3 Modelo centrado en la tarea.

Ha sido desarrollado por completo desde el Trabajo Social y para el Trabajo Social, orientado en los problemas, desde los años 70s, basado en trabajos realizados por William Reid y Am Shyne donde sugieren que los trabajos realizados a corto plazo son más productivos que aquellas intervenciones abiertas en el tiempo. Se basan en desarrollar y llevar a cabo tareas que tengan que ver en la solución del problema que se plantea por los propios usuarios.

En teoría es un modelo orientado a proporcionar una respuesta práctica breve y eficaz centrándose en la consecución de unos objetivos específicos.

La relación del Trabajador Social con el usuario se define por la intervención basada no en dirigir sino en asesorar, acompañar y dar respeto a las capacidades y posibilidades del usuario, llegando a una corresponsabilidad mutua, donde el eje central está en la evaluación de los resultados de la intervención del problema.

- Los conceptos básicos que se basa este modelo de intervención son los siguientes:
- La selección de un problema.
- La definición y utilización de la tarea para abordar el problema.
- Relación entre sociedad afectada y trabajador social, donde hay una continua revisión y negociación.
- Utilización de límites temporales marcados en la solución del problema.

“Es un método que se ha demostrado especialmente eficaz en la intervención con problemas causados por conflictos interpersonales, insatisfacción con las relaciones sociales, problemas con organizaciones formales, problemas de toma de decisiones, recursos insuficientes, problemas conductuales”.

Básicamente, los elementos principales en los que se apoya la práctica de la intervención centrada en la tarea son: la delimitación del problema, los objetivos, el límite del tiempo, las tareas a llevar a cabo y el contrato.

En este modelo de intervención es vital la presencia de un profesional que haga uso de la concreción, capaz de determinar fácilmente la problemática y concentre todas las acciones a resolverla de manera puntual. Por ello, desde el Programa de Trabajo Social de la Universidad Tecnológica del Chocó, se requiere de una formación que apunten a este propósito y llene a los estudiantes de herramientas para puntualizar las acciones requeridas en la solución de un problema dado.

2.2.2.4 Modelo de modificación de conducta.

Este modelo se apoya en la teoría del conductismo que se desarrolla a comienzos del siglo XX y como disciplina aplicada al trabajo social se produce a mediados de los ochenta. Es una corriente de la psicología aplicada al objeto de estudio y análisis de la conducta humana y aplicada al trabajo social ya que utiliza los principios propios de la psicología experimental, el modelo de modificación de conducta consiste en modificar los problemas de conducta en el que el tratamiento puede ser ejecutado en forma aislada o conjunta y consta de dos estrategias:

- Modificar las respuestas del paciente de acuerdo a los factores que hay en su ambiente.
- Modificar factores de su ambiente

En este modelo se especifica que cuando el sujeto se mueve por su entorno puede o no desarrollar la capacidad de aprender de él, de esta forma, nuestro carácter y forma de pensar se van desarrollando gradualmente, con en base a lo que se va observando en el medio en que se interactúa. Dicho de otra forma, el entorno es el que hace que el individuo sea como es. La aparición de las conductas o comportamientos sociales se determinan por medio del aprendizaje mencionado anteriormente, por ejemplo, el consumo de drogas en un adolescente se considera como un problema, la intervención del trabajador social teniendo en cuenta el modelo de codificación de conducta sería examinar el ambiente en el que se mueve el individuo ya que de este es de donde se genera el aprendizaje de forma directa.

“El Trabajo Social conductista fija los objetivos de su intervención básicamente en obtener, suprimir, disminuir o reforzar de forma duradera ciertas conductas” (Viscarret, J. 2007), esto quiere decir, que parte fundamental de la intervención por este modelo es una vez analizado el problema y sus causas externas directas del aquí y el ahora, ya que en este modelo no se toman en cuenta las experiencias del pasado, se procede a alterar el comportamiento del individuo utilizando refuerzos, es decir, aquello que es necesario para adquirir un aprendizaje nuevo, generando así la extinción de una conducta problema y la aparición de otra conducta.

En este modelo es importante destacar la relación que tienen el Trabajador Social y el paciente ya que a pesar de que el Trabajador Social es guía de manera profesional a la modificación de la conducta también se busca que el paciente sea participe y autónomo dentro del proceso, considerando a ambos como agentes activos en el proceso de cambio; todo esto teniendo en cuenta que nunca se le considera al paciente como el problema a intervenir aquí se busca el problema en el ambiente externo de este.

Este modelo, que tiene su base teórica en el Conductismo exige del Trabajador Social un gran dominio de esta corriente psicopedagógica y en él se diseñan ambientes para modelar la conducta de las personas. Esto significa que, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención en la Universidad Tecnológica del Chocó, debe haber un fuerte componente en los contenidos de los aportes de Skinner a la Educación y el Trabajo Social, de manera tal que se interioricen y los estudiantes aprendan a aplicarlos en su práctica laboral.

2.2.2.5 Modelo humanista/existencialista.

Al referirnos al modelo humanista, podemos tener presente la caracterización que presenta Viscarret: “El trabajo social humanista respeta la diversidad, la pertenencia étnica, la cultura, los estilos de vida y de opinión, denuncia las formas de violencia y discriminación, rechaza la estandarización y el modelamiento del ser humano, respetando la capacidad de acción y de elección de éste, impulsando la cooperación, el trabajo comunitario y la comunicación”.

De manera hipotética podríamos aplicar este modelo de intervención en un grupo concreto de desplazados que llegan a la ciudad. Es importante entonces conocer cada familia, su lugar de origen, el motivo por el cual dejan el campo y llegan a la ciudad, la cultura propia que poseen, como vivían antes de llegar a la ciudad, sus costumbres, ya que todo esto permitirá poder hacer una intervención más desde lo que son y lo que necesitan realmente. Al conocerlos se puede identificar si existen formas de violencia, de discriminación y poder así, realizar las respectivas denuncias en el lugar indicado.

Desde este modelo humanista del Trabajo Social, se puede llegar en este caso concreto primero a la persona como un ser humano completo, que tiene sus necesidades, sus opiniones, sus anhelos y a la cual es fundamental respetarle su libertad, su dignidad y sobre todo su potencial o capacidad de elección. Puede ser que emigrar del campo a la ciudad no sea una

opción personal, sino que está mediado por situaciones externas, generalmente de violencia que pueden llevar a esto, sin embargo, al realizar una intervención en un grupo de desplazados, es necesario partir de lo que cada uno espera en ese nuevo estilo de vida, y fundamentalmente, se tiene que llevar a que entre ellos, se impulse la cooperación, el trabajo comunitario, ya que al tener una situación similar que los une, también debe ser apoyo los unos a los otros y construir todos juntos nuevas oportunidades, lo que hace que sea muy necesaria la comunicación para poder lograrlo.

Este modelo humanista /existencial al proponer en el trabajo social una filosofía de intervención que es muy acorde con sus raíces, aporta a que no se imponga la intervención, sino que se dé como un proceso libre y de aceptación por parte de la persona o personas que necesitan ayuda.

Desde este modelo de intervención, no se trata de que el trabajador social haga muchas cosas, es más debe ser más un observador, que lleva a la persona que está siendo intervenida a que se dé cuenta de la situación que vive y encuentre caminos de solución, que le permitan crecer y ser autónomo.

Este último modelo de intervención es quizás uno de los más difundidos en la literatura reciente del Trabajo Social y promueve el respeto a la diferencia y la valoración de las particularidades de los sujetos a los que se interviene. Promueve el no asistencialismo son el reconocimiento de los valores humanos y la práctica de la justicia.

Desde la Universidad Tecnológica del Chocó, es menester entonces formar a un Trabajador Social que sea capaz de asumir este rol y asignarle a su práctica la dimensión humanista que se necesita, más aún en estos tiempos donde la sociedad está tan convulsionada y

requiere de personas solidarias, empáticas y que se pongan en el lugar de los demás, con capacidad para resolver problemas propios y de su colectividad.

2.3 La estrategia didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención en trabajo social

Las estrategias didácticas se pueden definir como los procedimientos o conjunto de ellos (métodos, técnicas, actividades) por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa (Feo, 2009).

Las estrategias didácticas en la práctica diaria pueden estar entrelazadas, ya que en los procesos de enseñanza y aprendizaje el estudiante como agente activo adapta y procesa la información a la par de sus expectativas y sus conocimientos previos sobre la temática a aprender. Sin embargo, es importante considerar elementos comunes que conviene estar presentes en una estrategia didáctica y de esta manera lograr aprendizajes pertinentes y transferibles a contextos reales. Estos son los componentes de una estrategia didáctica (Feo, 2009):

2.3.1 Nombre de la estrategia

Dentro del diseño de estrategias didácticas es conveniente que el profesor personalice la estrategia, esto permite que la audiencia reconozca y se compenetre con los procedimientos lógicos que allí se plantean. Además, el profesor desarrollará el sentido de pertenencia con la

estrategia diseñada, en consecuencia, su discurso y procedimientos generaran credibilidad y seguridad.

2.3.2 Contexto

Es el escenario donde se realiza el encuentro pedagógico, es fundamental que el profesor conozca el ambiente de aprendizaje para el diseño y selección de los procedimientos (métodos, técnicas, actividades) además de los recursos y medios disponibles.

2.3.3 Duración total

Es el tiempo final de duración de la estrategia, es decir, el profesor sumará el tiempo de cada procedimiento empleado en cada momento instruccional y el resultado será el tiempo total estimado de la estrategia. Es importante resaltar que el tiempo empleado no debe transformarse en una limitante de los procesos de enseñanza y aprendizaje, en consecuencia, es necesario emplear el tiempo necesario para que el estudiante consolide la información y la transfiera a la memoria significativa.

2.3.4 Objetivos y/o competencias

En el diseño de las estrategias didácticas el profesor está llamado a redactar las metas de aprendizaje que orientan el proceso de enseñanza y aprendizaje, dichas metas de aprendizajes son el producto del diagnóstico previo que ha realizado el profesor al considerar las características de la audiencia (los estudiantes), el contexto social donde se implementará la estrategia y los recursos de la institución educativa.

Las metas de aprendizaje, pueden ser definidas como enunciados que orientan los procedimientos de aprendizaje que el estudiante debe realizar antes, durante y después del proceso de enseñanza o instruccional, pueden ser redactados preferiblemente como objetivos o competencias. Es importante resaltar que tanto los objetivos y las competencias deben estar orientadas a promover y potenciar las habilidades ante los contenidos declarativos (factuales y conceptuales), los procedimentales y los actitudinales (no necesariamente debe poseer los tres).

En ese mismo sentido, el término competencias ha estado apareciendo por más de 25 años, esto ha originado la duda entre los estudiosos de la educación que las aptitudes y la inteligencia no son suficientes para el éxito escolar; se requiere de manera adicional el poseer ciertas competencias, cualidades necesarias para desempeñar una actividad académica y profesional satisfactoriamente.

De acuerdo a Cadena y France (2005) las competencias son un conjunto integrado de valores, aptitudes, características adquiridas de la personalidad y conocimientos puestos en práctica para satisfacer la misión demandada por las organizaciones, acordes con el espíritu de sus estrategias y de su cultura.

Por lo tanto, las competencias, pueden ser definidas como aprendizajes o logros complejos que integran aspectos cognitivos, procedimentales, actitudinales, habilidades, características de la personalidad y valores que puestos en práctica en un determinado contexto tendrán un impacto positivo en los resultados de la actividad desempeñada. La competencia se elabora a través de un enunciado que indique:

- a) El logro del aprendizaje.
- b) Un punto de unión de las temáticas abordadas (objeto de conocimiento).

c) El saber hacer del alumno al término de la actividad de aprendizaje.

2.3.5 Sustentación teórica

La sustentación teórica se refiere a la orientación del aprendizaje que el profesor asume dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, esta postura tiene como base los enfoques del aprendizaje (conductistas, cognitivista y constructivista), o bien, otra sustentación teórica pertinente a los procesos que el profesor desee promover. No existe limitante ya que toda teoría, enfoque o modelo poseen fortalezas para el diseño de estrategias didácticas, siempre y cuando permitan al estudiante comprender lo que se discute en clases y aprender a expresarlo de manera lógica y coherente para el resto de la vida.

Finalmente, es importante que el profesor valore la sustentación teórica al diseñar estrategias didácticas ya que permite comprender las acciones de los estudiantes, fortalecer los procedimientos de clase, y de una manera lógica y significativa promover el aprendizaje. Por lo tanto, toda estrategia carente de un sustento teórico posee debilidades que afectan la cognición del estudiante.

2.3.6 Contenidos

Como ya fue mencionado anteriormente, tanto los objetivos y las competencias deben estar orientados a la comprensión de los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales. Por esta razón, el profesor al diseñar una estrategia didáctica, específicamente en la secuencia didáctica debe orientar los procedimientos (métodos, técnicas y actividades) al logro y comprensión de los contenidos. En consecuencia, los objetivos / competencias orientan los procedimientos que le dan significado a la secuencia didáctica, de esta manera el discurso y las

acciones del profesor poseerán una lógica que le permitirá al estudiante aprender de manera pertinente.

2.3.7 Secuencia didáctica

En el ámbito educativo se puede definir a la secuencia didáctica como todos aquellos procedimientos instruccionales y deliberados realizados por el docente y el estudiante dentro de la estrategia didáctica, divididos en momentos y eventos instruccionales orientados al desarrollo de habilidades sociales (competencias) sobre la base en las reflexiones metacognitivas. Sin embargo, existe una variedad de visiones por parte de los estudiosos del hecho educativo en cuanto a los procedimientos esenciales de la secuencia didáctica, es decir, los momentos, los eventos instruccionales y a las variables donde se den los encuentros pedagógicos.

Según afirmaciones de Díaz y Hernández (2002), las principales estrategias para la enseñanza que se evidencian en una secuencia didáctica pueden ser:

1. Pre-instruccionales, preparan y alertan al estudiante en relación con qué y cómo se va a aprender. Algunas estrategias típicas son los objetivos, ordenadores previos, agendas de trabajo.
2. Co-instruccionales, apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza, cubren funciones como las siguientes: detección de la información principal; conceptualización de contenidos y mantenimiento de la atención y motivación. Aquí pueden incluirse estrategias como: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías, entre otras.
3. Post-instruccionales, se presentan después del contenido que se ha de aprender, permiten al estudiante formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permiten valorar su propio aprendizaje. Algunas de este tipo de estrategias son:

resúmenes finales, redes semánticas, cuadros sinópticos y cuadros comparativos, mesa redonda, foro, debate, entre otras.

Por otra parte, Smith y Ragan (1999), afirman que otra forma de realizar la secuencia didáctica, puede ser desarrollada a partir de cuatro etapas de actividad educativa, inicio, desarrollo, cierre y evaluación. De esta manera las estrategias docentes, podrían clasificarse de acuerdo al momento de uso y su presentación en la secuencia didáctica: (a) de inicio; (b) de desarrollo; (c) de cierre y (d) de evaluación.

Para Smith y Ragan, el momento de inicio busca la orientación preliminar o introducción, ayuda al docente a preparar a los estudiantes para lo que se va a enseñar. Tiene como propósito aclarar los fines de la actividad utilizando los conocimientos y la habilidad de los estudiantes para que participen. Para ello, puede utilizarse estrategias como las siguientes: presentar información nueva, sorprendente, incongruente con los conocimientos previos del estudiante, planear o suscitar problemas, describir la secuencia de la tarea a realizar, relacionar el contenido con las experiencias previas del estudiante.

El momento de desarrollo, se caracteriza por aquellas estrategias utilizadas por el docente a la hora de ejecutar la actividad a la que ha dado apertura. En relación con la forma de realizar la actividad y el contexto de la clase se podría organizar la actividad en grupos cooperativos, la evaluación individual dependerá de los resultados grupales, dar el máximo de opciones posibles de actuación para facilitar la percepción de autonomía, orientar la atención del estudiante más hacia el proceso de solución que hacia el resultado.

