

EL TALLER

Nidia Aylwin de Barros *

Jorge Gissi Bustos

Este trabajo fue elaborado recopilando los diferentes documentos sobre talleres existentes en la Escuela, incluyendo la experiencia personal de los autores como docentes de taller. Colaboraron en su revisión y redacción final los docentes Ximena Vergara y Fano Larraín.

1. Aspectos Generales

Podemos definir el taller como una nueva pedagogía de conocimiento e inserción en la realidad que se desarrolla en nuestra Escuela como parte vital de nuestro proceso de reconceptualización y del curriculum que en ella se imparte.

Buscando superar las fallas observadas en las formas tradicionales de llevar a cabo las prácticas de los alumnos, se propone el taller como una nueva forma pedagógica que pretende lograr la integración de teoría y práctica a través de una instancia que ligue al alumno con su futuro campo de acción y lo haga empezar a conocer su realidad objetiva. Es un proceso pedagógico en el cual alumnos y docentes desafían en conjunto problemas específicos. El taller se con-

vierte en la actividad central del curriculum a través de la cual se realiza básicamente las tareas de docencia, investigación y extensión en trabajo social (1). Cabe precisar qué debe entenderse por investigar en el campo del Trabajo Social. La investigación es una etapa necesaria para lograr hacer eficiente la acción, así como para evaluar los logros de acciones ya realizadas. A diferencia de la investigación en el campo científico, no pretende establecer generalizaciones y su justificación precisamente en la peculiaridad del objeto a que se abocará la acción.

El taller es una actividad académica que no se encierra en la Universidad ni en el aula, sino que se desarrolla principalmente en contacto con

* Docentes Escuela Trabajo Social de la UC.

los grupos susceptibles de requerir del trabajador social en la solución de sus necesidades objetivas y sentidas.

El conocimiento de la realidad que a través del taller obtiene la Escuela, se relaciona con los planteamientos teóricos de ésta e influye en la docencia e investigación.

El taller está concebido como un equipo de trabajo, formado generalmente por un docente y un grupo de alumnos, en el cual cada uno de los integrantes hace su aporte específico. El docente dirige a los alumnos, pero al mismo tiempo adquiere junto a ellos experiencia de las realidades concretas en las cuales se desarrollan los talleres y su tarea en terreno va más allá de la labor académica en función de los alumnos, debiendo prestar su aporte profesional en las tareas específicas que se desarrollan. Para que el docente pueda desempeñar satisfactoriamente la conducción del taller, requiere contar con ciertos atributos mínimos. El principal sería justamente el dominar el curriculum del nivel en que se sitúa el taller. Más

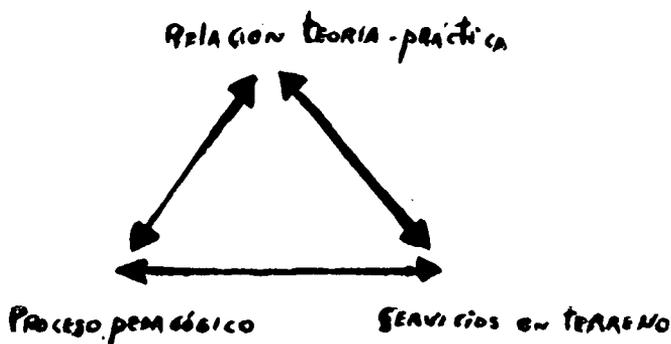
adelante volveremos sobre este aspecto.

Los alumnos en el taller deben dar su aporte personal, creativo y crítico, transformándose en sujetos creadores de su propia experiencia y superando así la posición antigua de meros receptores en la educación. El taller va ofreciendo al alumno, en un recorrido gradual, diferentes niveles de aproximación a la realidad que le permiten ir descubriendo los problemas que en ella se encuentran y, a través de la acción-reflexión, explicárselos. En suma, el taller es otro estilo de comunicación entre el docente y el alumno.

El taller es una realidad compleja que si bien privilegia el aspecto trabajo de terreno, complementando así los cursos teóricos, debe integrar en un solo esfuerzo, tres instancias básicas:

- un servicio en terreno
- un proceso pedagógico
- una instancia teórico-práctica

Esta realidad puede graficarse así:



El servicio en terreno implica una respuesta profesional a las necesidades y demandas que surgen de la realidad en la cual se va a trabajar.

El proceso pedagógico se centra en

el desarrollo del alumno y se da como resultado de la vivencia que éste tiene de su acción en terreno formando parte de un equipo de trabajo, y de la implementación teórica de esa acción. En el proceso normal que debe vivir el alumno que ingresa a la Escuela para llegar a ser un trabajador social, es todo el curriculum el que influye y no solamente el taller.

(1) En muchos casos los talleres no han cumplido hasta ahora con la tarea de investigación.



Taller: Equipo de trabajo entre el docente y un grupo de alumnos.

Consideramos sin embargo que éste se constituye en una de las actividades más importantes desde el punto de vista del proceso pedagógico; la relación docente-alumno y el trabajo en equipo que en él se da, serían sus elementos fundamentales.

La relación teoría-práctica es la dimensión del taller que intenta superar la antigua separación entre la teoría y la práctica al interrelacionar el conocimiento y la acción y así aproximarse al campo de la tecnología o de la acción fundamentada. Esta instancia requiere de la reflexión, del análisis de la acción, de la teoría y de la sistematización. Es una actividad peculiar del profesional trabajador social y por ende se diferencia de las actividades propias de los científicos sociales puros.

Cada una de las instancias del taller se define tanto por su contenido específico como por constituirse en un recurso a las otras. Así el proceso pedagógico se realiza correctamente sólo en un servicio de terreno eficaz. Este servicio corre un grave riesgo de

caer en un espontaneísmo y activismo irresponsable y acientífico, a menos que se lo ilumine, integrándolo en la instancia teórico-práctica.

Si bien existe mutua interrelación entre estas tres instancias, ciertas características del grupo, así como de la realidad que se enfrenta, pueden hacer que se dé mucha preeminencia a una instancia a expensas de las demás. Esto, que podría ser válido en algunos casos, por ejemplo, en una situación de emergencia, (terremotos, temporales de invierno, etc.) que exige enfatizar el aspecto de servicio, debe evitarse pues deforma la realidad del taller. Es necesario por tanto dimensionar las dificultades que implica mantener el equilibrio entre las tres instancias. De hecho no es fácil cumplir con rigor la instancia teórico-práctica cuando se está urgido por las necesidades de los afectados.

Otra dificultad surge de la exigencia de compatibilizar un quehacer docente en el terreno con la actividad académica normal que se centra en la Universidad. Finalmente, debemos

evitar llegar a la falsa conclusión de que debemos centrarnos en el alumno o en el proceso pedagógico, pues ésta sería nuestra función específica, descuidando la acción en terreno. Es sólo a través de esta acción que podremos desarrollar el proceso pedagógico indispensable para hacer del alumno un trabajador social.

Cabría preguntarse si no es una solución más correcta situar la práctica al momento de concluir la formación del alumno para que ella no interviniese en el desarrollo de las otras actividades curriculares. Se optó por llevar a cabo las prácticas durante todo el transcurso de la carrera y paralelamente con las restantes actividades propiamente teóricas, debido a que consideramos que el taller es un aporte en cada etapa de la formación del alumno y lo posibilita para que saque mayor provecho de sus cursos teóricos. De ahí que, pese a estar conscientes de la interferencia que significa el taller que supone un ritmo de trabajo intensivo, mantengamos la decisión de que se desarrolle conjuntamente con los cursos teóricos.

2. Análisis de las instancias básicas del taller (1)

2.1. *Acción en Terreno.* La necesidad de responder a demandas de grupos y sectores específicos imprime al aspecto de acción en terreno de los talleres las características y exigencias de una respuesta profesional, que lo diferencian de la tradicional "salida a terreno" que se hace con la única intención de contribuir al aprendizaje profesional. Lo que pretendemos es lograr una verdadera inserción profesional del alumno en la realidad, y no la realización de experiencias de laboratorio que no redunden en un positivo beneficio al grupo afectado. Evidentemente esta acción es limita-

da de acuerdo a las posibilidades que ofrece el nivel de formación del alumno y no debe excederlos. Esto se precisará más al analizar los niveles de taller.

Existe un peligro en buscar condiciones ideales para realizar los talleres y es precisamente que éstos se convierten en prácticas de laboratorio en las que prima el proceso pedagógico por sobre la acción en terreno (1). Se tiende así a formar y perfeccionar este aspecto "interno" del taller, que es más controlable, y se fijan requisitos según nuestras propias reglas a la situación en la cual se va a trabajar. Por consiguiente nos parece fundamental que nuestros talleres se realicen bajo condiciones similares a las que constituyen la práctica profesional corriente, con todas las complejidades y limitaciones que ello implica.

