

Artículos seleccionados

La formación para la intervención sobre problemas sociales complejos: estrategias de enseñanza implementadas en la formación específica de trabajadores sociales en la UBA.

Alicia Caballero*

Fecha de recepción:	16 de junio de 2018
Fecha de aceptación:	17 de agosto de 2018
Correspondencia a:	Alicia Caballero
Correo electrónico:	aliciagcaballero@yahoo.com.ar

*. Mg. En Docencia Universitaria. Profesora en Trabajo Social. Licenciada en Trabajo Social. Universidad de Buenos Aires, Facultad de ciencias Sociales. Escuela de Educación Especial n° 16.

Resumen:

El presente artículo recupera aportes provenientes de la Tesis de Maestría en Docencia Universitaria desarrollada por la autora, donde se investigó en torno las estrategias de enseñanza que implementan los docentes de la Carrera de Trabajo Social en la Universidad de Buenos Aires, particularmente en el Trayecto de Formación Específica del actual Plan de Estudios, la preocupación por la comprensión y la articulación con las prácticas en entornos reales.

Apuntando a abordar desde una lectura plural la complejidad que entrañan las prácticas y hechos educativos presentes en la formación profesional de trabajadores sociales en la Univer-

alidad de Buenos Aires, se presentan aportes teóricos de carácter multireferencial, relativos a: la formación profesional; las prácticas; y las estrategias de enseñanza en relación con la formación específica de trabajadores sociales. A partir de los mismos y del trabajo de campo realizado entrevistando docentes de la Carrera y observando clases, se reflexiona acerca de las estrategias de enseñanza que los docentes del ámbito universitario analizado seleccionan e implementan con la intención de favorecer la comprensión de los estudiantes en relación con la intervención sobre problemas sociales complejos.

Palabras clave: Estrategias de enseñanza - Intervención - Formación académica.

Summary

This article recovers contributions from the University Teaching Master's Thesis written by the author, where the teaching strategies implemented by teachers of the Social Work Career at the University of Buenos Aires were investigated, particularly in the course of Specific Training of the current program, the concern for understanding and articulation with practices in real environments.

Approaching from a plural interpretation of the complexity involved in the practices and educational facts present in the professional preparation of social workers at the University of Buenos Aires, theoretical contributions from different points of view are presented, related to: professional preparation; practices; and teaching strategies in relation to the specific training of social workers. Based on these and the research conducted by interviewing teachers of the Career and witnessing classes, we reflect on the teaching strategies that the teachers of the studied university area select and implement with the intention of supporting the students' understanding in relation with intervention on complex social problems.

Key words: Teaching strategies-Intervention-Academic teaching.

Introducción

El presente artículo recupera aportes provenientes de la Tesis de Maestría en Docencia Universitaria desarrollada por la autora, donde se investigó en torno las estrategias de enseñanza que implementan los docentes de la Carrera de Trabajo Social en la Universidad de Buenos Aires, particularmente en el Trayecto de Formación Específica del actual Plan de Estudios, la preocupación por la comprensión y la articulación con las prácticas en entornos reales.

En la investigación de referencia, se trabajó desde el enfoque cualitativo, utilizando como técnicas de recolección de datos, entrevistas semi estructuradas a docentes y observaciones de clases.

Por otra parte, apuntando a abordar desde una lectura plural la complejidad que entrañan las prácticas y hechos educativos presentes en la formación profesional de trabajadores sociales en la Universidad de Buenos Aires, se conformó un marco teórico de carácter multireferencial, con aportes propios del campo profesional

del Trabajo Social y otros provenientes del campo de la didáctica. Estos aportes permitieron reflexionar en torno a la noción de formación presente en toda formación profesional, las prácticas y las estrategias de enseñanza desplegadas a tales fines.

A partir de los aportes teóricos recuperados y en función del trabajo de campo realizado entrevistando docentes de la Carrera de Trabajo Social y observando sus clases, surgieron patrones recurrentes, desde los cuales se construyeron tres categorías de análisis.

- La primera de estas categorías se propuso analizar la articulación existente entre el Marco teórico de la Carrera de Trabajo Social en la Universidad de Buenos Aires, con la práctica profesional de los trabajadores sociales.
- La segunda categoría analizó la intervención del Trabajo Social sobre problemas sociales complejos.
- La tercera categoría propuesta analizó el desarrollo de experiencias críticas y las prácticas de los estudiantes en entornos reales.