En el momento de cierre se emplean estrategias utilizadas por el docente para finalizar la actividad que se ha desarrollado, asegurando que se ha logrado un aprendizaje significativo. Se logra un cierre cuando los propósitos y principios fundamentales de la actividad se consideran

aprendidos de manera tal que sea posible relacionar el nuevo conocimiento con el que ya se poseía. Las estrategias de cierre promueven la discusión y reflexión colectiva, buscan la forma que los estudiantes realicen de alguna manera, una representación que les ayude a recordar el proceso seguido. Estas estrategias deben orientar la atención de los estudiantes hacia la tarea, informando sobre lo correcto o incorrecto del resultado, promover de manera explícita la adquisición del aprendizaje, atribuyendo los resultados a causas percibidas como internas, modificables y controlables.

Por último, el momento de evaluación, el cual concibe la evaluación como un proceso que supervisa la instrucción, la misma no se ubica en ningún momento instruccional en particular, pues se entiende que el monitoreo y la retroalimentación, con fines instruccionales son constantes. En este contexto, se entiende el monitoreo como el proceso de chequeo permanente de la actividad del estudiante para obtener evidencias de su progreso en el aprendizaje y la retroalimentación como la información oportuna para el estudiante sobre su desempeño, con miras a que mejore su ejecución futura. Por otra parte, el diagnóstico es una actividad esencial para la planificación eficaz de la instrucción, así como para evidenciar los cambios producto del aprendizaje adquirido por los estudiantes.

2.3.8 Recursos y medios

Entre los componentes que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje los recursos y medios instruccionales poseen relevancia, los mismos constituyen múltiples vías para el logro de las metas de aprendizaje propuestas, se caracterizan por ser fuente esencial de estímulos que motivan y captan la atención del estudiante, además lo guían hacia el aprendizaje, permitiéndoles transformarse en agentes activos de su propia formación. En el hecho educativo

se entiende por medio instruccional, cualquier persona, organismo u objeto que proporcione la información pertinente para facilitar un determinado aprendizaje en el estudiante, y de esta manera potenciar habilidades y promover la transferencia de lo aprendido.

Clasificación:

- Visuales (cartelera, video beam, retroproyectores)
- Auditivos (la radio, reproductores)
- Audiovisuales (La televisión, videos)
- Impresos (Libros, revistas, periódico, trípticos, dípticos)
- Multisensoriales (Personas, animales, modelos)
- Tecnológicos (e – learning, b – learning)

Finalmente, el profesor está llamado a seleccionar el o los medios y los recursos que permitan facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje, considerando las características de la audiencia y sus estilos de aprendizaje, el contexto donde se desarrolla la secuencia didáctica, las metas de aprendizaje. El profesor debe diseñar sus medios instruccionales o seleccionarlos para que el proceso de comunicación sea efectivo y eficaz.

2.3.9 Estrategias de evaluación

La estrategia de evaluación son todos los procedimientos acordados y generados de la reflexión en función a la valoración y descripción de los logros alcanzados por parte de los estudiantes y docentes de las metas de aprendizaje y enseñanza.

El proceso de evaluación es importante dentro de la estrategia didáctica, ya que permite que los procesos de enseñanza y aprendizaje se mantengan acordes a las metas de aprendizaje

acordadas por los agentes de enseñanza y aprendizaje, también permiten recabar la información necesaria para valorar dichos procesos de manera formativa y sumativa(final).

Para el diseño de la estrategia de evaluación el profesor emplea de manera básica los instrumentos de evaluación como las guías que permiten recabar información, esta información se puede recabar a través de técnicas evaluativas que permiten observar o analizar los procesos o productos finales elaborados en las actividades, es necesario resaltar que la estrategia de evaluación gira en torno a criterios evaluativos congruentes a la actividad evaluativa diseñada.

Consideraciones parciales del capítulo II

La construcción del marco teórico sirve de soporte para el diseño de una estrategia que contribuya al fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajo Social en la Universidad Tecnológica del Chocó, porque aportan los lineamientos conceptuales y los elementos estructurantes para la elaboración de la misma. Uno de los desafíos más provocadores de este ejercicio fue conjugar las teorías de las ciencias educativas con del saber específico del Trabajo Social y de las ciencias sociales y humanas, como lo son: los métodos y modelos de intervención sumado las inteligencias múltiples que se constituyen en común denominador de la intervención del trabajador social.

Su estudio no sólo permitió valorar la importancia del colectivo pedagógico para una adecuada conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que, además, reveló el perfil adecuado y las competencias que necesitan desarrollar estos profesionales, así como las tendencias en las estrategias de enseñanza que deben ser utilizadas en los métodos y modelos de intervención propios del Trabajo Social.

Capítulo III

3. Estrategia didáctica para el proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención social en la educación superior

Este capítulo, tiene como objetivo el diseño de una estrategia que contribuya al fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajador Social de la Universidad Tecnológica del Chocó.

3.1 Título

La presente estrategia se titula Didáctica de los Métodos de Intervención Social en la Educación Superior y se diseña para los niveles II, V y VI del Programa de Trabajo Social de la Universidad Tecnológica del Chocó.

3.2 Presentación

Desde siempre se ha reconocido la importancia del Trabajo Social en el desarrollo de las personas, grupos y comunidades, lo que ha cobrado mayor fuerza en las últimas décadas debido a los altos niveles de violencia por los que atraviesa la humanidad y las problemáticas que aparecen como resultado de los índices de desigualdad, pobreza, desescolarización, maltrato intrafamiliar y demás flagelos que afectan a todos los sectores sociales.

Es por ello, que resulta apremiante volver la mirada al proceso de formación de estos profesionales en la Universidad para poder determinar con claridad cuáles son las competencias con las que deben contar y cómo debe dirigirse el proceso enseñanza-aprendizaje para aportar a su desarrollo.

En virtud de lo anterior, luego de realizar el estudio conceptual, histórico y tendencial del objeto y realizar su caracterización se propone una estrategia didáctica tendiente a fortalecer el proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajador Social de la Universidad Tecnológica del Chocó.

De acuerdo con Feo (2010) las estrategias didácticas están conformadas por los procesos afectivos, cognitivos y procedimentales que permiten construir el aprendizaje por parte del estudiante y llevar a cabo la instrucción por parte del docente; se afirma, en consecuencia, que las estrategias didácticas son fundamentalmente procedimientos deliberados por el ente de enseñanza o aprendizaje que poseen una intencionalidad y motivaciones definidas, esto acarrea una diversidad de definiciones encontradas donde la complejidad de sus elementos se ha diversificado al depender de la subjetividad, los recursos existentes y del propio contexto donde se dan las acciones didácticas.

Desde esta perspectiva se plantea una estrategia didáctica que contiene: título, presentación, objetivos, área a la que tributa, principios, características, contexto, duración total, sustentación teórica, contenidos, preparación docente, secuencia didáctica, recursos y medios y estrategias de evaluación.

Figura 6

Componentes de la estrategia didáctica

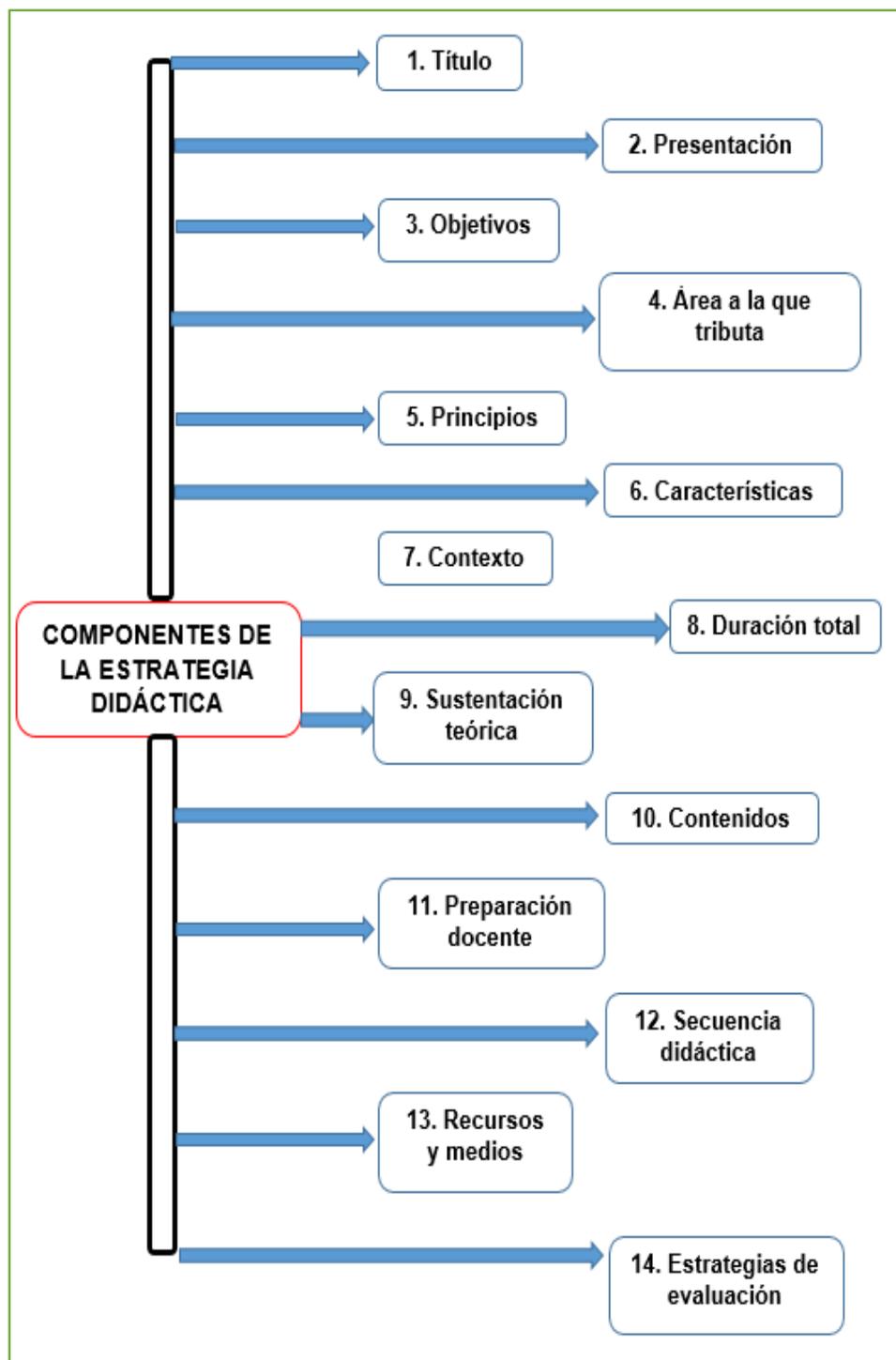


Figura 6. Se muestran todos los componentes de la estrategia didáctica. (Autora, 2022).

3.3. Objetivos

3.3.1. *Objetivo general*

Contribuir al fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje de los Métodos de Intervención del Trabajador Social de la Universidad Tecnológica del Chocó.

3.3.2 *Objetivos específicos*

Promover la capacitación permanente y la cualificación de los docentes del Programa de Trabajo Social de la Universidad Tecnológica del Chocó.

Aportar al mejoramiento de la gestión docente a través de la reactivación de los colectivos pedagógicos en el Programa de Trabajo Social de la Universidad Tecnológica del Chocó.

Contribuir al desarrollo de las competencias profesionales de los Trabajadores Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó

Tributar al mejoramiento del desempeño de las funciones, roles y tareas que el Trabajador Social debe cumplir en sus esferas de actuación profesional.

3.4 Área a la que tributa

La presente investigación hace una contribución a la Didáctica del Trabajo Social en relación directa con el dominio que debe tener este profesional de los Métodos de Intervención. De acuerdo con Bach (2019) la finalidad de la didáctica del Trabajo Social consiste en analizar las prácticas de enseñanza, la realidad de la enseñanza de sus Métodos Intervención y modos de actuación profesional, sus finalidades o propósitos, sus contenidos y sus métodos, para detectar y explicar sus problemas, buscar soluciones y actuar para transformar y mejorar la práctica como señal de los aprendizajes. Por esta razón, la didáctica surge y es válida en el terreno mismo de la

enseñanza, en la práctica desde las aulas. La práctica, en la realidad de las aulas deben ser en opinión de Bronckart (1989: 59), el centro, el corazón de los dos tipos de intervenciones que pueden hacer aumentar el conocimiento didáctico.

Para teorizar las prácticas, es necesario una toma de conciencia de la naturaleza de las finalidades, explícitas e implícitas, de la enseñanza de las Ciencias Sociales y, sobre esta base, identificar un conjunto de objetivos realistas, compatibles con el estado general de enseñanza de cada disciplina. Se trata de conocer bien rizar el estado de las prácticas actuales, en situación de clase, sus programas, sus métodos y sus técnicas de evolución y analizar el grado de coherencia entre los objetivos definidos y las prácticas efectivas.

Por su parte, la modificación de las prácticas consiste en definir y experimentar estrategias nuevas y diversificadas y evaluar su eficacia real. Para analizar la práctica, modificarla o para proponer prácticas alternativas es fundamental: evaluar los ejercicios previos, averiguar las ideas, las teorías y los propósitos que contiene el currículum y las ideas y los criterios que utiliza el profesorado para implementarlo.

3.5 Principios de la estrategia didáctica

De acuerdo, con Díaz-Barriga (2013) se sugiere buscar responder a los siguientes principios: vinculación contenido-realidad; vinculación contenido-conocimientos y experiencias de los alumnos; uso de las Apps y recursos de la red; obtención de evidencias de aprendizaje.

Vinculación: contenido-realidad: El sistema de conocimientos, habilidades y valores que conforman los contenidos de esta estrategia responden a las necesidades de formación de los estudiantes, porque promueven el desarrollo de las competencias que necesitan los Trabajadores

Sociales para la aplicación adecuada de los métodos de intervención en sus esferas de actuación profesional.

Vinculación: contenido, conocimientos y experiencias de los alumnos: El sistema de contenidos que hacen parte de la presente estrategia no surge al azar, sino que surgen como respuesta a los problemas detectados durante la realización de las prácticas Profesionales en los diferentes campos de práctica, de allí que resuelve una situación concreta del proceso profesional de los Trabajadores Sociales.

Uso de las Apps y recursos de la red: La estrategia diseñada concibe dentro de los medios a utilizar una serie de aplicaciones móviles (TikTok, YouTube, Facebook e Instagram), software y otros contenidos digitales que despiertan la motivación y promueven el aprendizaje.

Obtención de evidencias de aprendizaje: La realización de las diferentes actividades, sobre todo, las de la secuencia didáctica va llevando a la obtención de resultados de aprendizaje que los Trabajadores Sociales van organizando en su portafolio de evidencias.

3.6 Características de la estrategia

La presente estrategia didáctica se caracteriza porque:

Es producto de un proceso de investigación científica que se soporta en la Teoría del Conocimiento, la cual va: de la contemplación viva, al pensamiento abstracto y de ahí a la práctica. El proceso se gestionó a través de preguntas y tareas de investigación.

Es abierta y flexible, pues, aunque está diseñada de manera específica para el Programa de Trabajo Social, su sustento teórico permite que sea ajustada a cualquier otra carrera técnica o universitaria.

Promueve el trabajo en equipo y hace énfasis en la importancia de los colectivos pedagógicos, demostrando que la cooperación y la colaboración son ejes fundamentales en el trabajo en la Educación Superior, pues sin ellos es imposible el desarrollo en los estudiantes de sus competencias profesionales.

Incorpora las tecnologías de la información y las comunicaciones como herramienta para dinamizar el trabajo didáctico, elevar los niveles de motivación y garantizar aprendizajes más significativos.