Otra limitación que tiene nuestra acción en terreno surge de las condicionantes académicas ella debe ser programada por semestre, interrumpida en vacaciones, limitada en horario y días, etcétera, lo cual hace que no responda a la dinámica ni al ritmo normal del terreno. Los alumnos no pueden dedicarse al taller como muchas veces desearían o ven necesario, por los obstáculos que su vida académica les pone para ello.

El análisis de la acción en terreno debe juzgarse a partir de todo lo que compete hacer al trabajador social, sin embargo no nos centramos aquí en los objetivos generales de la acción, las metodologías y técnicas que se usan, ni sobre los campos de acción, para ello basta remitirse a los artículos específicos sobre estos temas, sino sobre la dinámica particular que tiene el taller.

2.1.1. *Reflexión sobre la Acción* (2). Este aspecto se cumple especialmente en la reunión de taller.

(1) Dada la mutua interrelación existente entre las instancias básicas del taller, es difícil analizarlos separadamente y al estudiar una, necesariamente se tocan elementos de las otras.

(1) Este peligro no es tal para el primer nivel, puesto que allí es normal que prime el proceso pedagógico.

(2) Volvemos sobre este tema en el punto 2.3.: Relación teoría-práctica.

Es preciso para ello partir por la descripción de la acción realizada durante un período determinado, (de preferencia semanalmente) en una realidad concreta. La reflexión consiste en un análisis e interpretación de la acción, que tiende a captar tanto su contenido como su eficacia. Este análisis debe ir centrándose también en aquellos hechos más significativos que se dan en terreno, a fin de irlos interpretando, captando su significado y relacionándolos para así profundizar cada vez más en el conocimiento de la realidad.

Esta reflexión, que de hecho configura una evaluación permanente, se debe centrar en los siguientes aspectos:

2.1.1.1. El aspecto primordial donde centrar la reflexión radica en comparar los objetivos específicos que el taller se propone y los objetivos generales que se postulan para el trabajo social (1) así como la adecuación de orientaciones particulares de acuerdo a las problemáticas y a la situación particular de terreno. Otro elemento a considerar es en qué medida las actividades que se están desarrollando en terreno se orientan por los objetivos que se ha planteado el taller.

2.1.1.2. Confrontación de la práctica frente a los conocimientos teóricos de ciencias sociales que los alumnos han recibido y que deben ser utilizados para iluminar la acción así también como a partir de conocimientos específicos que el taller directamente ha aportado. Lo fundamental es aquí analizar si el alumno usa dichos conocimientos, si los utiliza correctamente y si tiene un manejo adecuado de los conceptos, a fin de evitar el uso mecánico de ciertos conceptos sin preocuparse si su aplicación es correc-

ta dada la situación particular que se está enfrentando (2).

2.1.1.3. Aplicación de conocimientos metodológicos y técnicos que el alumno ha aprendido en cursos anteriores y simultáneos.

2.1.1.4. Marco de referencia nacional: interesa aquí analizar en qué medida el taller se orienta por ese marco general de referencia y responde a las exigencias de la sociedad.

2.1.1.5. Conocimiento de la problemática abordada por el taller, tanto desde un punto de vista teórico como práctico. En el aspecto teórico se trata de disponer de un cierto esquema conceptual o taxonomía que permita definir satisfactoriamente el problema que se enfrenta y su relación con otros problemas y esto no en función de teorizar sobre él, sino de actuar frente a él. En el aspecto práctico, se trata del dominio de un acopio informativo básico sobre la forma cómo se da en la realidad chilena esa problemática, sus características, dimensión y proyecciones, recursos e instituciones que la abordan, forma de obtener estos recursos y acogerse a los beneficios de las instituciones, políticas sociales existentes al respecto, etcétera.

2.1.1.6. Manejo en terreno, o sea, forma y capacidad de respuesta a las demandas concretas que sobre los alumnos se hacen y adecuación de las respuestas a las distintas situaciones que allí se producen. Esto implica analizar formas de trabajo, actitudes, responsabilidad, eficacia, etcétera, tanto del grupo de taller en general como de sus integrantes individualmente. Implica también analizar el grado y capacidad de incorporación a la realidad en que se actúa.

2.1.1.7. Programación de la acción

(1) Una presentación satisfactoria de los objetivos del trabajo social se encuentra en el "Documento básico de la reestructuración de la Escuela de Trabajo Social de la U.C. de Chile", en Revista Trabajo Social, Año IV, Abril, 1974, N.os 9/10, p.p. 11/36.

(2) La capacidad docente para evitar esta tendencia implica necesariamente el conocimiento de algunos conceptos científico-sociales básicos contenidos en el curriculum de la Escuela y bibliografía obligatoria correspondiente.

futura: Interesa centrarse aquí en la planificación de programas a corto y mediano plazo, la determinación de objetivos, tareas y actividades para cada programa, la delimitación y responsabilización de tareas, la fijación de un calendario de actividades y, en general, el uso de técnicas de programación. Interesa analizar también en qué medida lo anterior tiene una proyección educativa hacia el terreno.

2.1.1.8. Aparte de la reflexión que se da en terreno cuando el equipo de taller, frente a la situación concreta, analiza y actúa, desafiado teóricamente por la realidad, la reunión de taller se constituye en uno de los instrumentos más útiles para la reflexión sobre la acción y la relación teoría-práctica.

Esta reunión, que se realiza normalmente una vez a la semana y en la que participan todos los integrantes del taller, tiene como objetivos fundamentales los señalados anteriormente y además incluye la entrega de información, para vincular al alumno a la vida del departamento, a la Escuela, la Universidad, y a los hechos nacionales de trascendencia para el trabajo social (1).

En la reunión de taller se realiza también la evaluación, tanto del taller globalmente, como de cada uno de sus integrantes, incluido el docente.

(1) Las reuniones de taller se centran en la participación de los alumnos, en base a exposición sobre sus experiencias, preparación de temas, etc. Se ha aplicado con éxito el sistema de que los alumnos colaboran en forma rotativa en la preparación y dirección de las reuniones. Es también un alumno el que actúa como secretario para tomar actas de las reuniones. Se ha realizado, además, experiencias, en las cuales la reunión es dirigida por dos alumnos: un coordinador y un secretario. Asesorados por el docente, los alumnos tienen así la oportunidad de ejercitarse en la dirección de grupos en un medio favorable, recibiendo las críticas y sugerencias de sus compañeros acerca de su labor como coordinadores.

La evaluación es una instancia permanente en la reunión de taller, implícita al análisis de la acción realizada. Además deben dedicarse especialmente a la evaluación un promedio de dos reuniones por semestre y destinar un espacio de tiempo de cada reunión, al final de ella, para su evaluación.

2.1.2. *Preparación para la Acción.* El taller debe destinar una buena parte de su tiempo a la implementación teórica y técnica para la acción que se debe desarrollar en terreno. En principio, esta preparación debería estar dada por los cursos teóricos, pero en la práctica se produce un desfase, especialmente en los primeros niveles de taller, debido a que el alumno se está iniciando curricularmente y a que las exigencias del trabajo en terreno, con frecuencia, van más allá de las posibilidades que ofrecen los cursos teóricos y técnicos. Lo anterior presupone que el docente que conduce el taller dispone de una formación sólida, una suerte de especialización, en la problemática que aborda el taller. Supone también dominar el currículum que ha seguido el alumno. Además el docente debería elaborar un esquema de trabajo a realizar y de acuerdo a él prepararse teórica, metodológica y técnicamente.

Por último sería de extremo interés para la Escuela que los docentes que hubiesen llevado a efecto talleres sobre ciertas problemáticas específicas dictaran cursos optativos sobre las mismas.

La preparación para la acción está orientada básicamente en tres aspectos: teórico, metodológico, técnico.

a) En el aspecto teórico, se trata de la búsqueda y análisis de elementos teóricos en especial de taxonomías que permitan iluminar la realidad concreta que se está abordando. Parecería que los elementos teóricos deberían seleccionarse, como se sugería en el punto anterior, en relación a las problemáticas tratadas en el taller, ejemplo: juventud, mujer, vivienda,

salud, etcétera. Es indispensable que los departamentos cuenten con una bibliografía adecuada para la implementación teórica en estos aspectos, bibliografía que debe considerar los aportes de las diferentes ramas de las ciencias sociales y las experiencias desarrolladas en otras prácticas dentro y fuera de la Escuela incluyendo asimismo trabajos realizados en otros países.

b) En el aspecto metodológico y técnico, se trata de la implementación del alumno en el conocimiento y aplicación de las técnicas más adecuadas a la situación específica que enfrenta. El taller debe ser la instancia para que el alumno se ejercite en el uso de las técnicas aprendidas con anterioridad así como en el transcurso del taller, recibiendo el aporte crítico del grupo, que le permita superar sus carencias en este sentido. A la vez, debe dar la oportunidad al alumno de aprender nuevas técnicas cuando sea necesario, a fin de responder mejor a los desafíos de la acción. (1).