Finalmente, se propuso una última categoría de análisis que surge como síntesis de las tres anteriores y promueve reflexionar acerca de la construcción del perfil profesional del trabajador social.

Este artículo recupera y ahonda en torno a la segunda de dichas categorías de análisis, con la intención de reflexionar acerca de las estrategias de enseñanza que los docentes del ámbito universitario analizado seleccionan e implementan con la intención de favorecer la comprensión de los estudiantes en relación con la intervención sobre problemas sociales complejos.

Consideraciones centrales surgidas del marco teórico

Al hablar de formación, Ferry (1997) plantea que la misma se vincula con la dinámica de un desarrollo personal, en la cual un sujeto se forma a sí mismo, adquiere una determinada forma. En este planteo, la enseñanza y el aprendizaje son soportes para la formación, pero no son la formación en sí misma. Para este autor, si bien los sujetos se forman a sí mismos, lo hacen sólo por mediación, siendo los formadores mediadores humanos y existiendo también otros mediadores, otros medios para la formación, tales como los contenidos, el currículum y los dispositivos¹

Recuperando a Ferry, Feldman señala que la formación es un proceso prolongado que incluye diversas experiencias en las cuales se interactúa con personas, conocimientos, enfoques y reconoce la importancia de promover prácticas reflexivas en la formación (Feldman; 1999).

En este sentido, la formación requiere que se promuevan procesos reflexivos, y cuando de las prácticas docentes se trata, pensamos en la reflexión en la acción que los docentes desarrollan.

Tomando aportes de Schön y recuperando la noción de reflexión en la acción planteada por este autor, Lucarelli

y Filkelstein analizan la construcción del rol profesional y de aprendizajes complejos y las formas innovadoras tendientes a la articulación teoría-práctica desarrollada por los docentes en su enseñanza. En este sentido las investigadoras expresan que: “La reflexión en la acción se desarrolla en un espacio didáctico-curricular específico, el “prácticum”, donde el alumno aprende haciendo, en una interrelación con tutores y con los otros compañeros en una suerte de aprendizaje experiencial. El tutor acompaña el proceso y su función específica es dar feedback, aconsejar, demostrar y plantear problemas”. (Lucarelli y Filkelstein, 2013; 3).

En esta línea de reflexión, según Zabalza el prácticum refiere “al período que pasan los estudiantes en contextos laborales propios de la profesión (constituyendo por lo tanto) un período de formación que los estudiantes pasan fuera de la Universidad trabajando con profesionales de su sector y en escenarios de trabajos reales”. (Zabalza, 2003; 10). Para Schön (1992) el prácticum es el elemento central de la formación de profesionales reflexivos, favoreciendo la reflexión en situaciones inciertas de la práctica, en aquello que el autor ha llamado zonas indeterminadas de la práctica. Teniendo en cuenta estos planteos, se ha analizado el concepto de prácticum en relación con el subtrayecto de Prácticas pre-profesionales de la Carrera Trabajo Social en la Universidad de Buenos Aires.

En cuanto a los procesos reflexivos que el trabajador social docente desarrolla buscando mejorar sus prácticas de enseñanza en el sentido de generar aprendizajes útiles y genuinos al decir de Perkins, Córdoba (2008) señala que el trabajador social docente reflexiona tanto acerca de los contenidos, como acerca de los modos de enseñar. Con respecto a los primeros, considera que la reflexión del docente trabajador social se lleva a cabo en torno al campo disciplinar, hacia el interior del mismo y hacia el contexto, en articulación con otras disciplinas sociales. En cuanto a los modos de enseñar, los docentes trabajadores sociales reflexionan acerca de los modos en los cuales favorecer en los estudiantes la construcción de significados. (Córdoba, 2008).

1. Siguiendo a Foucault, al hablar de dispositivos se hace referencia a “un conjunto decididamente heterogéneo, que comprende discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones, reglamentaciones, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas (...) en resumen el dispositivo es la red que se establece entre estos elementos” M. Foucault (1984)

Así, la noción de dispositivo alude a disponer, a ejercer sobre algo o alguien una orden, la voluntad de otro, a ejercer en definitiva un poder; aquel que refiere al arreglo de medios para fines, al instrumento, a la combinatoria que crea un artificio en pos de fines y resultados; aquel que se vincula a aptitud, a potencia, posibilidad y puede dar lugar a lo nuevo, a crear, a generar, cambiar y provocar acciones. Podríamos hablar de un sentido político, de poder, de uno técnico y de otro pedagógico. (Souto y otros, 1999; 96-97). El dispositivo dispone y pone a disposición.