3.7 Contexto

La estrategia didáctica se propone para que sea aplicada en la Universidad Tecnológica del Chocó, sede Quibdó. Este es el campus principal y en general presenta una infraestructura aceptable, sin embargo, algunas aulas de clases carecen de un buen sistema de ventilación, equipos tecnológicos y conexión a internet, lo que en muchas ocasiones dificulta el proceso enseñanza-aprendizaje.

La Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba, se encuentra ubicada en la ciudad colombiana de Quibdó, capital del departamento del Chocó, es una universidad colombiana adscrita al Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Fue fundada bajo el nombre de Instituto politécnico universitario “Diego Luis Córdoba” en el año de 1968, sin embargo, inicio labores académicas en el año de 1972, ya que el decreto de creación de la

institución permaneció en el olvido durante cuatro años. En el año de 1975 cambió su nombre al actual. Cuenta con 40 programas académicos de pregrado y 11 de postgrado. (Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba [UTCH], Datos Generales, s.f.)

3.8 Duración

Debido a la naturaleza de las actividades, la presente estrategia didáctica puede ser aplicada en un tiempo mínimo de dieciséis (16) semanas, así:

Tabla 3

Tiempo estimado de las actividades de preparación docente, secuencia didáctica y estrategias de evaluación

ACTIVIDADES	TIEMPO
PREPARACIÓN DOCENTE	6 semanas
1.1. Plan de capacitación y actualización	3 semanas
1.2. Metodología para la reactivación de los colectivos pedagógicos	2 semanas
1.3. Modelación de los componentes didácticos	1 semana
SECUENCIA DIDÁCTICA	8 semanas
2.1. Momento de inicio (eventos)	2 semanas
2.2. Momento de desarrollo (eventos)	5 semanas
2.3. Momento de cierre (eventos)	1 semana
ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN	2 semanas
3.1. Docentes	1 semana
3.1. Estudiantes	1 semana
TOTAL, EN SEMANAS	16

Tabla 3. En la tabla se establecen las actividades de la preparación docente y las estrategias de evaluación

3.9 Sustentación teórica

La presente estrategia didáctica se sustenta teóricamente en el Modelo Pedagógico Constructivista y la Escuela de Desarrollo Integral, modelos que se inscriben en las corrientes humanista, constructivista, histórico – social y crítica entre otras. El paradigma del Desarrollo Integral, agrupa dialécticamente algunas de estas concepciones, sobre la base de una Didáctica Científico – Crítica. La Escuela del Desarrollo Integral, se caracteriza por un clima humanista, democrático, científico, dialógico, de actitud productiva, participativa, alternativa, reflexiva, crítica, tolerante y de búsqueda de la identidad individual, local, nacional y universal del hombre (Ocaña, 2011). Es así que desde esta concepción la estrategia recibe aportes de: Mary Richmond (1914), Makarenko (1964), Howard Gardner (1983), Hill (1986), Corral y Núñez (1993), Egg (1996), Talízina (1998), Álvarez de Zayas (1999), Díaz y Hernández (2002), Feo (2009), Lillo y Roselló (2010), Díaz-Barriga (2013), Díaz (2016), Caicedo (2017), Machín (2018) y Rentería (2020).

La formación política de cada sujeto, es condición esencial para la conformación de comunidades independientes, autogestionarias, libres y emancipadas. Esta formación es posible única y exclusivamente por la relación entre educación y política, de modo específico entre pedagogía-didáctica y reflexión sociocrítica (Mora, 2009).

3.10 Contenidos de la estrategia

Atendiendo a la Teoría de los Procesos Conscientes de Álvarez de Zayas (1999), se abordan los siguientes contenidos para resolver el problema planteado:

Tabla 4**Contenidos generales de la estrategia didáctica**

Sistema de conocimientos (conceptos-SABER)	Sistema de habilidades (procedimientos-SABER HACER)	Sistema de valores (actitudes y voliciones-SER)
Gestión escolar y colectivo pedagógico	Aplica las etapas de la gestión escolar y los principios del colectivo pedagógico	Trabaja en equipo y responde por las obligaciones inherentes al trabajo que desempeña
Competencias del Trabajador Social en el siglo XXI	Gestiona métodos de enseñanza a través de los cuales promueve el desarrollo de las competencias del Trabajador Social	Es respetuoso con sus estudiantes y atiende sus necesidades individuales
Métodos de Intervención del Trabajador Social	Implementa actividades que contribuyen a la apropiación de los Métodos de Intervención por parte del Trabajador Social	Es disciplinado y creativo en el proceso enseñanza-aprendizaje
Leyes, principios y componentes didácticos	Aplica en sus rutinas las leyes, principios y componentes didácticos	Asume la autogestión y la autodeterminación como elementos claves de su práctica docente

Tabla 4. Se muestran los contenidos generales de la estrategia didáctica en relación al sistema de conocimiento, sistema de habilidades y sistema de valores (Autora, 2022).

3.11 Preparación docente

La preparación docente, se entiende en el marco de la presente estrategia como la etapa en la cual se llevan a cabo las actividades que acondicionan al docente para su trabajo en el aula. Desde aquí se propone: un plan de capacitación y actualización, una metodología para la reactivación de los colectivos pedagógicos y la modelación de los componentes didácticos de la asignatura Métodos de Intervención.

3.11.1 Plan de capacitación y actualización

Dentro de la presente estrategia didáctica un plan de capacitación y actualización se define como el mecanismo a través del cual los docentes del Programa de Trabajo Social de la Universidad Tecnológica del Chocó, se ponen a tono con las últimas tendencias pedagógicas y

didácticas, de modo tal que su quehacer responda a las necesidades de los estudiantes, les permita comprender los métodos de intervención y tribute al perfeccionamiento de sus competencias profesionales (Ver anexo 8).

Su objetivo es contribuir al mejoramiento de la labor docente, motivando la autogestión, el trabajo en equipo y el liderazgo, con miras al alcance de los más altos estándares de calidad en la Universidad. Dentro de los contenidos se proponen: gestión escolar y colectivo pedagógico; competencias del Trabajador Social en el siglo XXI; leyes, principios y componentes didácticos. La metodología debe ser activa y participativa, donde los maestros asuman con responsabilidad las actividades realizadas, trabajen en equipo y de manera solidaria; además incluye: método problémico, por proyectos y de investigación, de la siguiente forma:

1. Socialización en el Programa de la estrategia didáctica
2. Selección de los maestros a participar
3. Entrega de material bibliográfico
4. Lectura y análisis del material
5. Conferencias por parte del orientador
6. Talleres de profundización
7. Elaboración de micro clases y ubicación en un canal de you tube
8. Reflexiones individuales y en grupo

Como se evidencia, las formas propuestas aquí incluyen: tutorías, consultas, estudio independiente, talleres y conferencias. Entre los medios están los manipulativos (tablero, marcador, borrador), audiovisuales (computadoras y celulares con acceso a Internet e impresos (copias de material bibliográfico). La evaluación tendrá en cuenta la participación de los

docentes en todas las actividades, la solución de los talleres de profundización, debates y entrega de micro clases en you tube.

3.11.2 Metodología para la reactivación de los colectivos pedagógicos.

La metodología para la reactivación de los colectivos pedagógicos incluye una serie de actividades a partir de las cuales se asume la labor docente como un producto del trabajo en grupo, cooperativo y colaborativo, tendiente a asumir el proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención como un compromiso de todos y en el que todos deben aportar desde su formación y experiencia para, de esa forma, garantizar el desarrollo de competencias profesionales y el perfeccionamiento de los modos de actuación de los egresados del Programa. Así las cosas, el Colectivo docente es pieza clave para la formación del profesional ideal para la sociedad y responder a los más caros intereses de la calidad en la Universidad Tecnológica del Chocó.

Lo anterior, se realizará siguiendo este paso a paso:

1. Socialización de la estrategia didáctica en el Programa
2. Aplicación del plan de capacitación
3. Ubicación de docentes en cada colectivo a partir del perfil y la asignatura que orienta
4. Conformación del colectivo de Métodos de Intervención a través de un acto administrativo del Programa
5. Definición y socialización de la estructura del colectivo

En esta tesis, se asume la propuesta de Caicedo (2017, b) que introduce la categoría de núcleos operativos y los define como las acciones sustantivas y los objetivos misionales de los Colectivos Pedagógicos, mediante los cuales se materializa e instrumenta la Teoría Didáctica Científica que asegura la conducción científica y sistémica del proceso de enseñanza-

aprendizaje, en este caso, de los métodos de intervención en el Programa de Trabajo Social de la Universidad Tecnológica del Chocó. De acuerdo con Caicedo (2017, c), los núcleos operativos son tres:

1. Diseño y planificación del programa del curso de Métodos de Intervención (Ver anexo 9), que contendría: información general, nombre de la asignatura, nombre de docente, descripción del curso, destinatarios, resultados de aprendizaje, competencias de curso, contribución del curso al perfil profesional, contenidos programáticos, evaluación, metodología del curso, materiales didácticos, estrategias pedagógicas para el desarrollo del curso y bibliografía.

2. Acompañamiento y monitoreo, por parte de los docentes asignados para ello y en correspondencia con el cronograma establecido. El acompañamiento en aula deberá ser mínimo una vez por semana, no tendrá que ser informado y en él deberá brindarse apoyo al docente titular en las actividades que éste decida. Los docentes serán acompañados por su par académico del nivel de semestre inmediatamente superior.

3. Desarrollo y formación, a través del cual los docentes acompañantes presentan un informe mensual del desempeño del docente titular al colectivo y elaboran propuestas de mejoramiento a partir de la caracterización del proceso observado en relación con la concepción didáctica y la Teoría Didáctica Científica. Las propuestas son valoradas por el Colectivo y aprobadas según cada caso.

La autora de la presente estrategia asume la propuesta de Caicedo (2017, d) respecto a la estructura organizacional del Colectivo Pedagógico y la ajusta a su objeto de estudio, así:

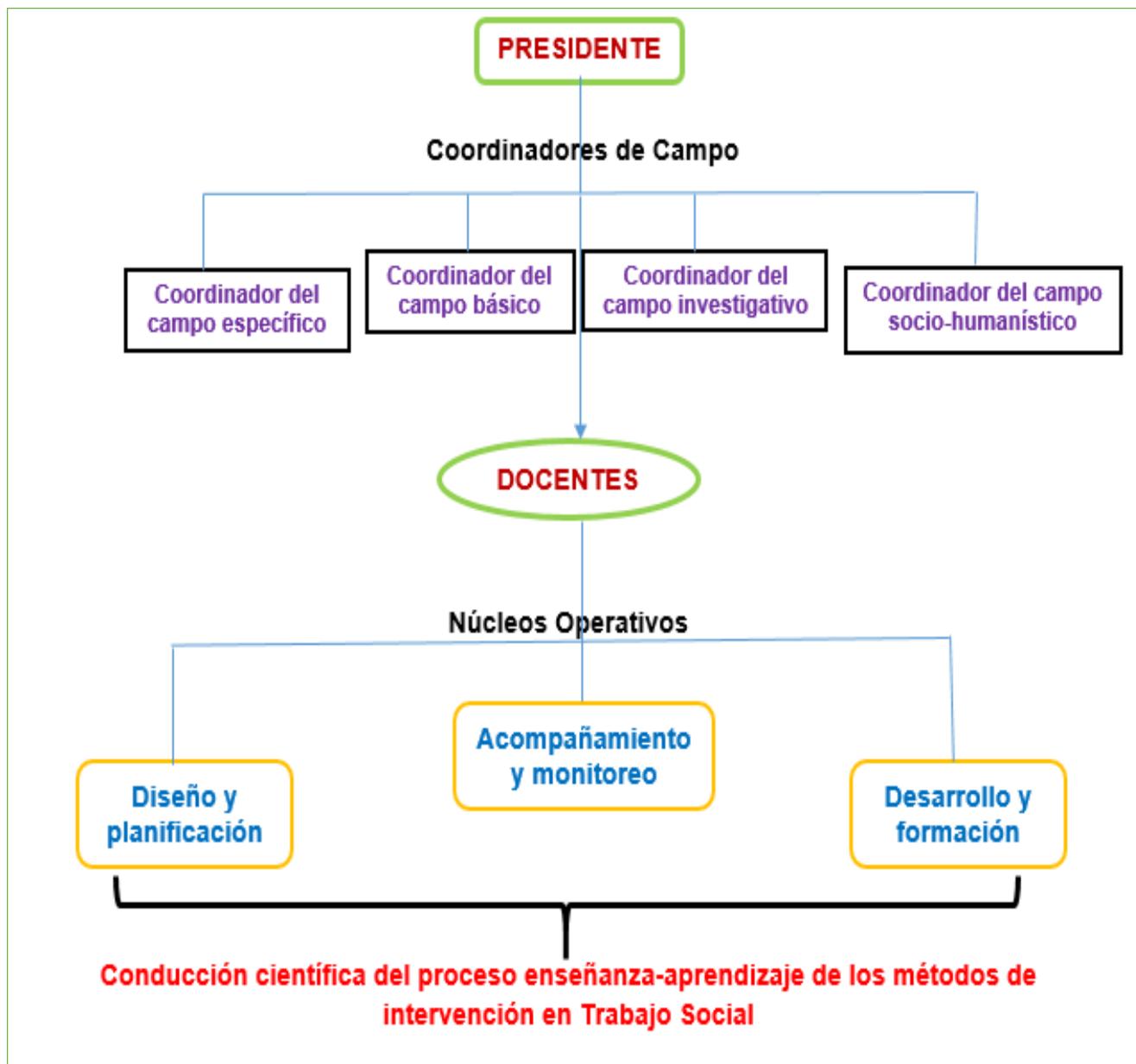
Figura 7*Estructura organizacional del Colectivo Pedagógico*

Figura 7. Conducción científica del proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención en Trabajo Social. (Autora, 2022).

3.11.3 Modelación de los componentes didácticos

La modelación de los componentes didácticos constituye una de las tareas sustantivas del docente, pues hace parte insustituible del objeto de su profesión y su quehacer como maestro. En esta tarea pone a prueba su nivel de formación y su capacidad para el trabajo dentro del colectivo. Aquí se definen los componentes esenciales del objeto de estudio de la materia o curso que constituyen el horizonte del colectivo pedagógico. De acuerdo con la Teoría de los Procesos Conscientes de Carlos Álvarez de Zayas (19979, la autora de la presente estrategia redimensiona los componentes no personales y los ajusta al curso de Métodos de Intervención en el Programa de Trabajo Social de la Universidad Tecnológica del Chocó, así:

Tabla 5

Redimensionamiento de los componentes didácticos para el Curso de Métodos de Intervención en Trabajo Social

CURSO		Métodos de Intervención en Trabajo Social
N°	Componente	Redimensionamiento o propuesta
1	El problema de aprendizaje	Necesidad de que los Trabajadores Sociales comprendan los problemas que deben resolver dentro del objeto de su profesión, desarrollen sus competencias y se apropien de los métodos de intervención, de modo tal, que mejoren el desempeño de sus funciones, roles y tareas desde la intervención que realizan en la familia, grupo, instituciones y la comunidad.
2	El objeto de estudio	Los métodos clásicos y principios éticos para la intervención en Trabajo Social.
3	El objetivo de enseñanza	Impulsar en los Trabajadores Sociales la comprensión de los problemas que deben resolver dentro del objeto de su profesión, el desarrollo de sus competencias y la apropiación de los métodos de intervención, de modo tal que mejoren el desempeño de sus funciones, roles y tareas desde la intervención que realizan en la familia, grupo, instituciones y la comunidad.