Lo anterior implica la preparación de material adecuado para las distintas actividades a realizar o técnicas a usar.

La preparación para la acción debe incluir necesariamente aspectos teóricos y metodológicos sin centrarse en uno de ellos exclusivamente. Algunos de estos contenidos son generales del taller y por lo tanto son materia posible de incluir en las reuniones. Otros contenidos deberán ser determinados por las responsabilidades de cada alumno en el taller y entregarse al alumno individualmente ya que no corresponden a la reunión de taller.

En el aspecto teórico no incluimos el análisis de teorías específicas, ya que ellas corresponden al objeto de

seminarios especiales teóricos y/o cursos optativos. Sólo en forma supletoria podría abordarlos el taller.

2.1.3. Registro de la Acción. La búsqueda de un trabajo social que sea efectivamente científico hace que se deba dar especial importancia al registro de la experiencia, única forma de poder disponer del material necesario para el análisis teórico y el diagnóstico empírico. Si bien no existen normas rígidas en este aspecto, se ha llegado a establecer cierto acuerdo básico en cuanto a que el taller cuente con un sistema de registro cuyo contenido principal consiste en informes periódicos de la experiencia de terreno, pauta de seguimiento del trabajo en terreno, informes de las reuniones de reflexión y recopilación del material de estudio que exige cada experiencia.

En relación a la experiencia en terreno, los integrantes del taller deben presentar al iniciar el periodo de trabajo, una programación de lo que cada uno va a realizar, lo que evidentemente sólo puede hacerse cuando se tiene un primer diagnóstico de la situación. Además de este programa, cada uno de los miembros del taller debe presentar semanalmente un informe que básicamente contenga:

- programación
- hechos relevantes ocurridos durante la semana
- acciones realizadas de acuerdo a la programación presentada y a los momentos que enfrenta la realidad en que se trabaja.
- reflexión sobre aquellos puntos significativos para futuras acciones a realizar.

Este informe debe ser revisado por el docente y discutido por el grupo de taller en las reuniones de reflexión. El docente deberá llevar una carpeta especial para estos informes, los que al final del semestre serán devueltos a los alumnos a fin de que preparen su informe final.

(1) Para mayor precisión sobre el curriculum metodológico y teórico, ver capacidad de niveles de taller.

En cuanto al material de estudio, debe estar registrado en un archivo especial que contenga todo el material necesario para el taller y que es factible obtener. Además se archivan aquí las fichas o informes de lecturas que los alumnos van realizando a través del semestre, informes o resúmenes de los mismos textos archivados o de otros que se obtienen ocasionalmente. Con respecto a este material y a su estudio, al final del semestre es necesario discutir el conjunto de lo estudiado más la experiencia de terreno.

2.2. Relación Teoría-Práctica.

2.2.1. Lo empírico, conocimiento y experiencia.

El conocimiento de la realidad concreta particular tiene una doble fuente: empírica y teórica. La primera de estas fuentes es la más importante y peculiar del taller (1), pero debemos entender que sólo podemos hablar de un "conocimiento empírico" cuando este material va cobrando sentido y va siendo dimensionado, de modo de captar la relación de diferentes elementos empíricos entre sí y ésta es ya una etapa rudimentaria de elaboración teórica o conceptual.

Por consiguiente lo empírico es el polo principal del taller y lo teórico el secundario, sin embargo ambos elementos no tienen sentido uno sin el otro, de allí que lo teórico no puede postergarse sin que esto vaya en desmedro del trabajo empírico.

La situación empírica tiene dos dimensiones para el trabajo social, conocimiento y acción interrelacionadas. La acción misma es una fuente útil de conocimiento, aunque con frecuencia la desperdiciamos, porque no se sintomatiza debidamente. Esta doble dimensión proviene justamente

del hecho que el trabajo social es una tecnología y no una ciencia. La ciencia se satisface en el saber, no tiene una vocación transformadora. La tecnología sí la tiene y ese es justamente su rasgo distintivo.

Las formas de conocimiento que se deben aplicar en los talleres son las siguientes:

- a. modelos teóricos de tipo parcial
- b. taxonomías u ordenamientos conceptuales
- c. teoría sobre los métodos: observación, entrevistas, recopilación de antecedentes históricos e institucionales.
- d. teoría sobre la realidad específica del taller: salud, industria, etc., que también incluye datos empíricos, pero generales.
- e. profundización de problemáticas específicas.
- f. retroalimentación de los modelos parciales a partir de la acción en terreno.

Nos centraremos en el estudio de la observación, entrevista y recopilación como formas de conocimientos más significativos para todos los niveles de taller. Estas tres formas de conocimiento de la realidad concreta son imprescindibles, pues cumplen funciones relativamente diferentes y a la vez complementarias. Implican no sólo ni fundamentalmente el conocimiento de la realidad, sino a un método pedagógico de desprejuiciamiento a través del autoanálisis crítico sobre la percepción deformada, superficial y atomizada de la realidad. El cambio en el sujeto de este proceso es lo mismo que ir ganando capacidad para ver el objeto como es, y no como "se creía" que era ni como "parece" ser. Autocrítica del sujeto y conocimiento crítico del objeto son pues totalmente dialécticas. Este cambio no es sólo ni fundamentalmente intelectual. Es un cambio en la percepción de la realidad, lo que acarrea probablemente cambios afectivos y

(1) En cambio, la fuente teórica es la más importante y peculiar en los cursos teóricos (aunque no la única).

potencialmente cambios volitivos, subordinados al elemento de verdad del objeto. Para aclarar este aserto conviene recurrir a un ejemplo. El alumno puede, en una primera etapa, enfrentar al alcohólico como un ocioso y, por ende, tener frente a él una actitud negativa. Con posterioridad verá en él un enfermo y su actitud se transformará. No hará ya un juicio moral sino que intentará que el sujeto abandone la bebida para que pueda desarrollarse normalmente. Este cambio si se logra implica la posibilidad de una formación integral del alumno. Otro aspecto fundamental en estas formas empíricas de conocimiento es la relación abstracto-concreto y a través de ella, la probabilidad de alcanzar la excesivamente nombrada y en grado importante no lograda relación teoría-práctica.

La Observación. En relación a la observación, se debe analizar en la reunión de taller la forma como los alumnos perciben e interpretan la situación.

Estas formas básicas de conocimiento empírico deben ejecutarse permanentemente cualquiera sea el nivel de taller.

La observación se va haciendo individual y en grupo y se van viendo limitaciones y progresos individuales y del grupo. Al comienzo —por lo menos— debe ser sólo individual, para que cada alumno vaya progresando en su propio autoanálisis con ayuda del profesor.

La observación primero es inestructurada y después estructurada a dos niveles: general y particular.

Faltaría decir algo sobre la relación entre lo empírico y la interpretación teórica de ello en cuanto a la observación, pero lo haremos después de decir algo rápido sobre la entrevista y la recopilación, dado que el problema de interpretar las incluye.

Didácticamente, parece imprescindible, para que el proceso de la observación sea exitoso, que los alumnos

lleven un diario de trabajo. Se trata de una exigencia "formal" sin la cual el "contenido" de la reunión de reflexión y del aprendizaje del alumno se empobrece. Lo formal está directamente relacionado con los frutos que puede esperarse del taller, vale decir con el contenido de éste.

Es necesario tener además entrevistas individuales con los alumnos periódicamente para ir acompañando su evolución en el grupo, en su acción de terreno y en su capacitación teórica.

Estos aspectos pueden diluirse, al menos en parte, en las reuniones grupales.

La Entrevista. La entrevista es la técnica fundamental, que se realiza desde las primeras visitas a terreno (1).

Es necesario tomar conciencia de que se trata de una técnica, y por lo tanto es aprendible. Hay que aprender a diferenciar también aquí lo subjetivo de lo objetivo, registrar frases textuales, saber preguntar, insistir en ciertas precisiones, etcétera.