Finalmente se consideran aportes teóricos provenientes del campo de la didáctica en relación con las estrategias de enseñanza. Al hablar de estrategias de enseñanza se hace referencia al "conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos" (Anijovich & Mora, 2009; 4). Es importante tener en cuenta la dimensión reflexiva y la dimensión de la acción que las estrategias conllevan, en cuanto al diseño de planificación por parte de los docentes y en relación con la puesta en práctica de estas decisiones. La dimensión reflexiva incluye considerar la planificación como momento anticipatorio, la acción en sí misma y la evaluación de los procesos y resultados alcanzados.

En cuanto a las estrategias de enseñanza que se ponen en juego para favorecer procesos reflexivos en la formación específica de trabajadores sociales, se han recuperado aportes sobre la Metodología de Casos; el Aprendizaje Basado en Problemas; el uso de Ateneos pedagógicos; el trabajo en Talleres como dispositivo de formación; y el trabajo con la Simulación.

Acerca del Método de Casos, expresa Campari que "un caso es un relato cuidadosamente elaborado que plantea una situación problemática extraída de la vida real, que requiere análisis, investigación, toma de decisiones y resolución y que se presenta en la clase con un objetivo didáctico previamente definido" (2011; 113).

En relación con las aulas donde se trabaja con el método de casos Wasserman señala que "la tensión producida por la incertidumbre es elevada. Son lugares en los que no se pretende dar con una respuesta que sea la única respuesta correcta, en los que las discusiones se suspenden y quedan inconclusas, en los que la clase llega a su fin dejando a los alumnos con preguntas sin respuesta, en los que se hace fermentar la frustración de no saber con seguridad... Los docentes que trabajan con el método de casos, suelen ser aquellos que se sienten cómodos con el aumento de la incertidumbre, que toleran bien la disonancia, que consideran que el hecho de no saber puede ser productivo y que la certeza absoluta puede resultar contraproducente" (Wasserman, 1999; 21).

Con respecto al Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), se trata de un proceso específico que favorece la colaboración y cooperación entre quienes participan de la experiencia. Expresa Pozo que una situación sólo puede ser concebida como un problema en la medida

en que existe un reconocimiento de ella como tal problema, y en la medida en que no dispongamos de procedimientos de tipo automático que nos permitan solucionarla de forma más o menos inmediata (Pozo, 1994; 4).

Este enfoque, (ABP), ha sido caracterizado como multi-metodológico y multi-didáctico según Dueñas (2011) y en el mismo, el intercambio entre estudiantes enriquece las experiencias y los debates grupales encaminados a la resolución conjunta de problemas, mediante los cuales "los estudiantes se percatan de sus necesidades individuales de aprendizaje, de modo tal que... el ABP fomenta una mayor actividad del estudiante, proporciona formación para la búsqueda de nuevos conocimientos y crea en el alumno una mejor motivación que la que supone la incorporación pasiva de conocimientos" (Dahle, Forsberb y otros, 2008; 175)

En cuanto a los Ateneos, los mismos se proponen como dispositivos que permiten la articulación teórico-práctica. Se trata de "un espacio de encuentro en el cual se intercambian saberes en relación con las prácticas desde un abordaje reflexivo, en un contexto grupal de aprendizaje en el que se debaten alternativas de resolución a problemas específicos" (España, 2009; 154). Aquí las prácticas se constituyen en objeto de análisis. Esta experiencia tiene un fuerte carácter grupal, que implica la cooperación de los estudiantes y donde el docente tiene un papel que se asemeja al de un experto que habilita las discusiones y la construcción colectiva del conocimiento.

Acerca del Taller, Edelstein (2011) señala que en el mismo, los participantes son protagonistas del proceso de construcción de conocimientos. La autora considera que el taller implica tanto un tiempo como un espacio donde la mayor riqueza se da en el intercambio de experiencias y saberes, a partir de una comunicación abierta y horizontal.

Desde el campo del Trabajo Social, el Taller es definido por Calienni como "tiempo - espacio para la vivencia, la reflexión, la conceptualización y la sistematización, constituyéndose en el ámbito propicio para la generación de vínculos, la participación y la producción social del conocimiento". (2007; 6)

En torno a la Simulación como estrategia de enseñanza, Moreno Ramos y Pérez Gutiérrez (2004) plantean que se trata de una estrategia interactiva, en la cual los estudiantes se implican activamente en el proceso de

aprendizaje, interactuando con la realidad simulada, integrando diversos modos de expresión y favoreciéndose la comunicación a través de esta experiencia dramática y lúdica.