4	Los contenidos		
	Sistema de conocimientos	Sistema de habilidades y destrezas	Sistema de valores y actitudes
	Ámbitos de Intervención en Trabajo Social	Explica la importancia de los Métodos de Intervención en Trabajo Social, a partir del análisis de los problemas sociales colombianos en el marco de la globalización y comprensión de lo local	Actúa con Ética en su quehacer profesional
	Principios éticos para la intervención en Trabajo Social	Define los principios éticos para la intervención en Trabajo Social	Actúa con ética y compromiso social, trabajando con igualdad y equidad.
	Métodos clásicos en Trabajo Social	Propone soluciones a los problemas sociales a partir de los métodos de intervención	Trabaja en equipo, respeta la diferencia y valora la diversidad en todas sus dimensiones
Trabajo Social Alternativo	Comprende y analiza el proceso metodológico de intervención, según el objeto y sujeto a intervenir	Resuelve situaciones desde paradigmas sociales emergentes	
5	Los métodos de enseñanza	Problémicos y productivos, dentro de los que están: aprendizaje basado en problemas, estudio de casos, método de proyectos, aprendizaje colaborativo y cooperativo.	
6	Las formas de enseñanza	Individuales (consulta, tutoría y estudio independiente) y grupales (conferencia, taller y prácticas)	
7	Los medios didácticos	Manipulativos (tablero, borrador y marcador), audiovisuales (computador, televisión, radio y equipos móviles) e impresos (libros de texto, revistas científicas, periódicos)	
8	La evaluación	Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, de manera que sea integradora, continua, flexible y formativa.	

Tabla 5. En la tabla se establece el redimensionamiento de los componentes didácticos para el Curso de Métodos de Intervención en Trabajo Social de acuerdo con 8 componentes del curso. (Autora, 2022).

3.12 Secuencia didáctica

Atendiendo a Feo (2010) una secuencia didáctica se compone de tres (3) momentos: inicio, desarrollo y cierre.

3.12.1 Momento de inicio (actividades pre-instruccionales).

Son las actividades que despiertan la motivación de los estudiantes y los alertan sobre aquello que van a aprender. Desde esta tesis, en este momento la autora propone los siguientes eventos:

1. **Presentación del Curso (Pasarse la pelota)**, cuyo objetivo es socializar la guía programática elaborada por los docentes en el Colectivo Pedagógico, resolver dudas y llegar a acuerdos. En este documento están organizados todos los contenidos que se verán durante todo el semestre, se explica la metodología, medios educativos y formas de evaluación, entre otros aspectos, lo que es fundamental para el control del proceso, la reducción al máximo de la improvisación y el conocimiento por parte de los Trabajadores Sociales del nivel de exigencia, así como de las competencias que deben desarrollar.

El docente, previa asignación de su carga académica, deberá comunicarse con el representante del nivel y hacerle llegar en formato digital o físico la Guía Programática de la asignatura Métodos de Intervención en Trabajo Social. Una vez en clases, los participantes se ubican en mesa redonda, el profesor orienta la presentación de los participantes a partir de la dinámica: Pasarse la pelota que se realiza así:

Los participantes deben formar un círculo, y en un primer momento cada miembro del grupo, por turnos, va diciendo al resto su nombre. Tras ello, se coge una pelota que los integrantes del grupo deberán ir pasándose. Quien recibe la pelota deberá decir el nombre de quien se la ha pasado antes de lanzarla a otra persona, que deberá hacer lo mismo. No es necesario seguir un orden en los pases, siempre y cuando se integre a todos los participantes. Si se quiere añadir un componente competitivo o como una manera de acabar el juego, según va

pasando el tiempo la pelota se lanzará cada vez más rápido. Quien no identifique correctamente a la persona que se la ha pasado o bien no consiga atrapar la pelota es eliminado.

Una vez hecho esto, las personas eliminadas pasan al frente e inician la lectura de la Guía Programática, esto se hace por turnos, siguiendo las orientaciones de la profesora. Al final de cada acápite, la docente hace un comentario o aclara dudas de los participantes. La actividad termina con el establecimiento de acuerdos y la asignación de tareas para el próximo encuentro. Se espera que con esta actividad los estudiantes tengan un panorama general de la asignatura, eleven su nivel de interés por ella y generen relaciones de afecto entre todos.

2. Las aplicaciones móviles y el Trabajo Social (Trabajo Social ¿Profesión y Disciplina?), tiene como objetivo sensibilizar a los estudiantes sobre el uso didáctico que pueden dar a las redes sociales, así como contribuir al mejoramiento de sus competencias digitales mediante el análisis de un video que consiguen a dirección:

<https://www.youtube.com/watch?v=fHNUjDGQeHc>. Los estudiantes deberán analizar el video de manera individual y luego socializarlo con sus compañeros antes de llegar a la clase. Esta socialización pueden hacerla a través de grupos de whatsapp o video llamadas con el propósito de generar puntos de reflexión y encuentro frente a la temática tratada en el video.

Una vez en clases, el docente realiza preguntas dirigidas: ¿Cómo se llama el video? ¿En qué App está colgado? ¿Quién es el autor? ¿De qué trata? ¿Qué opinan? ¿En qué están de acuerdo? ¿En qué están en desacuerdo? La sesión termina con una conferencia por parte del docente y se les asigna como tarea la elaboración de un resumen con las ideas principales de la clase y con ella se espera que los estudiantes identifiquen las teorías que conducen al conocimiento de la intervención profesional en Trabajo Social.

3. El orden en el Trabajo Social (Organizando mi agenda de estudio), radica el promover en los estudiantes la interiorización del orden en su proceso de formación y, como consecuencia en el futuro ejercicio de su profesión. Esto se hará de la siguiente manera:

La profesora pide a los estudiantes que se organicen en grupos de tres (3) personas y que lleven a la clase materiales como: hojas grandes de papel periódico, lápices, colores, reglas, resaltadores, entre otros. Una vez en clases les solicita que revise nuevamente las actividades de cada una de las unidades programáticas y que hagan una proyección sobre en qué tiempo del semestre las lograrían. Cada equipo hace su proyección de manera independiente y proceden a elaborar un cronograma detallando: nombre de la actividad, unidad a la que pertenece, forma de llevarla a cabo, materiales, responsable y tiempo en días u horas. Al final, cada uno de los grupos expone su cronograma y lo ubica en un lugar específico del salón clases. Con esta actividad se espera afianzar la participación, el trabajo en equipo y el uso eficiente del tiempo en la realización de las actividades.

3.12.2 Momento de desarrollo (actividades co-instruccionales).

Son las actividades que conducen a la asimilación directa de los contenidos, a partir de la comprensión de los principios, leyes y teorías que sustentan el Trabajo Social. Aseguran el desarrollo de las competencias para la interpretación, la argumentación, la abstracción, el análisis y la síntesis que se requiere para el adecuado ejercicio de la profesión. Desde esta tesis, en este momento la autora propone los siguientes eventos:

1. Consulta y estudio independiente (Árbol de problemas), tiene como objetivo explicar la importancia de los Métodos de Intervención en Trabajo Social, a partir del análisis de los problemas sociales colombianos en el marco de la globalización y comprensión de lo local. Los estudiantes, con la ayuda de la Guía Programática, realizan la revisión de la literatura de la

Unidad 1, la estudian y extraen las ideas principales. Una vez en clases, el docente formula el problema: dificultades para la intervención del Trabajador Social en la situación actual colombiana y procede a explicar la forma como se elabora el árbol de problemas. El docente orienta la clase, mediante una lluvia de ideas y preguntas directas va ubicando en el tablero las causas directas e indirectas, los efectos directos e indirectos, todo esto gracias a la consulta previa de los estudiantes.

Una vez terminado el árbol de problemas, el docente se apoya en él para hacer una síntesis de la clase, aclarar las dudas, profundizar en aspectos que surjan o considere necesarios. El encuentro termina con la entrega del resumen de las ideas principales de la unidad vista. Con esta actividad se espera que los estudiantes desarrollen la habilidad para la búsqueda y selección de información confiable, se vincule el contenido de la clase con la realidad y se eleven los niveles de participación, lo que resulta clave para el desarrollo de las competencias profesionales de los Trabajadores Sociales en formación.

2. La Ética en los Métodos de Intervención en el Trabajo Social (Mis mapas y presentaciones), esta actividad tiene como objetivos definir los principios éticos para la intervención en Trabajo Social y proponer soluciones a los problemas sociales a partir de los métodos de intervención. Los estudiantes, previa lectura de los documentos sugeridos en la guía programática elaboran un mapa conceptual por grupos sobre los niveles y áreas de intervención y un ensayo sobre la importancia de la Ética del Trabajador Social y, del mismo modo, un cuadro comparativo, un mapa de araña y una presentación power point sobre los métodos de intervención.

Para la primera sesión de esta actividad, los estudiantes realizan la explicación del mapa conceptual haciendo énfasis en los niveles y áreas de intervención, luego de cada explicación la

profesora hace preguntas dirigidas para aclarar dudas y profundizar. En la segunda sesión cada grupo lee el ensayo sobre la importancia de la Ética del Trabajador Social y, del mismo modo, el docente hace preguntas para aclarar las dudas.

En el segundo momento, los estudiantes explican los cuadros comparativos y mapas de araña, para terminar con las presentaciones power point sobre los métodos de intervención. Luego de cada presentación, el docente interviene para profundizar en el tema visto. Al final, los grupos se organizan para la aplicación de un taller de reflexión en el que la docente puede preguntar: ¿Qué se entiende por Ética? ¿Cuál es la importancia de la Ética en la intervención profesional Profesional? ¿Cuáles son las conductas o comportamientos que se pueden considerar antiéticos en el Trabajo Social? ¿Qué se puede hacer para evitar los comportamientos antiéticos en el Trabajo Social?

Una vez aplicado el taller se cierra la clase y deja como tarea la consulta de un caso donde un Trabajador Social esté vinculado en un potencial comportamiento antiético en su ejercicio profesional. Cada grupo lleva el caso al aula, lo explica, indican las posibles causas proponen posibles formas de solución o de evitar que vuelva a ocurrir algo parecido. Con esta actividad se espera que los estudiantes actúen con Ética y compromiso social, trabajando con igualdad y equidad, que trabajen en equipo y valoren la participación de todas las personas.

3. El trabajo de campo (la solución de problemas en la Práctica Social), el objetivo de esta actividad es que el estudiante Trabajo Social se familiarice con las situaciones reales que debe resolver, identifique los paradigmas sociales alternativos en los que pueden apoyarse para lograr este fin y aprenda a partir de la resolución de problemas sencillos. El docente, pide a los estudiantes que organicen grupos e identifiquen en sus comunidades diversas problemáticas que se estén presentando. Una vez hecho esto, en el salón de clases se presentan los resultados y con

la ayuda del docente cada grupo seleccionada una de las problemáticas. Los estudiantes realizan la revisión de la literatura correspondiente a la Unidad 4 y elaboran una presentación power point que socializan en clases. Esto permite apropiarse de los conceptos y comprender mejor el problema seleccionado.

Después de esto, el docente pide a cada grupo que elabore un mapa conceptual, de araña o un árbol de problemas del tema seleccionado y lo presente a todo el curso para su análisis y discusión. Luego, pide que recolecten toda la información bibliográfica al respecto y, a partir de allí, elaboren una alternativa de solución y la presenten por escrito. Con esta actividad se busca promover en los estudiantes la iniciativa, la empatía y la capacidad de buscar soluciones a los problemas que se presenten.

3.12.3 Momento de cierre (actividades post-instruccionales).

Son las actividades que aseguran la integración de todo lo aprendido, llenando de significación los saberes e incorporándolos de manera definitiva a la estructura cognitiva. Desde esta tesis, en este momento la autora propone los siguientes eventos:

1. Resumen de las ideas principales de cada una de las unidades, temas y subtemas vistos. Cada estudiante hará el resumen de dos (2) formas: primero, en forma de prosa, a través de frases y los consignará en su agente y luego a través de organizadores gráficos, sobre todo los recomendados en la guía programática.

2. Foro con la comunidad en la que desarrolló el estudio de caso, presentado los resultados de la actividad y las propuestas de solución. Para ello, se deberá recurrir en primera medida a la Junta de Acción Comunal y demás líderes del barrio, explicarles lo que se hizo y la actividad de socialización con la cual se pretende devolver a la comunidad la información recolectada y entregar la alternativa de solución elaborada

3. Portafolios de evidencias, que consiste en la compilación de los resultados de todas las actividades realizadas: ensayos, mapas, cuadros, presentaciones power point, resúmenes, fotografías, talleres, exámenes y todo tipo de producto de aprendizaje obtenido a lo largo de todo el semestre.

4. Mesa redonda para cerrar el semestre. En ella, cada estudiante con el apoyo de su portafolio de evidencias, relata los aprendizajes obtenidos, la forma como lo hizo y cómo los aplicaría en el ejercicio de su profesión. Es una actividad donde se pone a prueba el orden, la disciplina, la conciencia, el autoaprendizaje y la responsabilidad, pero también el trabajo en equipo, la cooperación, la solidaridad y el compañerismo. De esa manera, se desarrolla un proceso metacognitivo que ayuda de manera real al desarrollo de las competencias del Trabajador Social.

3.13 Recursos y medios

Para el desarrollo de la presente estrategia se requiere de:

3.13.1. Medios educativos

Entre ellos están los: manipulativos (tablero, borrador y marcador), audiovisuales (computador, televisión, radio, equipos móviles, impresoras,) e impresos (libros de texto, revistas científicas, periódicos, papel, entre otros.).

3.13.2 Infraestructura.

Salones de clase, sala de profesores, sala de sistemas, biblioteca, auditorio.

3.13.3 Recursos financieros

Todos los gastos e inversión económica de la administración de la Universidad, docentes y estudiantes para el desarrollo de todas las actividades propuestas.

3.14 Estrategias de evaluación

De acuerdo con Feo (2009) las estrategias de evaluación deben contener: actividad evaluativa, técnica de evaluación e instrumentos de evaluación. En el marco de la presente estrategia las estrategias de evaluación tienen como objetivo verificar el desarrollo de las competencias en los estudiantes y el desempeño de los docentes, por eso, la autora propone:

3.14.1. Actividades evaluativas

Para docentes:

- Informe de la asistencia al Programa de Capacitación
- Elaboración de guías programáticas de las asignaturas a su cargo
- Elaboración de informe de acompañamiento y monitoreo docente
- Modelación de los componentes didácticos de todas las asignaturas a su cargo
- Elaboración de una secuencia didáctica de todas las asignaturas a su cargo

Para estudiantes:

- Resumen con las ideas principales de cada uno de los temas y subtemas vistos
- Organizadores gráficos de las unidades programáticas
- Propuesta escrita para la erradicación de comportamientos antiéticos en el ejercicio del trabajo Social
- Propuesta escrita sobre los métodos de intervención en el estudio de caso realizado
- Presentación del portafolio de evidencias del semestre

3.14.2 Técnicas de evaluación.

Para docentes:

1. Técnica de observación, a partir de la cual se detallan las rutinas y actividades realizadas durante el proceso enseñanza-aprendizaje de los Métodos de Intervención en Trabajo Social: los objetivos de enseñanza, contenidos desarrollados, métodos, medios, formas y estrategias de evaluación.

2. Técnica valoración de productos, para el reconocimiento de los productos de trabajo docente: guías programáticas, informes, elaboración de secuencias, reporte de notas.

Para estudiantes:

1. Técnica observación, a través de la cual se valora el desempeño en cada una de las actividades propuestas, se percibe su grado de empatía y el desarrollo de competencias interpersonales.

2. Técnica estudio de caso, utilizado durante el trabajo de campo en la definición de un problema social y la elaboración de la propuesta de solución.

3. Técnica mapas, útiles en el desarrollo de todas las unidades temáticas. En la mayoría de las sesiones de trabajo los estudiantes elaboran mapas conceptuales, mapas mentales, mapas de araña y cuadros sinópticos.