El alumno debe aprender a estructurar una entrevista según cuales sean los objetivos perseguidos, y de acuerdo a las características del entrevistado, relacionar lo observado con una teoría que permita su interpretación y relacionar lo observado con la realidad para la acción. Por todo lo anterior, pensamos que debe enseñarse esta técnica en algún punto central del curriculum e implementarse en el taller.

Experiencias realizadas en los talleres nos han demostrado que la entrevista es necesaria para:

- hacer registro objetivo de datos
- conocer mejor la realidad
- programar mejor la acción

(1) En forma preferentemente inestructurada al comienzo del nivel I y generalmente estructurada en otros niveles.

- relacionar la teoría con expresiones concretas de subculturas
- Conocer un método importante de investigación (antropológica)
- relacionar datos cuantitativos con aspectos cualitativos. Ejemplo: número de entrevistados, sexo, escolaridad, estado civil, profesión, participación en organizaciones, salarios, etc., relacionado con los aspectos culturales que expresa el entrevistado.

Los datos numéricos se relacionan entre sí con lo aprendido a través de la observación y la recopilación. Todo eso se relaciona con la teoría a través de la interpretación y con la práctica a través de la realidad y sus límites a la acción.

Por consiguiente la entrevista no es sólo un medio de aproximarse a la realidad, sino también simultáneamente, de lograr la relación teoría-práctica, y de mayor eficacia en el logro de los objetivos perseguidos.

Recopilación de datos. La recopilación de antecedentes debe ser hecha en virtud de los objetivos perseguidos. No reunir información sobre cualquiera cosa sino información pertinente. Esto se consigue cuando se tiene claro qué es lo que se pretende al observar la realidad. Para tener claro qué es importante de recopilar y qué no, es preciso disponer de ciertos elementos conceptuales que planteen posibles interpretaciones del objeto estudiado, así como la relación que guarda con otros factores.

Un aspecto importante de la recopilación de datos es el reunir material comparativo. Esto permite evaluar la magnitud del problema bajo estudio sea este alcoholismo, vivienda, cesantía, etc., y poder hacer un diagnóstico correcto que sirva de positiva orientación a la acción.

2.2.2. Interpretación de lo empírico y la relación con lo teórico.

Hemos dicho que las formas de observación, de entrevista y de recopilación

son maneras de captar lo empírico. Hemos dicho también que lo empírico y concreto es lo fundamental en el taller y lo teórico en cierta forma, es lo secundario. En el taller está lo concreto en primer lugar pero lo empírico exige ser iluminado a partir de lo teórico (1). Siendo así, no cabe dejar lo teórico para después. Para que lo empírico no caiga en el empirismo, hay que darle una significación. Tenemos que preguntar: ¿Qué significan estos datos más allá de sí mismos, qué envuelven, qué tienen por detrás, qué muestran y qué ocultan? Estas respuestas pueden ser dadas sólo por la teoría.

El taller debe enseñar a interpretar lo empírico a partir de la teoría. Debe captar lo concreto considerarlo y respetarlo, para luego intentar trascenderlo teórico y prácticamente. El alumno y toda persona hace siempre interpretaciones de lo concreto. Ellas pecan de superficialidad: Por ejemplo, se confunde semánticamente lo empírico con la interpretación. Un ejemplo: "*describir*" como "*casas malas*", "*gente muy pobre*", etcétera. No se trata aquí de una descripción propiamente objetiva, sino de una pseudo-descripción objetiva, autoreferida. "*Malas*", "*Muy pobre*" en relación al alumno o a quien habla, a lo que él cree que es una casa buena, qué es una "*pobre*" y qué una "*muy pobre*" o "*terriblemente pobre*". El dato no es el juicio de la persona acerca de la cosa, sino sus características objetivas. Por ejemplo, si se trata de una casa cuáles son los materiales de edificación, con qué servicios cuenta, metraje, etcétera.

Así pues, aprender a interpretar inicialmente es aprender a separar el dato empírico de la interpretación.

Se trata de ir aprendiendo a interpretar teóricamente, a través de la

(1) Análogamente, en los cursos teóricos lo fundamental es lo teórico y lo secundario lo empírico. El curso teórico debe dar luces sobre lo concreto; para ello, tiene que aludirlo y no excluirlo.

reflexión del grupo sobre la realidad, sobre las técnicas y sobre las lecturas. Ir aprendiendo a observar y a entrevistar es ya ir aprendiendo a separar lo objetivo de lo subjetivo, el dato empírico y particular de la interpretación teórica y general (en diferentes niveles de abstracción y generalidad). Es ir aprendiendo a no confundir ni identificar ciertos datos con otros, unas apariencias con otras, para luego de separarlos ir aprendiendo a relacionarlos (análisis y síntesis). Al pasar a la interpretación (¿a qué se debe esto?, ¿cuál es su causa?) hay que ir aprendiendo a delimitar, a precisar causas inmediatas, que pueden también ser sumamente visibles de otras no tan inmediatas ni visibles, pero no por ello menos vinculadas a la realidad que el alumno enfrenta. El papel de la teoría es precisamente iluminar estas causas no visibles ni inmediatas.

En el taller se trata de incorporar, además de la reflexión y las lecturas, los conceptos básicos de los cursos teóricos. Se trata de recurrir a la teoría para entender la realidad. Esto plantea exigencias para los docentes de taller que conozcan por lo menos el programa de los cursos teóricos que el alumno sigue en ese momento, los conceptos básicos de tales cursos y la bibliografía que se está usando en ellos, aunque sea someramente.

Sólo si el docente cumple esos requisitos se puede, llevar los cursos teóricos a la realidad y se pueden echar bases para lograr algo de la relación teoría-práctica, lo que exige una capacidad mínima de vincular lo abstracto (teoría) con lo concreto (empírico).

En efecto es más fácil aplicar el concepto "rol" a una realidad concreta para iluminarla que poder aplicar ese mismo concepto a la práctica, que es mucho más dinámica, compleja, y que supone un afán transformador o tecnológico. Si no se pasa por aprender a relacionar lo abstracto (conceptos) con lo concreto, (realidad) no se llega nunca a la ambicionada rela-



ción teoría-práctica. Nuestra experiencia es que nuestros alumnos tienen graves dificultades para lograr siquiera la más simple de estas dos fases de relación. Les cuesta incluso llegar a pensar que los conceptos que figuran en libros remiten a la realidad y ésta a los conceptos, y que sin esta remisión el curso teórico es estéril y se queda en el empirismo y pragmatismo.

En el taller esta relación se logra mediante una didáctica inductiva que parte de la realidad particular, remontándose hacia lo más general, que da significado a lo particular por el camino de incluir teoría. Entre lo más concreto datos particulares y sueltos, que son los que se captan inicialmente, y lo más abstracto, la teoría general o incluyente, se ubica el diagnóstico empírico. En éste hay datos empíricos, pero no ya sueltos sino ordenados, relacionados, significativos de la realidad a que aluden. Considera lo empírico pero a la vez es un diagnóstico (gnosis- conocimiento), para llegar al cual hay que haber usado técnicas tales como la observación y/entrevista y/o recopilación. Estas técnicas estructuradas permiten un diagnóstico, pero su estructuración no se hace al azar sino por un doble conocimiento teórico: de estas técnicas y de la realidad a la cual se aplican estas técnicas.

Así pues, hay ya teoría en el aplicar bien estas técnicas y por su buena aplicación tendremos diagnósticos que nos iluminan adecuadamente la realidad social particular (1).

En los niveles superiores del taller la relación empírico-teórico se va enriqueciendo y profundizando. El proceso que en un principio era dependiente de la teoría para la comprensión de los fenómenos con los que trabaja, sigue necesitando de ella en el mismo sentido, pero además está

en condiciones de servir de instrumento para dar respuesta a preguntas que surgen de la teoría o de la acción. Este aspecto se desarrollará más adelante en el punto niveles de taller.

2.3. Proceso Pedagógico. Es uno de los aspectos esenciales del taller, íntimamente relacionado con la relación teoría-práctica y con los servicios concretos en terreno. A pesar de que esta relación es tan estrecha que hace ininteligible uno de los aspectos sin verlo en su interdependencia de los otros a través del desarrollo del taller, es necesario aclarar algunos puntos sobre este proceso pedagógico para mayor precisión y comprensión de la dinámica global, así como para lograr una mayor eficacia general, tanto en la docencia como en el servicio al terreno.

El taller se constituye en la actividad más importante desde el punto de vista del proceso pedagógico, pues además de conocimientos aporta experiencias de vida que exigen la relación de lo intelectual con lo emocional y activo, e implica una formación integral del alumno.