Para implementar esta estrategia estos autores sugieren una serie de elementos, ligados al tema sobre el cuál se dramatizará o desarrollará la dinámica lúdica, los roles o personajes, el conflicto que es el elemento central, y el encuadre en cuanto al lugar y el tiempo en que se desplegará la propuesta.

Las estrategias de enseñanza que los docentes de la Carrera de Trabajo Social seleccionan e implementan con la intención de favorecer la comprensión de los estudiantes en relación con la intervención sobre problemas sociales complejos: hallazgos surgidos a partir del trabajo de campo

Las transformaciones acaecidas en los últimos años en los diversos escenarios y contextos donde la práctica profesional del trabajador social se desarrolla impactan en el surgimiento de problemáticas sociales complejas, que son a su vez objeto de intervención profesional del Trabajo Social².

Apuntando a analizar aquellas estrategias de enseñanza que los docentes implementan con la finalidad de favorecer el futuro ejercicio profesional sobre los problemas sociales complejos con los que el Trabajo Social interviene, se ha profundizado acerca de: las estrategias que los docentes utilizan por considerar que contribuyen a abordar problemas significativos para los futuros trabajadores sociales; las estrategias tendientes a favorecer el análisis de las intervenciones y el pensamiento crítico; y aquellas estrategias ligadas a trabajar en el aula en torno a construcción del proceso metodológico en la intervención profesional. A continuación se presenta el análisis surgido en torno a estas estrategias.

Los problemas significativos para los futuros trabajadores sociales:

Cavallieri (2008) propone la noción de “situación problemática” apuntando a pensar de modo abarcativo los diferentes problemas sociales que se interrelacionan en una situación amplia y sobre los cuales el trabajador social interviene.

En las materias del trayecto de formación específica de la Carrera de Trabajo Social en la UBA, muchos de estos problemas propuestos remiten a la intervención profesional, sea en espacios micro o macro sociales, enfrentando a los estudiantes a situaciones de intervención similares a las que se les presentarán una vez graduados. Se trata en este sentido de planteos docentes que ponen en situación y desafían a proponer acciones, líneas de intervención en diversos escenarios.

En las entrevistas presentadas, los docentes destacan la importancia de articular los contenidos de las diferentes materias de la Carrera con las prácticas que los estudiantes desarrollan pre profesionalmente y otras situaciones que se proponen a partir del trabajo con “casos”. En este sentido, algunos de los docentes entrevistados han planteado que trabajan con esta metodología, la cual no implica únicamente acercar a los estudiantes un relato de la vida real, sino que el mismo presenta una serie de consignas vinculadas a los contenidos que se pretenden abordar en esa clase y a los objetivos que los docentes se han propuesto previamente y que permiten presentar a los estudiantes los problemas que resulten significativos para su formación.

Así lo han expresado algunos de los docentes entrevistados: “Utilizamos la estrategia de casos que se analizan en el aula, en el espacio de prácticos, ofreciéndoles a los estudiantes una reseña de intervención... a la que se les construye como apéndice una pequeña guía de discusión en base a algunas consignas vinculadas a analizar los textos del teórico del día a partir del caso trabajado.” (Entrevista a docente). “En cuanto al trabajo con casos, se propone la lectura y análisis a partir de consignas elaboradas por nosotros, de proyectos de intervención social comunitaria...” (Entrevista a docente)

El uso de la estrategia de casos lleva tiempo de preparación y flexibilidad para modificar el material ante sucesos de actualidad política y para adecuar los mismos a las características de cada grupo particular.

2. Al hablar de intervención profesional del Trabajo Social, se hace referencia a un proceso complejo en el cual interactúan tres ejes o dimensiones interrelacionados, a saber: un eje teórico metodológico (vinculado a las grandes matrices teóricas desde las cuales leer la realidad social y a partir del cual desarrollar estrategias de acción); un eje ético político (ligado a la condición de asalariado del trabajador social, que con un margen de autonomía relativa desarrolla su quehacer en la tensión entre lo que demanda su institución contratadora y los usuarios del Trabajo Social, entendidos como sujetos de derecho) y finalmente un eje instrumental operativo (relacionado con aquellos recursos, acciones, estrategias que despliega cotidianamente el profesional en su práctica) (Iamamoto, 1997).