4. Técnica valoración de productos, que manifiesta a través del portafolio de evidencias, en el cual cada estudiante ordena los resultados de aprendizaje a lo largo de todo el semestre: resúmenes, presentaciones power point, videos, propuestas, informes, mapas, entre otros.

3.14.3 Instrumentos de evaluación.

Como evento final de la presente estrategia y en relación con la naturaleza de las actividades y técnicas de evaluación utilizadas, la autora propone como instrumento de evaluación una lista de chequeo tanto a estudiantes como a docentes. La escala se caracteriza por ser dicotómica, es decir, que acepta solo dos alternativas: si, no; lo logra, no lo logra; presente, ausente; entre otros. A continuación, la lista de chequeo propuesta docentes:

Tabla 6

Lista de chequeo como instrumento de evaluación del docente

CURSO: MÉTODOS DE INTERVENCIÓN EN TRABAJO SOCIAL			
Objetivo: Valorar el desempeño docente en la conducción del Curso de Métodos de Intervención del Trabajo Social			
N°	CONDUCTA	ALTERNATIVAS	
		SI	NO
1	Comprende el objeto de estudio del Trabajo Social		
2	Argumenta con claridad las funciones, roles y tareas del Trabajador Social		
3	Presenta de forma adecuada los objetivos de enseñanza		
4	Comprende y domina la lógica y la estructura de la materia que enseña		
5	Hace uso notorio de métodos problémicos y productivos		
6	Genera un ambiente de enseñanza y de trabajo agradable y ameno		
7	Hace uso adecuado y racional de los medios educativos y los recursos de la Universidad		
8	Participa de manera efectiva en el Colectivo Pedagógico		
9	Actualiza de manera periódica la Guía Programática		
10	Entrega de manera oportuna los informes solicitados		
11	Cumple con eficiencia con todas las funciones misionales del profesor universitario		
12	Reporta de manera oportuna las calificaciones		
13	Es justo y solidario. No promueve la discriminación de ningún tipo		
14	Respeto la diferencia y valora la diversidad en todas sus dimensiones		
15	Aplica los principios éticos de su profesión		

Tabla 6. Se muestra la lista de chequeo diseñada como instrumento de evaluación docente.

(Autora, 2022).

A continuación, la lista de chequeo para estudiantes:

Tabla 7

Lista de chequeo como instrumento de evaluación del estudiante

CURSO: MÉTODOS DE INTERVENCIÓN EN TRABAJO SOCIAL			
Objetivo: Valorar el desarrollo de competencias en los estudiantes en función de los contenidos vistos durante el semestre			
N°	CONDUCTA	ALTERNATIVAS	
		SI	NO
1	Comprende el objeto de estudio del Trabajo Social		
2	Define con claridad las funciones, roles y tareas del Trabajador Social		
3	Reconoce los ámbitos de intervención del Trabajador Social		
4	Identifica las teorías que conducen al conocimiento de la intervención profesional en Trabajo Social		
5	Explica y aplica los Métodos de Intervención en Trabajo Social en actividades sencillas		
6	Aprovecha el trabajo en grupo. Colabora y coopera para la realización de las actividades		
7	Es justo y solidario. No promueve la discriminación de ningún tipo		
8	Respeto la diferencia y valora la diversidad en todas sus dimensiones		
9	Propone alternativas de solución a los problemas desde sus modos de actuación profesional		
10	Aplica los principios éticos de su profesión		

Tabla 7. En la tabla de muestra la lista de chequeo diseñada como instrumento de evaluación para

los estudiantes que consta de 10 ítems. (Autora, 2022).

Consideraciones parciales del capítulo III

El diseño de la estrategia didáctica fue posible gracias al diagnóstico y a la sistematización del marco teórico. Desde esta perspectiva, se plantea una estrategia didáctica que dialoga entre las ciencias de la educación y la disciplina del Trabajo Social y contiene: título, presentación, objetivos, área a la que tributa, principios, características, contexto, duración total, sustentación teórica, contenidos, preparación docente, secuencia didáctica, recursos y medios y estrategias de evaluación, lo que contribuirá al fortalecimiento del proceso enseñanza-

aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajador Social de la Universidad Tecnológica del Chocó.

4. Conclusiones

Una vez terminada la investigación se llega a las siguientes conclusiones:

El estudio teórico, conceptual, histórico y tendencial para el estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajo Social a nivel internacional, nacional y local muestran que, aunque esta profesión como tal, es relativamente nueva se ha construido un cuerpo de conocimiento consistente para explicar su objeto de estudio. Sin desconocer, que faltan mayores esfuerzos en el proceso de formación en investigación que ausculten de manera más profunda el tema y aperturen nuevos nichos de investigación sobre el objeto de investigación problematizado

Como respuesta a las manifestaciones anteriores, se sistematiza un marco teórico basado en el Modelo Pedagógico Constructivista y la Escuela de Desarrollo Integral, modelos que se inscriben en las corrientes humanista, constructivista, histórico – social y crítica entre otras. El paradigma del Desarrollo Integral integra dialécticamente algunas de estas concepciones, sobre la base de una Didáctica Científico – Crítica. La Escuela del Desarrollo Integral, se caracteriza por un clima humanista, democrático, científico, dialógico, de actitud productiva, participativa, alternativa, reflexiva, crítica, tolerante y de búsqueda de la identidad individual, local, nacional y universal del hombre (Ocaña, 2011). Es así que desde esta concepción la estrategia recibe aportes de: Mary Richmond (1914), Makarenko (1964), Howard Gardner (1983), Hill (1986), Corral y Núñez (1993), Egg (1996), Talízina (1998), Álvarez de Zayas (1999), Díaz y Hernández (2002), Feo (2009), Lillo y Roselló (2010), Díaz-Barriga (2013), Díaz (2016), Caicedo (2017), Machín (2018) y Rentería (2020).

En esa misma pregunta, la caracterización del proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajo Social en la Universidad Tecnológica del Chocó se llevó a cabo a través de métodos empíricos de investigación, tales como la observación, encuesta y la estadística lo que reveló un trabajo casi nulo de los colectivos pedagógicos, ausencia de una ruta de trabajo, desconexión horizontal y vertical en el diseño curricular, desarticulación de la teoría y las prácticas profesionales, uso de métodos de enseñanza poco productivos y ausencia de un sistema de evaluación. Esto afecta el desarrollo de las competencias en los estudiantes y la aplicación adecuada de los métodos de intervención en sus áreas de intervención profesional.

Finalmente, y para dar una solución práctica al problema estudiado se elabora una estrategia didáctica que contiene: título, presentación, objetivos, área a la que tributa, principios, características, contexto, duración total, sustentación teórica, contenidos, preparación docente, secuencia didáctica, recursos y medios y estrategias de evaluación. de esta estrategia destacan un programa de capacitación docente, la reactivación de los colectivos pedagógicos, la actualización y socialización de la guía programática institucional y la elaboración de una secuencia didáctica que integra todas las unidades temáticas de la asignatura, asegurado de ese modo que este aporte contribuya al fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajador Social de la Universidad Tecnológica del Chocó.

Este estudio no sólo permitió valorar la importancia del colectivo pedagógico para una adecuada conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que, además, reveló el perfil adecuado y las competencias que necesitan desarrollar estos profesionales, así como las tendencias en las estrategias de enseñanza que deben ser utilizadas y los métodos y modelos de intervención propios del Trabajo Social, de esta forma, orientan la elaboración de una estrategia

didáctica pertinente y ajustada a las necesidades de formación de los Trabajadores Sociales de la Universidad Tecnológica del Chocó.

5. Recomendaciones

A los docentes

1. Insistir en sus procesos de actualización y cualificación permanente.
2. Asumir el colectivo pedagógico como una de las mejores herramientas para la búsqueda de la calidad en los procesos educativos
3. Aplicar de manera permanente la estrategia didáctica propuesta

A los estudiantes

1. Hacer uso permanente de la lectura para el mejoramiento de sus habilidades de pensamiento
2. Utilizar los organizadores gráficos como una herramienta efectiva de aprendizaje
3. Promover la cooperación y la colaboración en el desarrollo de todas las actividades

Reflexión Final

Si bien, existe un diplomado en pedagogía y docencia universitaria, como requisito indispensable, para ejercer la docencia en este claustro universitario, en este proceso formativo no se logran las competencias necesarias y suficientes para ejercer con decoro la labor docente, toda vez, que el área formación profesional en su mayoría es diferente al área de educación que les aporta este valioso proceso formativo. De allí, que se hace imperiosa la necesidad, que los profesionales referidos puedan realizar la maestría o al menos una especialización, que les permita ampliar su espectro y aplicación eficiente de la didáctica y la pedagogía.

Referencias bibliográficas

- Addine, F., González, M., Batista, L., y Pla, R. (2000). Diseño curricular. Instituto Pedagógico Latinoamericano y caribeño. Cuba.
- Aguilar, M. J. (2013). Trabajo social. Concepto y metodología.
- Aguilera Hintelholher, Rina Marissa. (2013). Identidad y diferenciación entre Método y Metodología. Estudios políticos (México), (28), 81-103. Recuperado en 13 de enero de 2022, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16162013000100005&lng=es&tlng=es.
- Ander, E. (1994). Administración de programas de Acción social. LUMMEN. Bs. As. Argentina. 1ra.
- Ander-Egg, E. (1996). Introducción al trabajo social.
- Ander-Egg, E., y Aguilar, M. J. (2009). Cómo elaborar un proyecto: guía para diseñar proyectos sociales y culturales.
- Angulo RJF. ¿A qué llamamos curriculum? En: Teoría y Desarrollo del Curriculum. Angulo JF, Blanco N. Málaga, España: Ediciones Aljibe; 1994.
- Alarcón. Plantilla – Plan de intervención para Trabajo Social. <https://danalarcon.com/plantilla-plan-de-intervencion-para-trabajo-social/>
- Albornoz del Pino, K. (2016). Quehacer del trabajo social en el sistema educativo formal (Doctoral dissertation, Universidad Academia de Humanismo Cristiano).
- Álvarez de Zayas, C. M., y González Agudelo, E. M. (1999). La Didáctica: un proceso consciente de enseñanza y aprendizaje.
- Ausubel, D. P. (1963). The psychology of meaningful verbal learning.

Bach, A. M. (Ed.). (2019). Para una didáctica con perspectiva de género (Vol. 6). Miño y Dávila.

Barker, Robert L. (1998). Milestones in the Development of Social Work and Social Welfare. Washington, DC NASW

Barranco Expósito, M. D. C. (2004). La intervención en trabajo social desde la calidad integrada. Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social, N. 12 (diciembre 2004); pp. 79-102.

Barrantes, R. (2014). Investigación: un camino al conocimiento, un enfoque cualitativo, cuantitativo y mixto. San José: Universidad Estatal a la Distancia.

Beder, J. Hospital Social Work: The interface of medicine and caring. Routledge: New York

Beltrán, J. (2010). Trabajo social y educación: reflexiones en torno al debate formativo y profesional contemporáneo. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Blanco Rivera, J. S. (2016). Sistematización: la intervención de trabajo social en el proyecto "Fortalecimiento de la educación sexual en adolescente. Institución educativa Soledad Acosta de Samper de Cartagena" (Doctoral dissertation, Universidad de Cartagena).

Bronckart, J-P. (1989): "Du statut des didactiques des matières scolaires", en Langue Française n°- 82, pp. 53-66.

Cabot, R.C. (1919). Social Work, Webpage: Google-Books-dsC.

Caicedo, E. (2017). Concepción didáctica para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química: Estrategia para su implementación en el primer nivel del Programa de Licenciatura en Biología y Química de la Universidad Tecnológica del Chocó. Tesis de investigación presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Educación. PhD. Universidad Santander de los Estados Unidos Mexicanos, Jalisco-México.

Calvo, M. (2016). La intervención del Trabajo Social en el campo educativo: enfoque de derechos (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de La Plata).

Camelo, A., y Cifuentes, R. M. (2006). Aportes para la fundamentación de la intervención profesional en Trabajo Social. *Revista Tendencias & Retos*, (11), 169-187.

Clemente, C. C., y Viejo, J. P. (2017). El Trabajo Social en el entorno educativo. *Barataria: revista castellano-manchega de ciencias sociales*, (22), 215-226.

«Constitución Política de 1991». Banco de la República. Archivado desde el original el 11 de enero de 2012. Consultado el 31 de mayo de 2013.

Contreras J. Enseñanza, curriculum y profesorado. Madrid: Ediciones Akal; 1990.

Corral Ruso R, Núñez Lazo M. Validación del Curriculum en la Educación Superior: Precisiones, complejidades, dificultades. La Habana: CEPES. Universidad de la Habana; 1993.

Cruz Sánchez A. Modelo general para la evaluación del currículo. Tesis presentada en opción al título de Doctor en Ciencias de la Educación. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona"; 2001.

Davidson, K. (1998). Role Blurring and the social worker's search for a clear domain. *Health and Social Work*, 15, 228-234

Davini, M. C. (2008). Acerca de las prácticas docentes y su formación. Área de Desarrollo Curricular. Dirección Nacional de Formación e Investigación. Instituto Nacional de Formación Docente. MECyT.

Davini, M. C. (2008). Apuntes sobre la comunicación tutorial en ambientes virtuales de aprendizaje. Curso de tutores para el aprendizaje en red. Lectura básica Módulo II. Campus Virtual de Salud Pública.

Davini, M. C. (2008). Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores. Buenos Aires: Santillana.

Davini, M. C. (2009). Formación docente y didáctica: ¿mundos divorciados o «fugas teóricas de la práctica»? Diálogos Pedagógicos, 7(13), 145-157.

“Definition of Social Work.” (2000). IFSW General meeting in Montreal, Canada. International Federation of Social Workers 04-10-05. Retrieved 2008.

De León Romero, L. P., y Clemente, C. C. (2014). El desarrollo de la Investigación en el Trabajo Social en España. Comparativa con la Educación Social. EHQUIDAD. Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social, (2), 143-157.

Díaz-Barriga, Á. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. UNAM, México, consultada el, 10(04), 1-15.

Díaz, Juan Manuel (24 de junio de 2006). «Los dos mares». Semana. Consultado el 30 de enero de 2019.

«Diferendo Limítrofe Con Venezuela». Sociedad Geográfica de Colombia. Colombia Aprende. Consultado el 20 de julio de 2013.

«Distancia entre Quibdó y Bogotá». co.mejoresrutas.com.

Doménech Betoret, F., Traver Martí, J. A., Moliner García, M. O., & Sales Ciges, M. A. (2006). Análisis de las variables mediadoras entre las concepciones educativas del profesor de secundaria y su conducta docente. Revista de educación.

Elston, M.A. (2004-2008). “Blackwell, Elizabeth (1821 -1910). Oxford Dictionary of National Biography, Oxford University Press.

Farfán Acevedo, A. N., & Guevara Peña, N. L. (2017). Trabajo social y su quehacer profesional en las políticas sociales en Bogotá, desarrolladas en los años 2010 al 2016 (Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Minuto de Dios).

Feo, R. (2009). Estrategias Instruccionales para Promover el Aprendizaje Estratégico en Estudiantes del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. Trabajo de grado de Maestría no publicada, Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, Miranda.

Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas.

Federación Internacional de Trabajadores Sociales y la Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social (2014). Definición mundial de Trabajo Social. Melbourne

Ferreira Lorenzo GL. Modelo curricular para la disciplina integradora en las carreras de perfil técnico e informático y su aplicación en la carrera Ciencias de la Computación. Tesis para optar por el grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas; 2005.

Flick, U. (2015). El diseño de la investigación cualitativa (Vol. 1). Ediciones Morata.

Galarza Parra, C. V. (2020). Intervención de trabajo social en atención a pacientes con enfermedades mentales del Instituto Psiquiátrico Sagrado Corazón de la ciudad de Quito. Período mayo agosto 2019 (Bachelor's thesis, Quito: UCE).