En un marco general, el proceso pedagógico debe partir de la situación inicial de los alumnos: cada uno es diferente a los otros. Así, por ejemplo, una diferencia importante es la existente entre el alumno que ingresa a la Universidad directamente desde la Educación Media, del que ha tenido una trayectoria previa como trabajador. Estas diferencias previas se viven en el equipo de taller y redundan en un efecto positivo para el grupo si el docente sabe manejarlo adecuadamente.

Algunos puntos particulares dignos de considerarse al respecto son los siguientes:

1.—El primer día del taller debe comenzarse por ubicar la realidad de los alumnos frente a él: sus expectativas, sus aspiraciones, sus conocimientos y sus experiencias previas positivas y

(1) Esta parte del texto es especialmente válida para la experiencia de talleres de primer nivel.

negativas, sus temores, su motivación para elegir esta Escuela, y características personales, etc. Este diagnóstico de los alumnos "antes" del taller sirve para:

- a) conocer la actitud de cada alumno frente al taller.
- b) la toma de conciencia del profesor acerca del nivel, de las aspiraciones, etc., de los alumnos.
- c) analizar los pro y los contra de la actividad grupal e individual.
- d) realizar una adecuada programación de actividades del taller, para evitar cambios que muy frecuentemente se dan en las actividades grupales.
- e) establecer la necesidad de consideración más individualizada de algunos alumnos sea porque se desplacen hacia arriba o hacia abajo del promedio del grupo o porque requieran ayuda especialmente debido a que reaccionan con temor e inseguridad de sí mismos al enfrentar experiencias nuevas.

Las tareas previstas para los profesores de taller suponen que ellos tengan nociones acerca de dinámica de grupos, sin ella difícilmente conducirán a feliz término la experiencia de taller.

2.—Aparte de las motivaciones que los alumnos hayan tenido para entrar a la Escuela, y dentro de ésta para entrar a cada departamento, la consideración individualizada puede reforzar efectivamente estas motivaciones y aclararlas intelectualmente. A través de experiencias positivas en terreno y/o en las discusiones es también deseable ampliar estas motivaciones hacia inquietudes que probablemente no eran claras ni sólidas desde el comienzo, controlando los posibles factores que pueden inhibirlas.

3.—Pese al énfasis en programar y ejecutar las tareas en forma dialogada y participante, la evaluación debe

ser no sólo grupal sino también individual. Esto facilitará poder ir evaluando tanto el taller como totalidad como el proceso pedagógico de los alumnos en él. Esta evaluación debe ser permanente, y debe estimular la autoconciencia de los alumnos. La autoconciencia implica autocrítica y autocorrección, en un triple aspecto: intelectual, emocional y activo. Esta evaluación no se traduce directamente en una calificación.

4.—La evaluación individual resulta indispensable porque existe una tendencia en la idiosincrasia nacional de que en las actividades grupales se proteja al más flojo y que no se lo sancione por no cumplir satisfactoriamente con sus tareas.

5.—Las expectativas de acción, intelectuales y emocionales (vivenciales) de los alumnos deben estar sólidamente ligadas a las experiencias del taller. Hay que prever y evitar que los objetivos y acciones del taller sobrepasen el nivel de los alumnos, pues ello provocaría inseguridad y angustia en éstos. Por otra parte hay que evitar también el peligro opuesto, vale decir, que los objetivos y logros del taller subestimen las aspiraciones y posibilidades de los alumnos. Esta falla en la programación provocaría frustración, menor estimación de sí mismo y de la Escuela, pasividad y desinterés, etc. En otras palabras, el taller debe garantizar un nivel de exigencias que implique un real esfuerzo y progreso del alumno en todos los aspectos.

6.—Si no se cae en los errores o problemas precedentes el taller contribuirá a que el proceso de evolución del alumno sea global. A modo de ejemplo, uno de los recursos didácticos importantes en el primer nivel, es que el alumno tome contacto estrecho con una familia particular perteneciente al grupo con el cual le tocó trabajar. Establecer tal contacto le permite vivenciar las costumbres, lenguaje, medio ambiente, etc., y así hacerse más cercano a la realidad de una clase di-

ferente a la del alumno, comprender más concretamente algunas características de los estratos populares y establecer analogías y diferencias con los grupos con que se trabaja. Esta aproximación a una familia presupone un elemento de empatía, sin embargo ello no debe obscurecer el proceso de objetivación del problema que se enfrenta.

7.—Una exigencia para lograr algunos de los objetivos anteriores es que no haya una consideración unilateral sólo del programa del taller ni sólo de la psicología de los alumnos. Programa y educandos se remiten unos a otros, y hay que cuidar de no caer en sobrenfatizar uno de ellos.

8.—La práctica como fuente del conocimiento ha sido considerada por el pragmatismo pedagógico norteamericano, por ejemplo en el "*learning by doing*" de John Dewey. Este "*aprender haciendo*" es un buen método con la condición de que no se excluye el análisis de lo que se hace, de cómo se hace y de por qué se hace, vale decir, teniendo presente la relación teoría-práctica. En la justificación del por qué se hace es importante que el alumno visualice su práctica como orientada por los objetivos profesionales que sustenta la Escuela.

La práctica y el tipo de nivel de discusión sobre ella es diferente según el nivel de taller y del proceso pedagógico del alumno. Lo fundamental aquí es no olvidar que observar y registrar, entrevistar y leer, es "*práctica*". En otras palabras, el "*doing*" no es sólo ni fundamentalmente el servicio que se realiza en terreno sino también el "*diagnóstico*" y el conocimiento riguroso de la realidad. Como ya hemos señalado el aspecto asistencial o de servicio es el objetivo del taller y del trabajador social en el terreno, y el aspecto formación del alumno es el objetivo del taller y de la Escuela en la docencia, sin embargo, ambos aspectos se interpenetran y no hay uno más importante que el otro, y de cierta manera, puede considerarse que subyacente hay un objetivo

único cual sería la formación óptima del alumno para que su ejercicio profesional también sea óptimo.

9.—El progreso teórico y práctico del alumno exige la capacidad de ir relacionando primero lo abstracto con lo concreto, y lo teórico con lo técnico. Todo esto exige, además de los aprendizajes específicos, el desarrollo de cierta capacidad para ver los problemas particulares como expresión de problemas generales, sin que ello signifique obviar las mediaciones que se dan entre lo general y lo particular. También hay que evitar el riesgo de la visualización de los problemas fuera de su contexto, y lo que llevaría a proponer raíces individuales olvidando la dimensión social.

10.—Rol docente. El docente es el responsable principal del desarrollo del taller tanto frente a la Escuela como en el terreno. Por lo tanto, si bien su relación con los alumnos debe ser dialógica él sigue siendo la autoridad del grupo debido a su rol. Una desviación tradicional del rol docente es el autoritarismo y el verticalismo; en cambio una desviación más reciente es que la horizontalidad se deforme de modo que el rol se haga difuso, perdiéndose la claridad en cuanto a su deber de exigir a los alumnos. Hay que superar estas dos desviaciones. Una expresión de ello es que se usa la autoevaluación de cada alumno y del grupo, a diferencia de la didáctica autoritaria. Sin embargo, estos no son sino antecedentes para la evaluación final de los alumnos, función y responsabilidad que el docente no puede delegar. Por otra parte al iniciarse el taller se deben explicitar claramente las normas que éste tiene de acuerdo al reglamento de la Escuela, del taller y las más particulares que aprueba el grupo. Al docente le corresponderá exigir que tales normas sean después cumplidas.

Por último, es deber del docente del taller tener el suficiente contacto con el terreno como para conocer la rea-



Reunión semanal de taller: Instrumento eficaz para reflexionar sobre la acción y para medir la tarea encomendada.

lidad concreta que el alumno enfrenta, el diagnóstico y programación frente a ella, y el desempeño de los alumnos en los diferentes momentos y situaciones del taller, en relación con la dinámica del grupo respectivo. Esta exigencia de contacto del docente con el terreno es fundamental, pero no suficiente. En efecto, el docente es también responsable de que se logre una relación entre la práctica y la teoría que sea satisfactoria. Esta debe expresarse en algún tipo de investigación de los alumnos y en una "sistematización", por lo cual entendemos un informe global del taller en que se incluyen los aspectos más relevantes, teóricos y prácticos de éste. Este informe final o "sistematización" debe hacerse en todos los talleres, incluso los de 1.er nivel y es condición para la acumulación de conocimientos sobre la realidad, sobre la acción en terreno y sobre los éxitos y fracasos didácticos. En ningún caso corresponde pensar que sólo deben sistematizarse los talleres de los últimos años (1).