Esta estrategia docente apunta a promover aprendizajes significativos que permiten vincular teoría y práctica y presenta como principal ventaja el impulso de un papel activo por parte del estudiante en la construcción de aquello que conoce a partir de situaciones prácticas y el intercambio con pares. Asimismo, esta propuesta implica en su implementación el desafío de la incertidumbre (en relación con aquello que puede emerger desde el grupo, a partir del disparador ofrecido por el docente). Se considera que este trabajo incorporando la incertidumbre a la tarea docente, se vincula a la enseñanza del ejercicio profesional del Trabajo Social, donde los futuros trabajadores sociales se enfrentarán a intervenir no pocas veces, en situaciones inciertas, donde apelar a conocimientos y reglas previstas no siempre alcanza y es necesario poder enfrentar desde intervenciones planificadas pero flexibles, las situaciones que desbordan lo esperado desde las instituciones.

Asimismo, otros docentes han planteado trabajar desde la propuesta de problemas que convocan a la definición de estrategias de intervención en diversos escenarios. Cabe aquí recuperar los aportes de Pozo quien ha expresado que para que una situación se conciba como un problema, debe reconocerse como tal, "en la medida en que no dispongamos de procedimientos de tipo automático que nos permitan solucionarlo de forma más o menos inmediata, sino que requieren de algún modo de un proceso de reflexión o toma de decisiones sobre la secuencia de pasos a seguir (1994; 4).

De este modo se ha observado en el aula, en una de las materias que ofrecen herramientas metodológicas para la intervención social: "El docente plantea a los estudiantes que imaginen que desde un Ministerio se les solicita como profesionales elaborar un programa de combate al Mal de Chagas. Pide a los estudiantes que ellos propongan ejemplos de posibles componentes en un programa de combate del mal de Chagas. Los estudiantes intervienen. El docente refuerza positivamente o aclara con ejemplos para que se entienda el concepto de "componentes de programas". Ejemplo: componente 1 mejora de la vivienda- Componente 2 Trabajo con las escuelas para informar sobre Chagas y así siguen los estudiantes aportando posibles componentes para un programa que combata el Chagas" (registro de observación de clase).

Entonces, el primer paso para resolver un problema consiste en comprenderlo, es decir, que si los estudiantes de este docente no tuviesen idea alguna acerca del Mal de Chagas en cuanto a sus efectos epidemiológicos

así como si tampoco conocieran la noción metodológica de componentes de programa, difícilmente hubieran podido aportar elementos para la resolución del problema, en este caso planteado en términos de elaboración de un programa de combate al Chagas. Por ello, Pozo aclara que un problema que se utilice para trabajar con estudiantes, además de ser novedoso, debe contener elementos o aspectos ya conocidos que vayan guiando a los estudiantes en la búsqueda de la solución. (1994).

Trabajando en pequeños grupos donde se favorece la interacción, los estudiantes participan de modo activo en la planificación solicitada, resolviendo de este modo problemas propios del campo profesional con la orientación de docentes y en el intercambio con pares.

Por otra parte, más allá de los disparadores que los docentes presentan en aula, a partir de la construcción de casos o el planteo de problemas, en las entrevistas presentadas, los diferentes docentes destacan la importancia de articular los contenidos de distintas materias de la Carrera con las prácticas que los estudiantes desarrollan pre profesionalmente. Si bien aquí no se profundiza en la reflexión sobre tales prácticas, se destaca que los docentes en las materias que no están directamente ligadas a acompañar desde el aula dichas experiencias, las recuperan proponiéndoles a los estudiantes que las citen como ejemplo de aquello que se quiere trabajar en la clase del día. Esto no es menor ya que las prácticas en territorio o instituciones externas a las aulas de la facultad constituyen un espacio central en la formación profesional de los futuros trabajadores sociales y tal como plantea Davini (2015), el proceso de formación de todo profesional supone el desarrollo de habilidades prácticas y capacidades para la acción, por lo cual, la formación en las prácticas es mucho más que el desarrollo de habilidades operativas para el "hacer", sino que implica un proceso que permita volver sobre tales prácticas para reflexionar de modo crítico sobre las mismas.