Garcés, C. (2011). Historia Cronológica de Trabajo Social en los Estados Unidos. Extraído de: <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/meri/md-00016.pdf>.

Gardner, H. (1987). La teoría de las inteligencias múltiples. Santiago de Chile: Instituto Construir. Recuperado de http://www.institutoconstruir.org/centro_superacion/La%20Teor%EDa%20de,20,287-305.

Gehlert, S. in Gehlert, S. and T.A Browne (2006). Chapter Two: The Conceptual Underpinnings of social work in health care . Handbook of Health Social Work. New Jersey: WILEY

Gran Enciclopedia Catalana (1978). https://issuu.com/unmsm-prolex/docs/did__ctica_del_castellano_i/53

Gvirtz, S., y Palamidessi, M. (1998). El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza (Vol. 1). Buenos Aires: Aique.

González (2020). <https://www.emagister.com/blog/trabajador-social-funciones/>

Julián Pérez Porto y María Merino. Publicado: 2010. Actualizado: 2021. Definicion.de: Definición de intervención (<https://definicion.de/intervencion/>)

Hernández, Fernández, Baptista. (2014), Metodología de la Investigación. México: McGraw-Hill.

Howald, C. (2017). Estudiantes investigadores y víctimas: investigar, intervenir y recordar en contexto de conflicto armado en el Medio Atrato (Chocó), Colombia.

PROSPECTIVA. Revista de Trabajo Social e intervención social, (24), 205-224.

Huff, Dan (2008). “Chapter I. Scientific Philanthropy (1860 -1900).” The Social Work History Station. Boise State University p. 02-20.

Huff, Dan (2008). “Chapter 1.2 Missionaries & Volunteers.” The Social Work History Station. Boise State University. P. 02-20

Huff, Dan. (2008). “Chapter II. Settlements (1880 -1900). The Social Work History Station. Boise State University.p.02-20

Hurtado, J. (2008). La investigación proyectiva. Recuperado el, 1.

- Julián Pérez Porto y María Merino. Publicado: 2015. Actualizado: 2021. Definicion.de: Definición de trabajo social (<https://definicion.de/trabajo-social/>)
- Law y Safety School, 2020. <https://lawsafetyschool.com/intervencion-social-elementos/>
- Leiby, J. (1979). *A History of Social Welfare and Social Work in the United States*, New York: Columbia University Press.
- Lledó, P., y Rivarola, G. (2007). *Gestión de proyectos*. Buenos Aires: Pearson Educación.
- Losada, S. (2016). *Metodología de la intervención social*. Madrid Editorial Síntesis.
- Loza, R. M., Condori, J. L. M., Mamani, J. S. M., & Santos, F. E. Y. (2020). Paradigma sociocrítico en investigación. *PSIQUEMAG/Revista Científica Digital de Psicología*, 9(2), 30-39.
- Lubobe, R. (1965). *The Professional Altruist: The Emergence of Social Work as a Career, 1890-1930*, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Maldonado, J. E. (2018). *Metodología de la investigación social: Paradigmas: Cuantitativo, sociocrítico, cualitativo, complementario*. <https://elibro.net/es/ereader/bibliotecaupt/70335?bfpag=1&bfsearch=&bffolder=80567&prev=bf>
- Mansilla, J., y Beltrán J. (2013). Coherencia entre las estrategias didácticas y las creencias curriculares de los docentes de segundo ciclo, a partir de las actividades didácticas. *Perfiles educativos*, 139(35).
- Marqués Graells, P. (2001). Algunas notas sobre el impacto de las TIC en la universidad. *Educación*.
- Mayo, I. C. (2010). Introducción a los Procesos de Calidad. *REICE. Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 8(5), 3-18.

Medina-León, A., Nogueira-Rivera, D., Hernández-Nariño, A., & Díaz-Navarro, Y. (2012). Consideraciones y criterios para la selección de procesos para la mejora: Procesos Diana. *Ingeniería Industrial*, 33(3), 272-281.

Mena Abadía, B. Y. (2016). Discursos sobre un Chocó olvidado: representaciones sobre raza y región en la prensa chocoana en la primera mitad del siglo XX (Doctoral dissertation, Universidad del Rosario).

Mendoza, R., Berjano, R. M., Pérez, M. R. S., y Foguet, J. M. B. (1994). Conductas de los escolares españoles relacionadas con la salud, 1986-1990 (Vol. 5). Editorial CSIC-CSIC Press.

Mora, R. (1982). La intervención en Trabajo Social. Escuela de Trabajo Social. Universidad de Costa Rica.

National Institute of Mental Health. (1991). Building Social Work Knowledge for Effective Services and Policies. Washington, DC: Author

Navarrete Puentes, N. (2017). El papel del trabajo social en el ámbito educativo.

Nisbet, J. (1991). Investigación reciente sobre estrategias de aprendizaje y pensamiento en la enseñanza. Monereo, C.(Comp.): Enseñar a pensar a través del curriculum escolar. (Ponencias de las II Jornadas de Estudio sobre Estrategias de Aprendizaje). Barcelona: Casals.

Nisbet, J. y Suckmith, J. (1986). Estrategias de aprendizaje. Madrid: Santillana. [Google Scholar]

«Niveles de la Educación Superior». Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia. 10 de agosto de 2010. Consultado el 17 de abril de 2013.

Ocaña, A. O. (2011). Hacia una nueva clasificación de los modelos pedagógicos: el pensamiento configuracional como paradigma científico y educativo del siglo XXI. *Praxis*, 7(1), 121-137.

Pardo Rojas, M. (1987). Regionalización de indígenas Choco Datos etnohistóricos, lingüísticos y asentamientos actuales.

Parker-Oliver, Debra; Demiris, George (2006). "Social Work Informatics: A New Specialty." *Social Work. National Association of Social Workers (NASW)* 51 (2): 127-134

Peláez Thompson, S. M., y Vásquez Duque, A. M. (2018). Evolución y causas de la pobreza en el departamento del Chocó durante el siglo XXI (Bachelor's thesis, Fundación Universidad de América).

Puyol Lerga, M. B., y Hernández Hernández, M. (2009). Trabajo social en educación.

Ramírez, U. F. (2009). Reflexiones sobre la investigación social y el Trabajo Social. *Tabula Rasa*, (10), 309-325.

Reshetova ZA. Realización de los principios del enfoque sistémico en las asignaturas, en: *Análisis sistémico aplicado a la Educación Superior*. La Habana: CEPES-UC; 1988.

Rher, H., Blumenfield, S. & Rosenberg, G. (1998). *Creative social work in health care: Clients, the community, and your organization*. New York: The Mount Sinai Medical Center. Press.

Richmond, M. E., & Kisnerman, N. (1962). *Caso social individual*. Instituto de Servicio Social, Escuela Nacional de Salud Pública.

Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *31* (01), 13.

Rubí Martínez, C., y Grau Cabañete, M. (1992). El espacio específico de los diplomados en Trabajo Social en la gestión de las prestaciones básicas de servicios. *Revista de Servicios Sociales y Política Social. La Inmigración*, (28), 120-129.

Sanz Cabrera T. El curriculum. Su conceptualización. En: González Pérez M, Hernández Díaz A, Hernández Fernández H, Sanz Cabrera T. Currículo y formación profesional. La Habana: Departamento de Ediciones e Imprenta. Instituto Superior Politécnico "José Antonio Echeverría"; 2003.

Schmeck, R.R. (Ed.) (1988). *Learning Strategies and Learning Styles*. New York: Plenum Press.

Sirvent, Cancino Martha Delia. *Antología de Didáctica del Nivel Superior*. Instituto de Estudios Universitarios. A.C. https://www.ecured.cu/Estrategia_Did%C3%A1ctica

Sociedad Geográfica de Colombia. Colombia (2013)

Talizina NF. *Psicología Pedagógica*. Moscú: Ed. Academia; 1998.

Teddlie, Ch. & Tashakkori, A. (2003). Major Issues and controversias in the use of mixed methods in the social and behavioral science. En A.

Tashakkori & Ch. Teddlie, *Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research* (pp. 3-50). Thousand Oaks, CA: Sage

Publications, Inc.

Thompson, A. A., Strickland, A. J., Colado, P. I., & Carreón, M. A. S. (1998). *Dirección y administración estratégicas: conceptos, casos y lecturas*. McGraw-Hill.

Ticona, R. M. L., Condori, J. L. M., Mamani, J. S. M., & Santos, F. E. Y. (2020). Paradigma sociocrítico en investigación. *PsiqueMag*, 9(2), 30-39.

Tobón Madrid, T., Tobón Madrid, J. A., Santa Herrera, L., & López Marín, S. (2017). El que Hacer del Trabajador Social Frente a la Orientación Vocacional de los Estudiantes de Instituciones Educativas con Población Vulnerable en la Institución Educativa Liceo el Pedregal de la Ciudad de Medellín y las Instituciones Educativas Andrés Bello, Marco Fidel Suarez y la Institución Educativa Cincuentenario de Fabricato del Municipio de Bello Durante el Primer Periodo del Año 2017 (Doctoral dissertation, Trabajo Social).

Torres (19889 citado por Gordillo Forero, N. A. (2007). Metodología, método y propuestas metodológicas en Trabajo Social. *Tendencias y Retos*, 1(12), 119-135.

Torres E. El perfeccionamiento del currículo de la asignatura Historia de la Educación para la formación profesional de los maestros primarios. Tesis para optar por el grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara, Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela"; 2004.

Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba [UTCH], Datos Generales, s.f.)

Vygotsky (1920) citado por Marcano, A. (1999). Acuerdo semántico en la comunicación, aplicado al proceso de enseñanza y aprendizaje en la. *Education*, 37, 43-50.

Prieto, O., y Duque, E. (2009). El aprendizaje dialógico y sus aportaciones a la teoría de la educación. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(3), 7-30.

Vila Morales D. Las concepciones de curriculum y su importancia en la elaboración de un doctorado curricular en estomatología. *Rev cubana Estomatol.* 2011; 48,3.

Bibliografía

Aguayo, Cecilia. Ponencia: El sentido de la investigación en trabajo social: desafíos epistemológicos y políticos de la acción social”.

Alfonzo, A. (2003). Estrategia instruccional. [Documento en línea]. Disponible. www.medusa.unimet.edu.ve/educación/fbi21/estrategias.pdf. [Consulta: 2007, febrero, 15].

Aquin, N. 1996. La relación sujeto-objeto en Trabajo Social, una resignificación posible en la especificidad del Trabajo Social y la formación profesional. Argentina: Espacio Editorial.

Aquín, Nora (2005). Reconstruyendo lo social: Prácticas y experiencias de investigación desde el Trabajo Social (Cap. 1 y 2). Buenos Aires: Espacio.

Asamblea General de las Naciones Unidas (1948) Declaración Universal de los Derechos Humanos. París: Asamblea General de las Naciones Unidas.

Avellaneda, M. (2012) Una mirada de la intervención profesional en la institución escolar. Debate Público, 3: 203-210.

Barriga Omar y Henríquez Guillermo (2004). Artesanía y técnica en la enseñanza de la Metodología de la Investigación Social. Cinta Moebio 20, pp 126- 131. Disponible en: [file:///D:/Descargas/26114-85670-1-PB%20\(1\).pdf](file:///D:/Descargas/26114-85670-1-PB%20(1).pdf)

Barrigüete, L. (2009) El profesorado ante la violencia y los conflictos escolares. Educatio siglo XXI, 27: 207-232.

Bartrina, M. (2014) Conductas de ciberacoso en niños y adolescentes. Hay una salida con la educación y la conciencia social. Educar, 2: 383-400.

Becker, Howard (2012). Manual de escritura para científicos sociales. Cómo empezar y terminar una tesis, un libro o un artículo. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

Beltrán E, y García G. Reflexiones en torno a la Investigación en Trabajo Social y al proyecto de la modernidad. Ponencia presentada en el Segundo Encuentro Nacional de Investigación en Trabajo Social, Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga, noviembre 2006.

Bernstein B. La estructura del discurso pedagógico. Clases, códigos y control. Barcelona, Morata, Vol. 4. 1980

Bianco Dubini Germán “NUEVAS SITUACIONES... NUEVAS RESPUESTAS”. Un espacio institucional para la expansión y creación del saber profesional. Buenos Aires. 1996.

Bonilla, Castro, Elssy y Penélope Rodríguez. 1997. Más allá del dilema de los métodos: La investigación en las ciencias sociales. Bogotá: Norma editores. 2ed.

Borgiani E, Montañó C. et al. Metodología y Servicio Social Hoy. Cortez Ed. Sao Paulo, Brasil. 2000.

Bourdieu, Pierre (1995) Transmitir un oficio, en: Bourdieu, Pierre; Wacquant, Loïc Bricall, Joseph. 2000. Informe Universidad 2000. Madrid: CRUE (Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas).

Bronfenbrenner, U. (1979) La ecología del desarrollo humano. Barcelona: Paidós.

Calsamiglia y Tusón. Las Cosas del Decir. España. Ariel. 1999.

Carr W. y Kemmis S. Teoría crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado. Martínez Roca Ed.

Casanova, M. (2007) “Reto del sistema educativo en la Comunidad de Madrid”, Trabajo Social Hoy, 1: 7-23.

Castañeda Sandra, Cortés Gloria, Velásquez Bertha. 2004. La investigación en la universidad: El caso de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Bogotá. Imprenta Nacional.

Castro, C. (2017) Violencia a través de las TIC: El ciberacoso en escolares de la Comunidad Autónoma de Madrid. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Pontificia de Comillas, accesible en <https://goo.gl/nS8JVo>

Castro, C. y Rodríguez, E. (2016) Intervención social con adolescentes: Necesidades y recursos. Revista Trabajo Social Hoy, 77, 7-23. DOI 10.12960/TSH.2016.0001.

Clemente Adriana. “Notas sobre investigación, formación y práctica profesional” en Nuevos Escenarios y Práctica Profesional. Una mirada desde el Trabajo Social Crítico. Bs. Aires. Espacio ed. 2002.

Concha, M. (2012) Rol, perfil y espacio profesional del Trabajo Social en el ámbito educativo. Revista Cuadernos de Trabajo Social, 5, pp.11-26.

Consejo General de Trabajo Social (23 de diciembre de 2015) El Trabajo Social en el Sistema Educativo, accesible en <https://goo.gl/Pe6jCS>.

Consejo Nacional para la Educación en Trabajo Social (CONETS) 2004. Marco de Fundamentación Conceptual y especificación para ECAES para Trabajo Social. Colombia.

Consejo Nacional para la Educación en Trabajo social. 2001. Área de Desarrollo: CONETS. Plan de acción por áreas. Cali: Valle.

Corrosa N, et al. El Trabajo Social en el Área educativa: Desafíos y Perspectivas. Espacio ed. Buenos Aires. 2006.

Díaz Barriga Ángel. El profesor de Educación Superior frente a las demandas de los nuevos debates educativos” en Perfiles Educativos, vol. XXVII, No. 108. México. 2005.

- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una visión constructivista. México: Mc Graw
- Dubet E, Martuccelli D. En la escuela. Sociología de la experiencia escolar. España. Lozada ed. 1998.
- Duque, Aura: 2002. Un de-curso de tendencias paradigmáticas en Trabajo social. En Revista colombiana de Trabajo Social. Consejo nacional para la educación en trabajo Social.59.
- Fajardo, Octavio, et. al. 2001. Bases del plan de ciencia, tecnología e innovación para Bogotá. Departamento Administrativo de Planeación Distrital - DAPD / Comisión Regional de Ciencia y Tecnología del Distrito Capital.
- Falla, Uva.2006. Reflexiones sobre la investigación en el programa de trabajo social. Een: Mmemorias del encuentro Nacional sobre Formación Investigativa en Trabajo Social. Cali: CONETS. Consejo Nacional para la Educación en Trabajo Social p.47.– 59.
- Fernández, T. y Ponce de León, L. (2011) Trabajo Social con familias. Madrid: Ediciones Académicas, S.A.
- Fernández, T. y Ponce de León, L. (2014) Nociones básicas de Trabajo Social. Madrid: Ediciones Académicas, S.A.
- Gairín, J.; Armengol, C. y Silva, B.P. (2012) El ‘bullying’ escolar. Consideraciones organizativas y estrategias para la intervención. Educación XXI, 16: 17-38.
- Gartner, Lorena. 2000. La investigación en la formación de trabajadores sociales: su proyección y sus condiciones de posibilidad.
- http://www.fts.uner.edu.ar/publicaciones/invest_ts/invest_ts_index.htm

Gartner, Lorena. 2001. La cibercultura: Un capítulo en las interacciones humanas. en: Revista colombiana de Trabajo Social. Consejo nacional para la educación en trabajo social. No 15 p. 52 - 70. Manizales, Universidad de Caldas.

Gartner, Lorena. 2006. Modelo Gerencial para la formación investigativa en trabajo Social. Cali: CONEETS. Memorias del Encuentro Nacional Sobre Formación Investigativa en Trabajo social.

Gartner, Lorena. 2006. Modelo Gerencial para la formación investigativa en trabajo Social. Cali: CONETS. Memorias del Encuentro Nacional Sobre Formación Investigativa en Trabajo social.

Giró, J.; Mata, A.; Vallespir, J. y Vigo, B. (2014) Familias y escuelas: los diferentes discursos sobre la participación. *Ehquidad International Welfare Policies and Social Work Journal*, 2, pp.65-90, doi.org/10.15257/ehquidad.2014.0009.

Grassi, E. 2001. Trabajo Social e Investigación: Una relación necesaria. Documentos inéditos. http://www.fts.uner.edu.ar/publicaciones/invest_ts/invest_ts_index.htm.

Grassi, E. 2002. La Implicancia de la Investigación Social en la Práctica Profesional del Trabajo Social.

Grassi, Estela (1989). La mujer y la profesión de asistente social. El control de la vida cotidiana. Buenos Aires: Hvmánitas.

Grassi, Estela (2011). La producción en investigación social y la actitud investigativa en el trabajo social. *Revista Debate Público. Reflexión de Trabajo Social* (Pp. 127- 139). Disponible en: http://trabajosocial.sociales.uba.ar/wpcontent/uploads/sites/13/2016/03/16_grassi.pdf

Gugliano Alfredo y Robertt Pedro (2010). La enseñanza de las metodologías en las ciencias sociales en Brasil. *Cinta Moebio* 38, 61- 71. Disponible en:

<http://www.scielo.cl/pdf/cmoebio/n38/art04.pdf>

Hernández, M.; González, A.; Cívicos, A. y Pérez, B. (2006) Análisis de funciones del trabajador social en el campo educativo. *Acciones e Investigaciones Sociales*, 1 Extra, p. 453.

Hoyos, V. Guillermo. 2002. *Nuevas Relaciones entre Universidad - Estado - Sociedad*. En: Henao, W. Myriam (compiladora). *Educación Superior - Sociedad e Investigación*. Bogotá: ASCUN Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología "Francisco José de Caldas" - Colciencias.

http://www.español.geocities.com/tsocial/tsocial/temas_endebate.htm.

Jiménez, C. (1990) Trabajo Social en el sistema educativo. *Revista Documentación Social*, 79:145-160.

Kisnerman Natalio y Gómez María (1987). *El Método: Investigación*. Buenos Aires: Humanitas

Lamamoto, Marilda (2003). *El Servicio Social en la contemporaneidad*, en: *El servicio social en la contemporaneidad: Trabajo y formación profesional*. Brasil: Editora Cortez.

Kisnerman, Natalio. 1998. *Pensar el Trabajo Social: una introducción desde el construccionismo*. Buenos Aires. Lumen. Humanitas. 2da ed.

Lamamoto, Marilda (2005). *La investigación en Servicio Social en el contexto latinoamericano: la experiencia brasileña*. Río de Janeiro: Mimeo. Traducción

Llinás, Rodolfo. 2000. *El reto: educación, ciencia y tecnología*. Bogotá: Tercer |-mundo editores.

Medrano, Moisés, Bohórquez, Palacio, Dolly. (2006). La investigación en Trabajo social: Estructura y procesos de acompañamiento. En: Memorias del encuentro Nacional sobre Formación Investigativa en Trabajo Social. Cali: CONETS. Consejo Nacional para la Educación en Trabajo Social. 81- 100.

Ministerio de Educación y Ciencia (1985) Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la Educación Especial. B.O.E., 65, 16 marzo 1985, pp.6917-6920.

Ministerio de Educación y Ciencia (21 de abril de 2016) Orden de 18 de septiembre de 1990 por la que se establece las proporciones de profesionales/alumnos en la atención educativa de los alumnos con necesidades especiales. Obtenido de BOE núm. 236, de 2 de octubre de 1990, pp. 28615-28616, accesible en <https://goo.gl/zUEkZf>

Ministerio para las Administraciones Públicas (21 de abril de 2016) Orden de 7 de diciembre de 1993 por la que se aprueba el modelo de convocatoria conjunta y las bases comunes por las que han de regirse los concursos para la provisión de puestos de trabajo reservados a funcionarios de Administración Local, accesible en <https://goo.gl/MSeUtr>

Morales, F.M. y Trianes, M.V. (2012) Análisis de valores y actitudes en temas morales en estudiantes de Educación Secundaria. *Psicología Educativa*, 18: 65-77.

Nidia Alabarce. *Revista Cátedra Paralela* N° 2. ISSN 1669- 8843

Poch, F.; González, M.; García, Y.; Malo, S. y Casas, F. (2015) Los estilos y estrategias de afrontamiento y su relación con el bienestar personal en una muestra de adolescentes. *Anales de Psicología*, 1: 226-233.

Ponce de León, L. y Castro, C. (2014) El desarrollo de la Investigación en el Trabajo Social en España. Comparativa con la Educación Social. *Ehquidad. International Welfare Policies and Social Work Journal*, 2, pp.143-157, doi. 10.15257/ehquidad.2014.0012.

Puyol, B. y Hernández, M. (2009) Trabajo Social en Educación. *Curriculum*, 22: 97-117.

Quiroz, M. 2000. Repensar la Identidad Profesional: Una posibilidad de volver al mito
Fundacional de Trabajo Social,
http://www.anthro.umontreal.ca/varia/beaudetf/proceed/ftp_files3/Hernan.pdf

Rojas Soriano, Raúl. (1999). Estado del debate en metodología de la investigación
corrientes metodológicas, delimitación de los objetos de estudio.

Tejedor-Calvo, S. y Pulido-Rodríguez, C.M. (2012) Retos y riesgos del uso de Internet
por parte de los menores. ¿Cómo empoderarlos? *Comunicar: Revista Científica de
Comunicación y Educación*, 39: 65-72.

Torra, M. (2009) El Trabajo Social en la enseñanza. *Revista de Servicios Sociales y
Política Social*, 86: 125-128.

UNESCO (7 de febrero de 2016) La UNESCO y la educación: toda persona tiene derecho
a la educación, accesible en <https://goo.gl/nqYbAP>

UNESCO. 2000. Oficina Internacional de Educación-. *Visión y estrategia 2002 - 2007*.

Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. 2004. Una mirada prospectiva.
Documento institucional no publicado. Bogotá.

Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. 2005. Guía de Planeamiento Estratégico
2003 - 2004 - Informe de gestión. Documento institucional no publicado. Bogotá.

Vargas de Roa, Rosa. 1999. La formación académica del Trabajo Social Colombiano: Su
papel en la transformación y desarrollo del país. *Een: Revista colombiana de Trabajo Social*.
Consejo nacional para la educación en trabajo social. No 13 p. 61 - 80. Bogotá: Universidad
Nacional.

Zapata, A. 1991. La Investigación en el Currículo de Trabajo Social. Een: Revista colombiana de Trabajo Social. Consejo nacional para la educación en trabajo social. No 4 p. 51 - 57. Cali, Univalle.

Webgrafía

Biblioteca virtual Miguel de Cervantes, Las leyendas geográficas del Perú de los Incas, s.f.) (http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/las-leyendas-geograficas-del-per-de-los-incas-0/html/00a6b13c-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html). Recuperado a 09 de junio de 2019.

Dan Alarcon, Plantilla – Plan de Intervención para Trabajo Social, s.f (<https://danalarcon.com/plantilla-plan-de-intervencion-para-trabajo-social/>). Recuperado a 06 de junio 2019.

Ecured, Estrategia didáctica, s.f. (https://www.ecured.cu/Estrategia_Did%C3%A1ctica). Recuperado a 06 de junio de 2019.

El Colombiano. (2022). Anuncian medidas de seguridad para Quibdó, tras noches de terror por cuenta del crimen organizado. Obtenido de <https://www.elcolombiano.com/colombia/ministerio-de-defensa-anuncia-refuerzos-en-la-policia-y-el-ejercito-para-la-seguridad-en-quibdo-AF17216475>

La importancia del Trabajador Social en la actualidad e magíster, s.f. (<https://www.emagister.com/blog/trabajador-social-funciones/>). Recuperado 06 de junio de 2019.

Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba, datos generales, s.f. (<https://www.utch.edu.co/nueva/la-utch>). Recuperado a 12 de junio de 2019.

Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba. (2022). Obtenido de <https://www.utch.edu.co/portal/es/informacion-genral-internacionalizacion.html>

Wikipedia . (2022). Chocó. Obtenido de <https://es.wikipedia.org/wiki/Choc%C3%B3>

Wikipedia. (2022). Colombia. Obtenido de <https://es.wikipedia.org/wiki/Colombia>

Anexos

Anexo 1. Diseño metodológico			
ENFOQUE RECTOR: MÉTODO DIALÉCTICO			
Preguntas científicas	Tareas de investigación	Métodos	Resultados
1. ¿Cuál es el enfoque teórico, histórico, tendencial del proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajo Social a nivel internacional, nacional y local?	1. Estudio teórico, conceptual, histórico y tendencial del proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajo Social a nivel internacional, nacional y local.	-Revisión documental - Histórico-lógico - Analítico-sintético - Inductivo-deductivo	1. Estado del arte del proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajo Social a nivel internacional, nacional y local.
	2. Caracterización del proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajo Social en la Universidad Tecnológica del Chocó.	- Observación -Encuesta - Estadístico - inductivo-deductivo	2. Diagnóstico que evidencie la situación actual del proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajo Social en la Universidad Tecnológica del Chocó.
2. ¿Cuál es el marco teórico que sustenta el diseño de una estrategia que contribuya al fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajo Social en la Universidad Tecnológica del Chocó?	3. Elaboración del marco teórico que sustente el diseño de una estrategia que contribuya al fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajo Social en la Universidad Tecnológica del Chocó.	-Revisión documental - Histórico-lógico - Analítico-sintético - Inductivo-deductivo	3. Elaboración del marco teórico que sustente el diseño de una estrategia que contribuya al fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajo Social en la Universidad Tecnológica del Chocó.
3. ¿Cómo diseñar una estrategia que contribuya al fortalecimiento del	4. Diseño de una estrategia que contribuya al fortalecimiento del proceso enseñanza-	- Sistémico-estructural - Modelación	4. Estrategia que contribuye al fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje de los

proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajador Social de la Universidad Tecnológica del Chocó?	aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajador Social de la Universidad Tecnológica del Chocó.		métodos de intervención del Trabajador Social de la Universidad Tecnológica del Chocó.
---	---	--	--

Anexo 2. Operacionalización de las variables componentes del objeto de estudio					
Objeto de estudio	Categorías o dimensiones	Variables	Indicadores y/o escala	Instrumentos	
Proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajador Social en la Educación Superior	Modelo o perfil docente	Nivel de formación	Especialización Maestría Doctorado	Guía de observación de clases	
		Años de experiencia	Menos de 5 años 5 años Más de 5 años		
		Tipo de vinculación	Catedrático Ocasional Planta	cuestionario de grupo focal	
		Actividades de investigación	Siempre Casi siempre A veces Pocas veces Nunca		
		Tipo de actividades de investigación	Participación en proyectos Dirección y asesoría de tesis Artículos de investigación Ponencias Libros		Cuestionario
		Actividades de extensión	Participación en proyectos y/o de extensión y Proyección social.		

		Tipo de actividades de extensión	Apoyo a familias Participación en proyectos comunitarios Construcción de redes	
	Dominio pedagógico y didáctico	Conocimiento de la Didáctica del Trabajo Social	Aplicación de la didáctica	
		Conocimiento de perfil profesional del Trabajador Social	Alto Medio Bajo	
		Apropiación de los métodos de intervención	Alto Medio Bajo	
		Forma de presentación de los contenidos	Oral Audiovisual Impreso Atendiendo a la ciencia Atendiendo las particularidades de los estudiantes	
		Métodos y estrategias de enseñanza	Expositivos Elaboración conjunta Trabajo independiente Reproductivos Productivos Problémicos	

		Instrumentos y formas de evaluación	Pruebas escritas y orales Consultas y trabajo independiente Producción individual y grupal Ensayos, resúmenes y monografías		
		Trabajo del colectivo pedagógico	Siempre A veces Pocas veces Nunca		
		Relación de la clase con el sector productivo y/o de servicios	Alto Medio Bajo		
	Rendimiento académico de los estudiantes	Nivel de motivación y participación	Alto Medio Bajo		
		Nivel apropiación de los métodos de intervención	Alto Medio Bajo		
		Métodos de intervención conocidos	Alto Medio Bajo		
		Nivel de cumplimiento de las obligaciones académicas	Alto Medio Bajo		
		Nivel de desarrollo de las competencias profesionales	Alto Medio Bajo		

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CHOCÓ	
DIEGO LUÍS CÓRDOBA	
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	
Anexo 3	Guía de observación de clases
OBJETIVO	Identificar y describir las características generales del proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención en el Trabajo Social, en el marco del trabajo de tesis titulado: Estrategia para el fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajador Social de la Universidad Tecnológica del Chocó.
VARIABLES	INDICADORES Y/O ESCALA
Conocimiento de la Didáctica del Trabajo Social	Alto Medio Bajo
Conocimiento de perfil profesional del Trabajador Social	Alto Medio Bajo
Apropiación de los métodos de intervención	Alto Medio Bajo
Forma de presentación de los contenidos	Oral Audiovisual Impreso Atendiendo a la ciencia Atendiendo las particularidades de los estudiantes
Métodos y estrategias de enseñanza	Expositivos Elaboración conjunta Trabajo independiente Reproductivos Productivos Problémicos
Instrumentos y formas de evaluación	Pruebas escritas y orales Consultas y trabajo independiente Producción individual y grupal Ensayos, resúmenes y monografías
Trabajo del colectivo pedagógico	Siempre A veces Pocas veces Nunca
Relación de la clase con el sector productivo y/o de servicios	Alto Medio Bajo

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CHOCÓ	
DIEGO LUÍS CÓRDOBA	
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	
Anexo 4	Formato de Grupo Focal
OBJETIVO	Valorar la percepción de los docentes sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención en el Trabajo Social, en el marco del trabajo de tesis titulado: Estrategia para el fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajador Social de la Universidad Tecnológica del Chocó
VARIABLES	INDICADORES Y/O ESCALA
1. ¿Con qué frecuencia realiza actividades de investigación y extensión?	Siempre Casi siempre A veces Pocas veces Nunca
2. ¿Qué tipo de actividades de investigación realiza?	Participación en proyectos Dirección y asesoría de tesis Artículos de investigación Ponencias Libros
3. ¿Qué tipo de actividades de extensión realiza?	Apoyo a familias Participación en proyectos comunitarios Construcción de redes
4. ¿Cómo califica el conocimiento que tiene de la Didáctica del Trabajo Social?	Alto Medio Bajo
5. ¿Cómo califica el conocimiento que tiene del perfil profesional del Trabajador Social?	Alto Medio Bajo
5. ¿De qué forma realiza la presentación de los contenidos en la clase?	Oral Audiovisual Impreso Atendiendo a la ciencia Atendiendo las particularidades de los estudiantes
6. ¿Qué métodos y estrategias de enseñanza utiliza con mayor frecuencia?	Expositivos Elaboración conjunta Trabajo independiente Reproductivos Productivos Problémicos