3. Niveles de Taller

Los niveles de taller representan grados progresivos en la formación profesional con diferencias cualitativas de acuerdo a los objetivos, conocimientos teóricos, metodologías y técnicas que se emplean, diferencias que correspondan al nivel del proceso pedagógico en que el alumno se encuentra.

La fijación de determinados niveles de taller es, por lo tanto, una exigencia predominantemente pedagógica, que corresponde a la preparación del alumno para la acción más que a las demandas que se plantean en la realidad. Las dificultades que aquí se presentan son posibles de superar por el hecho de que en la realidad social que los talleres enfrentan existe una gama muy amplia de acciones a desarrollar, que, de menor a mayor complejidad, pueden ser asumidas por alumnos de diferentes niveles.

La Escuela ha determinado tres niveles de taller, que se dan en una secuencia desde que el alumno inicia sus estudios hasta su egreso final. Estos niveles corresponden a tres dificultades fundamentales que el alum-

(1) Se debería incluir también aquí parte del capítulo teoría-práctica, que, por supuesto, se da también en el proceso pedagógico.

no debe superar en su recorrido pedagógico y profesional, las que, siendo interdependientes y simultáneas, se presentan con diferentes énfasis en los distintos niveles:

Primer Nivel: dificultad de relación: estudiante-sectores atendidos.

Segundo Nivel: dificultad de relación: acción espontánea intuitiva-acción científica.

Tercer Nivel: dificultad de relación: instituciones-población beneficiaria.

3.1. *Primer nivel: dificultad de relación estudiante-sectores atendidos*

3.1.1. Generalidades. El estudiante permanece estadísticamente a los estratos de mayores ingresos de la sociedad. Con frecuencia ellos se han formado experimental e intelectualmente ajenos a la situación de los principales sectores atendidos por el trabajo social. Su comprensión de tales situaciones se ve empobrecida por la socialización que los estudiantes han recibido en la familia, en el colegio y en aquello que estrictamente se denomina la vida social.

Por tanto en el primer nivel de taller se intentará ampliar la perspectiva del alumno de manera que pueda integrarse como futuro profesional en la situación de los sectores atendidos. Esta dificultad no puede resolverse en el plazo académico de un año y deberá enfrentarse a lo largo de toda la carrera; pero, como se indicaba antes, en este nivel el énfasis pedagógico se carga sobre esta tarea, y aquellas que se desprenden de otras dificultades se ordenan referidas a ellas.

La implementación de este desafío significa la operacionalización de los objetivos pedagógicos del nivel.

3.1.2. Objetivos

Los objetivos pedagógicos específicos de este nivel son los siguientes:

- lograr una primera aproximación al conocimiento de la realidad social.

- iniciar al alumno en la relación teoría-práctica.

- producir un primer nivel de compromiso profesional y empático de los alumnos con los sectores postergados de la sociedad, principales beneficiarios del trabajo social.

3.1.3. Contenidos

Enfrentar la relación estudiante-sectores atendidos significa un proceso de desprejuiciamiento y desmitificación que surge de la toma de conciencia de las diferencias culturales, sociales y económicas que los separan. Esto significa una primera aproximación al conocimiento de nuevas situaciones no en abstracto, sino en forma concreta, según el área de la Escuela a la que está incorporado el alumno.

Para lograr lo anterior, el alumno se incorpora a trabajar como auxiliar de servicio social en diversos servicios, colaborando en acciones sencillas de tipo profesional que se orientan a responder a las demandas de la población atendida. Estas tareas permiten al alumno conocer directamente las condiciones de vida y trabajo de los sectores atendidos y visualizar sus principales problemas.

3.1.4. Aspectos Teóricos, Metodológicos y Técnicos (1)

El alumno podría no necesitar una especial implementación previa al taller, pero sí es necesario que la tenga en forma paralela a éste. Elementos básicos de ciencias sociales y de análisis de la realidad nacional son esenciales a este nivel, como también una visión general de lo que es el trabajo social y su trayectoria histórica. En el aspecto metodológico y técnico, el alumno necesita implementación en

(1) Aparte de los que da el mismo taller, los cursos de Trabajo Social y Ciencias Sociales deben ser complementarios y convergentes en relación a las exigencias del taller.

la metodología de observación y en técnicas de entrevistas y audiovisuales. En este tópico cabe enfatizar nuevamente las condiciones que debe tener el docente en lo que a dominio de estas materias respecta.

3.2. Segundo nivel. Dificultad acción espontánea e intuitiva-acción científica.

3.2.1. Generalidades. Interesa fundamentalmente en este nivel abordar la dificultad *práctica-espontánea práctica-científica*. Esto significa que el taller dé elementos al alumno para descubrir las causas de los problemas con los cuales trabaja y precisar en aproximaciones sucesivas donde debe proyectar su acción, a fin de que ésta sea realmente eficiente, transformadora y científica.

En este nivel se tiende a superar el esquema de ciencias sociales divididas y superarlo por uno que vaya más allá de la parcelación de las disciplinas y la separación teoría-práctica.

Se trata de enfrentar la dinámica de transformación de la realidad que enfrenta el alumno y de abrir una experiencia distinta en la cual la tecnología se valida por la eficacia en la transformación de la realidad y no se sostiene en sólo conocerla.

La práctica se visualiza entonces como una instancia que integra elementos de las ciencias sociales en torno a situaciones concretas y trasciende el enfoque puramente intelectual por su carácter tecnológico. El conocimiento científico de la realidad se busca para fundamentar la acción y volcarse a una tarea común. Es en la práctica donde se integran dialécticamente las distintas disciplinas, y la práctica contribuye al posterior desarrollo de las mismas.

3.2.2. Objetivos. Los objetivos pedagógicos de este nivel son los siguientes:

- Ubicar los problemas que en la realidad de taller son generado-

res de motivaciones y acciones para su transformación y que competen al trabajador social como profesional.

- Manejo de elementos básicos de diagnóstico, programación y ejecución de acciones.
- Afianzar al alumno en el paso de la acción intuitiva a la acción fundamentada.

3.2.3. Contenidos del Taller. Habiendo superado en un nivel inicial la dificultad estudiante-mundo popular, el alumno debe en su proceso pedagógico superar la tentación de la acción intuitiva.

El alumno debe comprender que las acciones realizadas en el 1.º nivel sólo tienen sentido en un contexto de conocimiento, de validación y que en el 2º nivel no sólo debe responder al fenómeno inmediato, sino desarrollar una comprensión de los fenómenos a partir de un análisis más amplio, enmarcando sus acciones en la orientación general del área y en la perspectiva de un acercamiento a los objetivos profesionales definidos por la Escuela.

El alumno de este nivel trabaja predominantemente con organizaciones de base centros juveniles, juntas de vecinos, centros de madres, etc., debiendo realizar un diagnóstico de su situación particular y plantearse objetivos de transformación de ella.

El contenido de este nivel se centra en el enfrentamiento a los problemas que se dan en la realidad a través de la práctica de las organizaciones de base. Se trata de promover la acción coordinada de las organizaciones de base en función de los problemas sentidos, lo que se hace no sólo trabajando con las directivas sino fundamentalmente con las bases organizadas. El diagnóstico correspondiente a este nivel debe ser realizado de modo que sirva directamente al trabajo de acción en la realidad social.

Las acciones que pueden realizar los alumnos de este nivel dependen de

las necesidades que se visualizan como más urgentes. En el área poblacional, a modo de ejemplo, los alumnos de los talleres han participado en programas de salud estimulando la participación y capacitación de la población en estas tareas.

3.2.3. Aspectos Teóricos, Metodológicos y Técnicos.

En este nivel, el alumno necesita tener un mayor dominio de elementos teóricos: investigación social, estadística, dinámica de grupo, previsión social, etcétera. Al mismo tiempo necesita enriquecer y ampliar sus conocimientos metodológicos y técnicos, especialmente en cuanto a diagnóstico, programación y ejecución de acciones a nivel local, técnicas de grupo, etc.

3.3. Tercer Nivel. Dificultades de relación institución-población beneficiaria.

3.1.1. Generalidades. El alumno en sus talleres anteriores ya ha podido percibir los intereses concretos de los diferentes sectores atendidos, por un lado, y la existencia de organismos o instituciones que intentan abordar y dar respuesta a ellos por otro. En muchos casos ya ha podido realizar un trabajo en coordinación con estos organismos.

En el trabajo comprueba que existen determinadas concepciones institucionales, determinadas formas de trabajo, de relación, entre el funcionario público y/o privado y el beneficiario que generan importantes limitaciones en el servicio que se entrega al insumo. Esta es la dificultad que interesa abordar en este nivel.