Las intervenciones profesionales y el pensamiento crítico:

Avanzando en el análisis de las estrategias de enseñanza que los docentes implementan con la finalidad de favorecer el futuro ejercicio profesional sobre los problemas sociales complejos con los que el Trabajo Social interviene, a continuación se incluyen las estrategias que promueven el desarrollo del pensamiento crítico, desde procesos reflexivos. En este sentido Feldman señala que la formación es un proceso prolongado, que incluye diversas experiencias en las cuales se interactúa con per-

sonas, conocimientos y enfoques y reconoce la importancia de promover en la formación, prácticas reflexivas. (Feldman, 1999). Al hablar de prácticas reflexivas se hace referencia a aquellas que se apoyan justamente en el proceso reflexivo, es decir, en el proceso que posibilita dar cuenta de las acciones que se llevan a cabo, constituyendo un puente entre teoría y práctica. (Sanjurjo, 2009).

Para promover tales procesos reflexivos en la formación profesional de trabajadores sociales, se hace necesario poner en juego estrategias de enseñanza que favorezcan la comprensión de los estudiantes concibiendo el acto de aprender de modo situado y reflexionando en torno a los contenidos desde el lugar de la pregunta epistémica, donde “más que buscar la repetición de teorías con contenidos en las que se encasilla la realidad, se trataría de promover que el pensamiento se pueda colocar ante las circunstancias concretas en las cuales se debe intervenir” (Bruno, 2011; 10).

Estas propuestas tendientes a favorecer el análisis de las intervenciones y el pensamiento crítico sobre las mismas se vinculan asimismo a la posibilidad de debatir, construir consensos e incluso disentir. En este sentido una docente ha señalado lo siguiente: “Se espera que puedan articular teoría y práctica repensando los textos del teórico del día a partir de las situaciones prácticas que como reseñas, casos, informes y otros instrumentos de registro propios del campo profesional, se les ofrecen como disparador. Como se les pide que trabajen un rato por subgrupo y después esa discusión se abre a plenario también se espera la construcción de algún consenso o bien que se ponga en tensión la diversidad de miradas ante situaciones complejas” (Entrevista a docente)

Se trata de estrategias que habilitan la discusión grupal y requieren desarrollar procesos reflexivos, cuestionando certezas. En este sentido, las experiencias grupales de discusión, debate y análisis, son conducidas por docentes que proponen al grupo como espacio de aprendizaje y de intervención, en ocasiones partiendo de la experiencia vivencial para desde allí analizarla desde los aportes de la teoría y otras veces partiendo de los aportes teóricos para desde allí pensar y analizar críticamente las situaciones de la práctica.

La construcción del proceso metodológico en la intervención profesional:

Finalmente se ha indagado en torno a las estrategias que los docentes despliegan para enseñar a los futuros tra-

bajadores sociales contenidos tendientes a favorecer la construcción del Proceso Metodológico en la intervención profesional. Al hablar de Proceso Metodológico en el Trabajo Social se hace referencia a una secuencia de momentos que no son etapas sucesivas sino que se superponen y enriquecen recíprocamente, a saber la inserción, el diagnóstico y la planificación (Rosas Pagazza, 1998).

En esta línea, se han recuperado aquellas estrategias que se orientan a acompañar el aprendizaje de la intervención en torno a la planificación de las acciones a emprender, una vez analizados los problemas complejos propios del campo.

Así, en una de las clases observadas, luego de analizar una situación de intervención y haber diagnosticado la situación problemática sobre la cual intervenir, la docente apela tanto a aportes conceptuales en torno a la viabilidad de las estrategias y líneas de acción a emprender como a la discusión y participación grupal, a fin de favorecer en los estudiantes el aprendizaje de la planificación de las intervenciones con sujetos singulares y familias (Registro de observación de clase).

En cuanto a la intervención en contextos macro sociales, se consideran los aportes de docentes que trabajan con los estudiantes desde la elaboración de proyectos de intervención social, a nivel comunitario.

Retomando el ejemplo del trabajo en la elaboración de proyectos de intervención, la tarea de planificación de un proyecto puede analizarse desde la propuesta del Aprendizaje Basado en Problemas ya que requiere el análisis y resolución de problemas típicos del campo profesional, ofreciéndose a los estudiantes elementos conocidos (la situación diagnóstica de la que se parte y el material teórico de apoyo) y otros novedosos en cuanto a la programación en sí misma de un proyecto de intervención. Trabajando en pequeños grupos donde se favorece la interacción, los estudiantes participan de modo activo en la planificación solicitada, resolviendo de este modo problemas propios del campo profesional con la orientación de docentes y en el intercambio con pares.