7. ¿Con qué frecuencia es el trabajo del colectivo pedagógico?	Siempre A veces Pocas veces Nunca
8. ¿Cuál es el nivel de desarrollo de las competencias profesionales de sus estudiantes?	Alto Medio Bajo

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CHOCÓ	
DIEGO LUÍS CÓRDOBA	
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	
Anexo 5	Cuestionario
OBJETIVO	Determinar la percepción de los estudiantes sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención en el Trabajo Social, en el marco del trabajo de tesis titulado: Estrategia para el fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje de los métodos de intervención del Trabajador Social de la Universidad Tecnológica del Chocó
VARIABLES	INDICADORES Y/O ESCALA
1. ¿Qué Métodos y estrategias de enseñanza son utilizados por los docentes con mayor frecuencia?	Expositivos Elaboración conjunta Trabajo independiente Reproductivos Productivos Problémicos
2. ¿Qué instrumentos y formas de evaluación son aplicados por los docentes con mayor frecuencia?	Pruebas escritas y orales Consultas y trabajo independiente Producción individual y grupal Ensayos, resúmenes y monografías
3. ¿Cuál es el nivel de claridad del docente en relación con la forma de aplicación de los métodos de intervención en el ejercicio profesional?	Alta Media Baja
4. ¿Cómo es el nivel de relación de la clase con el sector productivo y/o de servicios?	Alto Medio Bajo
5. ¿Cuál es su nivel de motivación y participación en las clases?	Alto Medio Bajo

6. ¿Cuál es su nivel apropiación personal de los métodos de intervención en Trabajo Social?	Alto Medio Bajo
7. ¿Qué métodos de intervención conoce?	
8. ¿Cuál es el nivel de cumplimiento de las obligaciones académicas?	Alto Medio Bajo
9. ¿Cuál es el nivel de desarrollo de las competencias profesionales?	Alto Medio Bajo

Anexo 6. Tabulación de la encuesta aplicada a estudiantes

1. ¿Qué métodos y estrategias de enseñanza son utilizados por los docentes con mayor

frecuencia?

X	F	%
Expositivos	60	31
Elaboración conjunta	15	7
Trabajo independiente	35	18
Reproductivos	60	31
Productivos	10	5
Problémicos	15	7
TOTAL	195	100

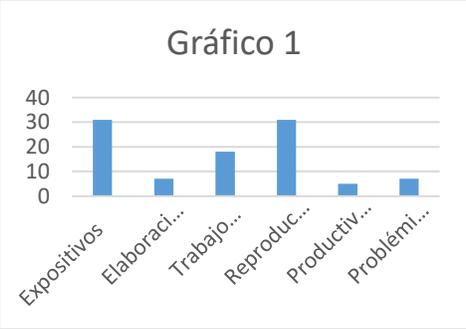


Gráfico 1

2. ¿Qué instrumentos y formas de evaluación son aplicados por los docentes con mayor

frecuencia?

X	F	%
Pruebas escritas y orales	65	33
Consultas y trabajo independiente	45	23
Producción individual y grupal	45	23
Ensayos, resúmenes y monografías	40	20
TOTAL	190	100

X	F	%
	5	0

Gráfico 2

Método	Frecuencia (F)
Pruebas escritas y orales	33
Consultas y trabajo independiente	23
Producción individual y grupal	23
Ensayos, resúmenes y monografías	20

3. ¿Cuál es el nivel de claridad del docente en relación con la forma de aplicación de los métodos de intervención en el ejercicio profesional?

X	F	%
Alta	45	23
Media	11	15
Baja	40	20

X	F	%
	0	2

Gráfico 3

Nivel de claridad	Frecuencia (F)
Alta	23
Media	15
Baja	20

TOTA	19	10	
L	5	0	

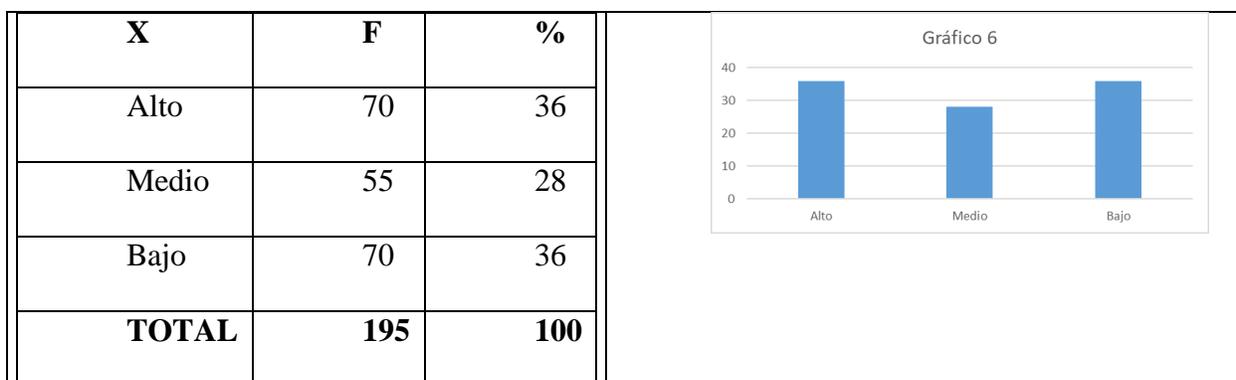
4. ¿Cómo es el nivel de relación de la clase con el sector productivo y/o de servicios?

X	F	%													
Alto	25	13	<p>Gráfico 4</p> <table border="1"> <caption>Data for Gráfico 4</caption> <thead> <tr> <th>Nivel</th> <th>Frecuencia</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Alto</td> <td>25</td> <td>13</td> </tr> <tr> <td>Medio</td> <td>90</td> <td>46</td> </tr> <tr> <td>Bajo</td> <td>80</td> <td>41</td> </tr> </tbody> </table>	Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Alto	25	13	Medio	90	46	Bajo	80	41
Nivel	Frecuencia	Porcentaje													
Alto	25	13													
Medio	90	46													
Bajo	80	41													
Medio	90	46													
Bajo	80	41													
TOTA	19	10													
L	5	0													

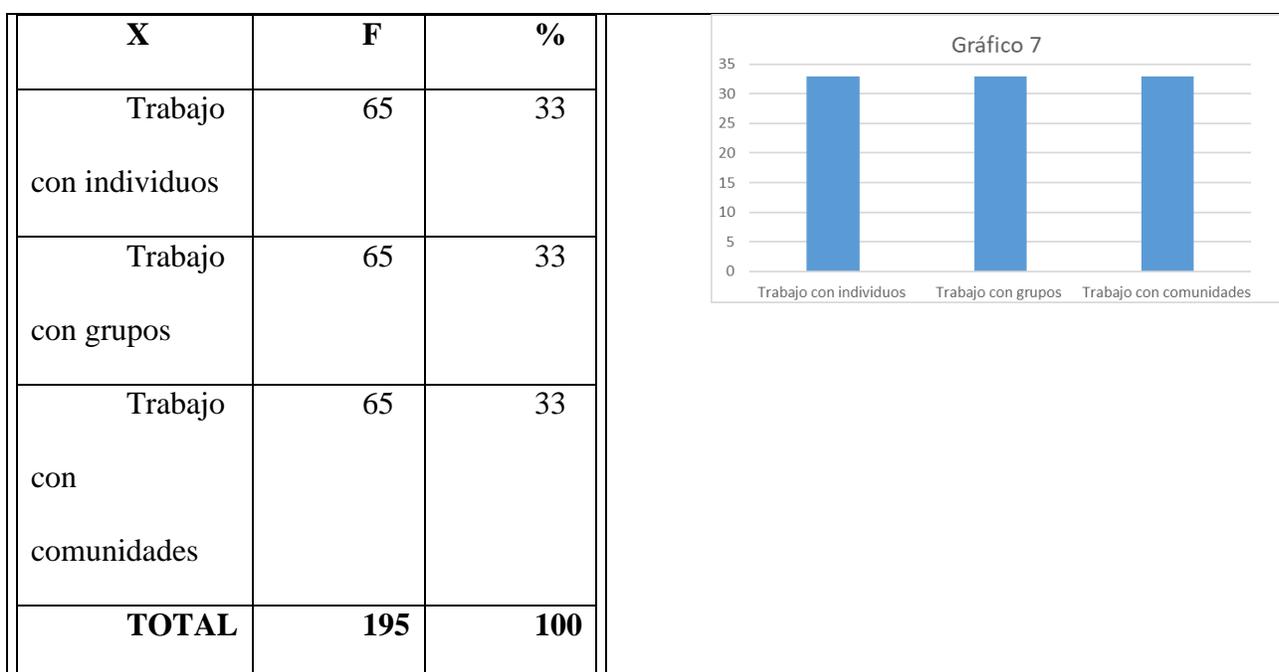
5. ¿Cuál es su nivel de motivación y participación en las clases?

X	F	%													
Alto	90	46	<p>Gráfico 5</p> <table border="1"> <caption>Data for Gráfico 5</caption> <thead> <tr> <th>Nivel</th> <th>Frecuencia</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Alto</td> <td>90</td> <td>46</td> </tr> <tr> <td>Medio</td> <td>95</td> <td>49</td> </tr> <tr> <td>Bajo</td> <td>10</td> <td>5</td> </tr> </tbody> </table>	Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Alto	90	46	Medio	95	49	Bajo	10	5
Nivel	Frecuencia	Porcentaje													
Alto	90	46													
Medio	95	49													
Bajo	10	5													
Medio	95	49													
Bajo	10	5													
TOTA	19	10													
L	5	0													

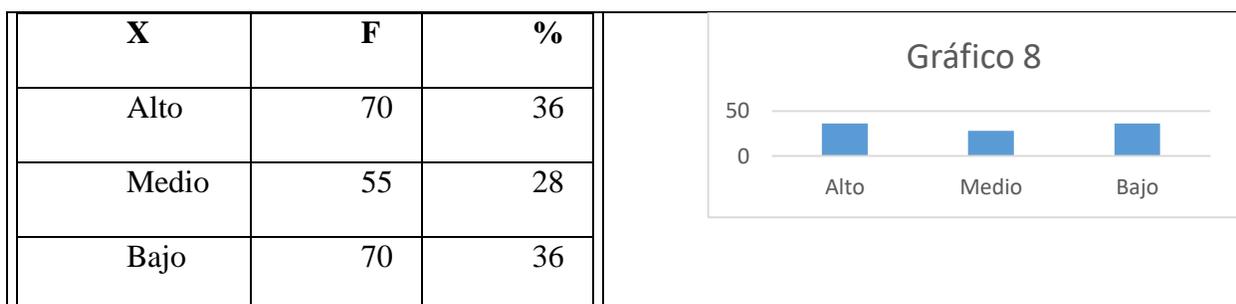
6. ¿Cuál es su nivel apropiación personal de los métodos de intervención en Trabajo Social?



7. ¿Qué métodos de intervención conoce?



8. ¿Cuál es el nivel de cumplimiento de las obligaciones académicas?



	TOTA	19	10
L		5	0

9. ¿Cuál es el nivel de desarrollo de las competencias profesionales?

X	F	%
Alto	65	33
Medio	65	33
Bajo	65	33
TOTA	19	10
L	5	0

Gráfico 9

The bar chart displays three bars representing the frequency of responses for each competency level. The y-axis is labeled with 0 and 50. The x-axis categories are Alto, Medio, and Bajo. All three bars have a height of 65, which is above the 50 mark on the y-axis.

Nivel	Frecuencia
Alto	65
Medio	65
Bajo	65

Anexo 7. Referentes teóricos de la estrategia didáctica				
N	AUTOR	TEORÍA	ASPECTO QUE SE ASUME	ELEMENTO QUE APORTA A LA ESTRATEGIA
1	Makarenko (1964)	Colectivo pedagógico	Trabajo colegiado para la formación profesional	Estructura, función y metodología de trabajo del Colectivo del área
2	Talizina (1998)	Modelo o perfil profesional	Las características ideales que deben poseer para resolver los problemas propios de la profesión	Sistema de competencias del Trabajador Social y métodos de intervención para trabajar con las familias, las instituciones y la comunidad
3	Ander-Egg, E. (1992)	Métodos y Modelos de Intervención en Trabajo Social	La forma de intervención del Trabajador Social en función del tipo de población	Metodología para el trabajo con individuos, familia y comunidades
4	Gardner (1983)	Inteligencias múltiples	La atención a las necesidades individuales de los estudiantes	Sistema de actividades en clase para la comprensión de los métodos de intervención del trabajador social
5	Álvarez de Zayas (1999)	Procesos conscientes	La planificación docente en función de las leyes, principios y componentes de la Didáctica Científico-Crítica	Componentes didácticos del curso o asignatura
6	Feo (2009)	Estrategia didáctica	Los procedimientos que utiliza el docente para el desarrollo de las competencias profesionales	Componentes y momentos de la estrategia didáctica

7	Díaz-Barriga (2013)	Secuencia didáctica	Los 3 momentos de la secuencia didáctica	Las actividades que se proponen en cada uno de los momentos de la secuencia didáctica
---	---------------------	---------------------	--	---

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CHOCÓ	
DIEGO LUÍS CÓRDOBA	
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS	
PROGRAMA DE TRABAJO SOCIAL	
Anexo 8	Plan de capacitación y actualización docente
RESPONSABLE	YUDIS YARLEY MATURANA MENA
DEFINICIÓN	Es el mecanismo a través del cual los docentes del Programa de Trabajo Social de la Universidad Tecnológica del Chocó se ponen a tono con las últimas tendencias pedagógicas y didácticas, de modo tal que su quehacer responda a las necesidades de los estudiantes, les permita comprender los métodos de intervención y tribute al perfeccionamiento de sus competencias profesionales.
OBJETIVO	Contribuir al mejoramiento de la labor docente, motivando la autogestión, el trabajo en equipo y el liderazgo, con miras al alcance de los más altos estándares de calidad en la Universidad.
CONTENIDOS	Gestión escolar y colectivo pedagógico; competencias del Trabajador Social en el siglo XXI; leyes, principios y componentes didácticos.
METODOLOGÍA	La metodología debe ser activa y participativa, donde los maestros asuman con responsabilidad las actividades realizadas, trabajen en equipo y de manera solidaria; además incluye: método problémico, por proyectos y de investigación, de la siguiente forma: <ol style="list-style-type: none"> 1. Socialización en el Programa de la estrategia didáctica 2. Selección de los maestros a participar (Docentes que regentan la asignatura) 3. Entrega de material bibliográfico 4. Lectura y análisis del material 5. Conferencias por parte del orientador (Docente Titular) 6. Talleres de profundización 7. Elaboración de microclases y ubicación en un canal de youtube 8. Reflexiones individuales y en grupo
FORMAS	Tutorías, consultas, estudio independiente, talleres y conferencias.
MEDIOS	Manipulativos (tablero, marcador, borrador), audiovisuales (computadoras y celulares con acceso a Internet e impresos (copias de material bibliográfico).

EVALUACIÓN	La evaluación tendrá en cuenta la participación de los docentes en todas las actividades, la solución de los talleres de profundización, debates y entrega de micro clases en YouTube.
DURACIÓN	15 días