3.3.2. Objetivos. Los objetivos pedagógicos de este nivel son los siguientes:

- afianzar al alumno en la programación a nivel global y en la elaboración, ejecución y evaluación de proyectos específicos.
- capacidad de sistematizar la acción profesional.

- capacidad de trabajar en equipo y asumir papeles específicos.
- capacidad de enfrentar la burocracia institucional y colaborar para que sus programas se adecúen a los intereses objetivos de los beneficiarios.

3.3.3. Contenidos. A este nivel le corresponde abordar la relación institución-población beneficiaria en una perspectiva macro-social. Para lograr lo anterior el alumno debe conocer las políticas sociales del gobierno, la legislación vigente, etc. Luego el alumno debe ubicarse dentro de una institución, conocer las políticas específicas que la orienten, su estructura, su funcionamiento y desarrollar la capacidad de relacionarse y coordinarse al interior de la institución y hacia afuera de ella.

Interesa que desde la institución el alumno se incorpore a trabajar, de modo que se capacite no sólo para trabajar con organizaciones de base, sino también con organizaciones de segundo y tercer grados: federaciones, confederaciones, etcétera. Interesa que se inserte a programas que responden a políticas más globales que den solución a los problemas sentidos de los diferentes grupos.

En este nivel el alumno debe lograr una profundización de su conocimiento teórico-práctico de la realidad, que se expresa en la sistematización de su experiencia.

3.3.4. Aspectos Teóricos, Metodológicos y Técnicos. El alumno necesita a este nivel conocimientos de planificación, de programación global, de administración y de evaluación de programas. Además, puede requerir de las técnicas de comunicación masiva, sin que esto signifique olvidar su aprendizaje de trabajo social individualizado.

Por último, una vez que el alumno ha cursado todos los ramos básicos de ciencias sociales, debe especializarse a base de ramos optativos escogidos de acuerdo con las problemáticas pertinentes para su taller o que responden a su motivación personal.

EL TALLER

Nidia Aylwin de Barros *

Jorge Gissi Bustos

Este trabajo fue elaborado recopilando los diferentes documentos sobre talleres existentes en la Escuela, incluyendo la experiencia personal de los autores como docentes de taller. Colaboraron en su revisión y redacción final los docentes Ximena Vergara y Fanor Larraín.

1. Aspectos Generales

Podemos definir el taller como una nueva pedagogía de conocimiento e inserción en la realidad que se desarrolla en nuestra Escuela como parte vital de nuestro proceso de reconceptualización y del curriculum que en ella se imparte.

Buscando superar las fallas observadas en las formas tradicionales de llevar a cabo las prácticas de los alumnos, se propone el taller como una nueva forma pedagógica que pretende lograr la integración de teoría y práctica a través de una instancia que ligue al alumno con su futuro campo de acción y lo haga empezar a conocer su realidad objetiva. Es un proceso pedagógico en el cual alumnos y docentes desafían en conjunto problemas específicos. El taller se con-

vierte en la actividad central del curriculum a través de la cual se realiza básicamente las tareas de docencia, investigación y extensión en trabajo social (1). Cabe precisar qué debe entenderse por investigar en el campo del Trabajo Social. La investigación es una etapa necesaria para lograr hacer eficiente la acción, así como para evaluar los logros de acciones ya realizadas. A diferencia de la investigación en el campo científico, no pretende establecer generalizaciones y su justificación precisamente en la peculiaridad del objeto a que se abocará la acción.

El taller es una actividad académica que no se encierra en la Universidad ni en el aula, sino que se desarrolla principalmente en contacto con

* Docentes Escuela Trabajo Social de la UC.

los grupos susceptibles de requerir del trabajador social en la solución de sus necesidades objetivas y sentidas.

El conocimiento de la realidad que a través del taller obtiene la Escuela, se relaciona con los planteamientos teóricos de ésta e influye en la docencia e investigación.

El taller está concebido como un equipo de trabajo, formado generalmente por un docente y un grupo de alumnos, en el cual cada uno de los integrantes hace su aporte específico. El docente dirige a los alumnos, pero al mismo tiempo adquiere junto a ellos experiencia de las realidades concretas en las cuales se desarrollan los talleres y su tarea en terreno va más allá de la labor académica en función de los alumnos, debiendo prestar su aporte profesional en las tareas específicas que se desarrollan. Para que el docente pueda desempeñar satisfactoriamente la conducción del taller, requiere contar con ciertos atributos mínimos. El principal sería justamente el dominar el curriculum del nivel en que se sitúa el taller. Más

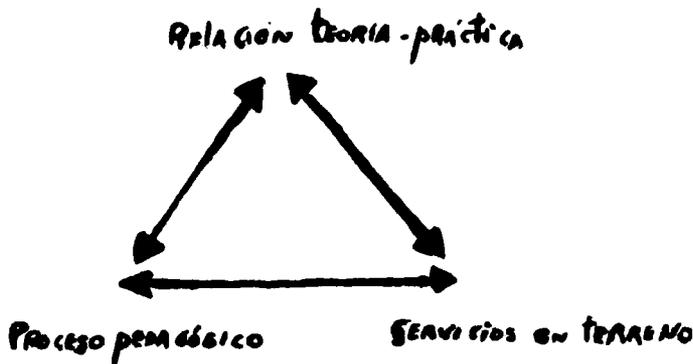
adelante volveremos sobre este aspecto.

Los alumnos en el taller deben dar su aporte personal, creativo y crítico, transformándose en sujetos creadores de su propia experiencia y superando así la posición antigua de meros receptores en la educación. El taller va ofreciendo al alumno, en un recorrido gradual, diferentes niveles de aproximación a la realidad que le permiten ir descubriendo los problemas que en ella se encuentran y, a través de la acción-reflexión, explicárselos. En suma, el taller es otro estilo de comunicación entre el docente y el alumno.

El taller es una realidad compleja que si bien privilegia el aspecto trabajo de terreno, complementando así los cursos teóricos, debe integrar en un solo esfuerzo, tres instancias básicas:

- un servicio en terreno
- un proceso pedagógico
- una instancia teórico-práctica

Esta realidad puede graficarse así:



El servicio en terreno implica una respuesta profesional a las necesidades y demandas que surgen de la realidad en la cual se va a trabajar.

El proceso pedagógico se centra en

el desarrollo del alumno y se da como resultado de la vivencia que éste tiene de su acción en terreno formando parte de un equipo de trabajo, y de la implementación teórica de esa acción. En el proceso normal que debe vivir el alumno que ingresa a la Escuela para llegar a ser un trabajador social, es todo el curriculum el que influye y no solamente el taller.

(1) En muchos casos los talleres no han cumplido hasta ahora con la tarea de investigación.



Taller: Equipo de trabajo entre el docente y un grupo de alumnos.

Consideramos sin embargo que éste se constituye en una de las actividades más importantes desde el punto de vista del proceso pedagógico; la relación docente-alumno y el trabajo en equipo que en él se da, serían sus elementos fundamentales.

La relación teoría-práctica es la dimensión del taller que intenta superar la antigua separación entre la teoría y la práctica al interrelacionar el conocimiento y la acción y así aproximarse al campo de la tecnología o de la acción fundamentada. Esta instancia requiere de la reflexión, del análisis de la acción, de la teoría y de la sistematización. Es una actividad peculiar del profesional trabajador social y por ende se diferencia de las actividades propias de los científicos sociales puros.

Cada una de las instancias del taller se define tanto por su contenido específico como por constituirse en un recurso a las otras. Así el proceso pedagógico se realiza correctamente sólo en un servicio de terreno eficaz. Este servicio corre un grave riesgo de

caer en un espontaneísmo y activismo irresponsable y acientífico, a menos que se lo ilumine, integrándolo en la instancia teórico-práctica.

Si bien existe mutua interrelación entre estas tres instancias, ciertas características del grupo, así como de la realidad que se enfrenta, pueden hacer que se dé mucha preeminencia a una instancia a expensas de las demás. Esto, que podría ser válido en algunos casos, por ejemplo, en una situación de emergencia, (terremotos, temporales de invierno, etc.) que exige enfatizar el aspecto de servicio, debe evitarse pues deforma la realidad del taller. Es necesario por tanto dimensionar las dificultades que implica mantener el equilibrio entre las tres instancias. De hecho no es fácil cumplir con rigor la instancia teórico-práctica cuando se está urgido por las necesidades de los afectados.