Por otra parte, la elaboración de documentos e instrumentos de registro forma parte de la intervención del Trabajo Social y se enseña en las aulas en diferentes materias del Trayecto de Formación Específica, ya que los informes sociales son los instrumentos de registro,

comunicación e intervención propios de la especificidad profesional. Por ello, en el marco de la materia que ofrece soportes teóricos y metodológicos para la intervención con sujetos singulares y familias, la construcción de informes sociales a partir de alguna reseña de intervención puede analizarse desde la propuesta de la resolución de problemas propios del campo profesional.

Así, con la intención de pensar la intervención profesional del Trabajo Social sobre problemas sociales complejos, los docentes despliegan una serie de estrategias que combinan desde el trabajo individual y el trabajo grupal, el análisis de casos y problemas, partiendo de problemas significativos para los futuros trabajadores sociales y recuperan tanto experiencias y saberes previos como aportes conceptuales que favorezcan el pensamiento crítico, el análisis y la planificación de las acciones, contribuyendo de este modo a pensar y registrar las intervenciones propias del campo.

Consideraciones finales

En este breve artículo se ha intentado mostrar cómo partiendo de la noción de situación problemática, en tanto noción centrada en una mirada abarcativa de la totalidad social en la que se delimitan los problemas objeto de intervención del Trabajo Social, los docentes desarrollan diversas estrategias orientadas a trabajar en las aulas desde problemas significativos para los estudiantes.

Así se ha visto cómo algunos de los docentes entrevistados en el marco del trabajo de campo desarrollado han planteado que trabajan con la estrategia de casos, la cual no implica únicamente acercar a los estudiantes un relato de la vida real, sino que el mismo presenta una serie de consignas vinculadas a los contenidos que se pretenden abordar en esa clase y a los objetivos que los docentes se han propuesto previamente.

A partir de analizar los problemas que son objeto de la intervención de los trabajadores sociales, los docentes despliegan estrategias orientadas a enseñar a los futuros profesionales contenidos tendientes a favorecer la construcción del Proceso Metodológico en la intervención profesional. De este modo, luego de analizar una situación de intervención y haber diagnosticado la situación problemática sobre la cual intervenir, algunos de los docentes apelan tanto a estrategias que favorez-

can en los estudiantes el aprendizaje de la planificación de las intervenciones con sujetos singulares y familias, desde dispositivos grupales o bien en contextos macro sociales, se trabaja desde la elaboración de proyectos de intervención social, a nivel comunitario.

De este modo, se propone el análisis de la tarea de planificación de un proyecto de intervención desde la propuesta del Aprendizaje Basado en Problemas ya que requiere el análisis y resolución de problemas típicos del campo profesional, ofreciéndose a los estudiantes elementos conocidos y otros novedosos, que no podrían resolverse de modo automático sino apelando a una discusión, elaboración y construcción grupal.

Por otra parte, la elaboración de instrumentos de registro y comunicación como el Informe Social, que forma parte de la intervención del Trabajo Social y se enseña en las aulas en el Trayecto de Formación Específica de la Carrera, también ha sido analizada desde la propuesta de la resolución de problemas propios del campo profesional.

Se considera que en todos los casos, las estrategias seleccionadas e implementadas por los docentes se vinculan a experiencias intencionadas y planificadas a fin de favorecer aprendizajes significativos, construidos a partir de las necesidades y de los estudiantes, con un fuerte énfasis en la realidad del campo profesional futuro.

Se propone entonces desde este trabajo y a modo de cierre, que en el desarrollo de las diversas estrategias docentes descritas y analizadas, se concreta desde las aulas la formación específica de los trabajadores sociales, por ligarse tales estrategias a la adquisición de competencias fundamentales en el ejercicio profesional de los trabajadores sociales.

Tales propuestas de formación son construidas por los docentes a partir de la realidad, generando comprensiones enriquecidas. Asimismo, se considera que la inclusión de trabajo grupal genera un modelo formativo potente y flexible.

Finalmente se resalta que los mecanismos o las particularidades que toma el proceso de profesionalización de trabajadores sociales en la Universidad de Buenos Aires, se concretan en el nivel micro de las estrategias de enseñanza desplegadas en las aulas por los docentes.

Bibliografía

- Anijovich R., Mora, S (2009). *Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires: Aique
- Bruno L. (2011). Proceso de enseñanza aprendizaje en el marco de la reforma del Plan de Estudio. *En Trabajo Social, lecturas teóricas y perspectivas. Aportes para repensar la formación profesional desde la intervención*. Arias A, García Godoy B y Manes R compiladoras. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, 2011. Internet ISBN 978-950-29-1253-0
- Calienni y otras (2007, septiembre). *Las prácticas pre-profesionales colectivas en la carrera de Lic. En Servicio Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Lógicas y fracturas del escenario/territorio en las que se desarrollan*. Ponencia presentada en el II Congreso Nacional de Trabajo Social y Encuentro Latinoamericano de docentes, profesionales y estudiantes de Trabajo Social. UNICEN, Tandil, Argentina
- Campari S (2011). El método de casos: historia y perspectivas en *Formación pedagógica en derecho* Cap. VII Buenos Aires: Miño y Dávila
- Cavallieri, S. (2008) *Repensando el concepto de problemas sociales. La noción de situaciones problemáticas*. En Compartiendo Notas. El trabajo social en la contemporaneidad. Lanús, Buenos Aires UNLa.
- Córdoba A. (2008, julio). *Los procesos reflexivos en la enseñanza del trabajo social. Aportes para la construcción del pensamiento autónomo*. Ponencia presentada en el II Encuentro Argentino y Latinoamericano "Prácticas Sociales y Pensamiento Crítico" Escuela de Trabajo Social UNC, Córdoba, Argentina
- Dahle, I. Forsberb, P. Hard af Segerstad, H. Wyon, Y. Hammar, M. (2008). *La enseñanza basada en problemas de la Medicina fomenta el desarrollo de unos sólidos cimientos teóricos y una actitud profesional de base científica*. En Araujo, U. Sastre Vilarrasa G (coords.) Cap. 7 El ABP: Una nueva perspectiva de la enseñanza en la universidad Barcelona: Gedisa
- Davini M. C. (2015). La formación en la práctica docente. Buenos Aires: Paidós.
- Dueñas, V. Bact., M.Sc. (2001). *El aprendizaje basado en problemas como enfoque pedagógico en la educación*. En Escuela de Bacteriología y Laboratorio Clínico. Cali Facultad de Salud, Universidad del Valle,
- Edelstein, G. (2011). Formar y formarse en la enseñanza. Buenos Aires. Paidós.
- España, A. (2009). *Los ateneos didácticos como dispositivos de formación y de socialización de las prácticas* en Sanjurjo, I. (Coord.) Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales Cap. V Rosario Santa Fe Argentina: Homo Sapiens
- Feldman, D. (1999) Ayudar a enseñar. Relaciones entre didáctica y enseñanza. Buenos Aires: Aique
- Ferry, G. (1997). "Pedagogía de la Formación". Serie Los Documentos 6. Carrera de especialización de Postgrado, Formación de Formadores, Facultad de Filosofía y letras, UBA. Bs. As. Novedades educativas.
- Filkstein, C y Lucarelli, E. (2013): Prácticas de enseñanza y prácticas profesionales: un problema de la didáctica universitaria. Recuperado 30 de septiembre de 2013 de <http://www.anped.org.br/app/webroot/34reuniaio/images/trabalhos/GT04/GT04-201%20res.pdf>
- Foucault, F. (1984) *El juego de Michel Foucault*, en Saber y verdad, Madrid, España, Ediciones de la Piqueta
- Iamamoto M. (1997) Servicio social y división social del trabajo Cap. II. San Pablo, Brasil: Cortéz.
- Moreno Ramos J., Pérez Gutiérrez M. (2004). *La simulación como estrategia de aprendizaje intercultural*. En biblioteca virtual RedELE. Especial Septiembre pág. 621-628. Madrid, España.
- Pozo J. I. (Comp.) (1994). *La solución de problemas*. Madrid: Santillana.
- Rosas Pagazza M. (1998). *El proceso metodológico en Trabajo Social*. En Rozas Pagazza M. Una perspectiva teórico metodológica de la intervención en Trabajo Social. Buenos Aires: Espacio.
- Sanjurjo, I. (2009) *Razones que fundamentan nuestra mirada acerca de la formación en las prácticas*. En Sanjurjo Coord. Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales Cap. I Rosario Santa Fe Argentina: Homo Sapiens
- Schön D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- Souto M., Barbier J.M. y otros (1999). *Grupos y dispositivos de formación*. Buenos Aires: Novedades Educativas – Universidad de Buenos Aires
- Wasserman, S. (1994) "El estudio de casos como método de enseñanza" Amorrortu Editores Buenos Aires.
- Zabalza M. (2003) *Currículum universitario innovador*. En III Jornada de formación de coordinadores. Universidad Politécnica de Valencia. Publicación electrónica.