Otra dificultad surge de la exigencia de compatibilizar un quehacer docente en el terreno con la actividad académica normal que se centra en la Universidad. Finalmente, debemos

evitar llegar a la falsa conclusión de que debemos centrarnos en el alumno o en el proceso pedagógico, pues ésta sería nuestra función específica, des-cuidando la acción en terreno. Es sólo a través de esta acción que podremos desarrollar el proceso pedagógico indispensable para hacer del alumno un trabajador social.

Cabría preguntarse si no es una solución más correcta situar la práctica al momento de concluir la formación del alumno para que ella no interviniese en el desarrollo de las otras actividades curriculares. Se optó por llevar a cabo las prácticas durante todo el transcurso de la carrera y paralelamente con las restantes actividades propiamente teóricas, debido a que consideramos que el taller es un aporte en cada etapa de la formación del alumno y lo posibilita para que saque mayor provecho de sus cursos teóricos. De ahí que, pese a estar conscientes de la interferencia que significa el taller que supone un ritmo de trabajo intensivo, mantengamos la decisión de que se desarrolle conjuntamente con los cursos teóricos.

2. Análisis de las instancias básicas del taller (1)

2.1. *Acción en Terreno.* La necesidad de responder a demandas de grupos y sectores específicos imprime al aspecto de acción en terreno de los talleres las características y exigencias de una respuesta profesional, que lo diferencian de la tradicional "salida a terreno" que se hace con la única intención de contribuir al aprendizaje profesional. Lo que pretendemos es lograr una verdadera inserción profesional del alumno en la realidad, y no la realización de experiencias de laboratorio que no redunden en un positivo beneficio al grupo afectado. Evidentemente esta acción es limita-

da de acuerdo a las posibilidades que ofrece el nivel de formación del alumno y no debe excederlos. Esto se precisará más al analizar los niveles de taller.

Existe un peligro en buscar condiciones ideales para realizar los talleres y es precisamente que éstos se convierten en prácticas de laboratorio en las que prima el proceso pedagógico por sobre la acción en terreno (1). Se tiende así a formar y perfeccionar este aspecto "interno" del taller, que es más controlable, y se fijan requisitos según nuestras propias reglas a la situación en la cual se va a trabajar. Por consiguiente nos parece fundamental que nuestros talleres se realicen bajo condiciones similares a las que constituyen la práctica profesional corriente, con todas las complejidades y limitaciones que ello implica.

Otra limitación que tiene nuestra acción en terreno surge de las condicionantes académicas ella debe ser programada por semestre, interrumpida en vacaciones, limitada en horario y días, etcétera, lo cual hace que no responda a la dinámica ni al ritmo normal del terreno. Los alumnos no pueden dedicarse al taller como muchas veces desearían o ven necesario, por los obstáculos que su vida académica les pone para ello.

El análisis de la acción en terreno debe juzgarse a partir de todo lo que compete hacer al trabajador social, sin embargo no nos centramos aquí en los objetivos generales de la acción, las metodologías y técnicas que se usan, ni sobre los campos de acción, para ello basta remitirse a los artículos específicos sobre estos temas, sino sobre la dinámica particular que tiene el taller.

2.1.1. *Reflexión sobre la Acción.* (2). Este aspecto se cumple especialmente en la reunión de taller.

(1) Dada la mutua interrelación existente entre las instancias básicas del taller, es difícil analizarlos separadamente y al estudiar una, necesariamente se tocan elementos de las otras.

(1) Este peligro no es tal para el primer nivel, puesto que allí es normal que prime el proceso pedagógico.

(2) Volvemos sobre este tema en el punto 2.3.: Relación teoría-práctica.

Es preciso para ello partir por la descripción de la acción realizada durante un período determinado, (de preferencia semanalmente) en una realidad concreta. La reflexión consiste en un análisis e interpretación de la acción, que tiende a captar tanto su contenido como su eficacia. Este análisis debe ir centrándose también en aquellos hechos más significativos que se dan en terreno, a fin de irlos interpretando, captando su significado y relacionándolos para así profundizar cada vez más en el conocimiento de la realidad.

Esta reflexión, que de hecho configura una evaluación permanente, se debe centrar en los siguientes aspectos:

2.1.1.1. El aspecto primordial donde centrar la reflexión radica en comparar los objetivos específicos que el taller se propone y los objetivos generales que se postulan para el trabajo social (1) así como la adecuación de orientaciones particulares de acuerdo a las problemáticas y a la situación particular de terreno. Otro elemento a considerar es en qué medida las actividades que se están desarrollando en terreno se orientan por los objetivos que se ha planteado el taller.

2.1.1.2. Confrontación de la práctica frente a los conocimientos teóricos de ciencias sociales que los alumnos han recibido y que deben ser utilizados para iluminar la acción así también como a partir de conocimientos específicos que el taller directamente ha aportado. Lo fundamental es aquí analizar si el alumno usa dichos conocimientos, si los utiliza correctamente y si tiene un manejo adecuado de los conceptos, a fin de evitar el uso mecánico de ciertos conceptos sin preocuparse si su aplicación es correc-

ta dada la situación particular que se está enfrentando (2).

2.1.1.3. Aplicación de conocimientos metodológicos y técnicos que el alumno ha aprendido en cursos anteriores y simultáneos.

2.1.1.4. Marco de referencia nacional: interesa aquí analizar en qué medida el taller se orienta por ese marco general de referencia y responde a las exigencias de la sociedad.

2.1.1.5. Conocimiento de la problemática abordada por el taller, tanto desde un punto de vista teórico como práctico. En el aspecto teórico se trata de disponer de un cierto esquema conceptual o taxonomía que permita definir satisfactoriamente el problema que se enfrenta y su relación con otros problemas y esto no en función de teorizar sobre él, sino de actuar frente a él. En el aspecto práctico, se trata del dominio de un acopio informativo básico sobre la forma cómo se da en la realidad chilena esa problemática, sus características, dimensión y proyecciones, recursos e instituciones que la abordan, forma de obtener estos recursos y acogerse a los beneficios de las instituciones, políticas sociales existentes al respecto, etcétera.

2.1.1.6. Manejo en terreno, o sea, forma y capacidad de respuesta a las demandas concretas que sobre los alumnos se hacen y adecuación de las respuestas a las distintas situaciones que allí se producen. Esto implica analizar formas de trabajo, actitudes, responsabilidad, eficacia, etcétera, tanto del grupo de taller en general como de sus integrantes individualmente. Implica también analizar el grado y capacidad de incorporación a la realidad en que se actúa.

2.1.1.7. Programación de la acción

(1) Una presentación satisfactoria de los objetivos del trabajo social se encuentra en el "Documento básico de la reestructuración de la Escuela de Trabajo Social de la U.C. de Chile", en Revista Trabajo Social, Año IV, Abril, 1974, N.os 9/10, p.p. 11/36.

(2) La capacidad docente para evitar esta tendencia implica necesariamente el conocimiento de algunos conceptos científico-sociales básicos contenidos en el curriculum de la Escuela y bibliografía obligatoria correspondiente.

futura: Interesa centrarse aquí en la planificación de programas a corto y mediano plazo, la determinación de objetivos, tareas y actividades para cada programa, la delimitación y responsabilización de tareas, la fijación de un calendario de actividades y, en general, el uso de técnicas de programación. Interesa analizar también en qué medida lo anterior tiene una proyección educativa hacia el terreno.

2.1.1.8. Aparte de la reflexión que se da en terreno cuando el equipo de taller, frente a la situación concreta, analiza y actúa, desafiado teóricamente por la realidad, la reunión de taller se constituye en uno de los instrumentos más útiles para la reflexión sobre la acción y la relación teoría-práctica.

Esta reunión, que se realiza normalmente una vez a la semana y en la que participan todos los integrantes del taller, tiene como objetivos fundamentales los señalados anteriormente y además incluye la entrega de información, para vincular al alumno a la vida del departamento, a la Escuela, la Universidad, y a los hechos nacionales de trascendencia para el trabajo social (1).

En la reunión de taller se realiza también la evaluación, tanto del taller globalmente, como de cada uno de sus integrantes, incluido el docente.

(1) Las reuniones de taller se centran en la participación de los alumnos, en base a exposición sobre sus experiencias, preparación de temas, etc. Se ha aplicado con éxito el sistema de que los alumnos colaboran en forma rotativa en la preparación y dirección de las reuniones. Es también un alumno el que actúa como secretario para tomar actas de las reuniones. Se ha realizado, además, experiencias, en las cuales la reunión es dirigida por dos alumnos: un coordinador y un secretario, en cargos rotativos de 15 días de duración. Asesorados por el docente, los alumnos tienen así la oportunidad de ejercitarse en la dirección de grupos en un medio favorable, recibiendo las críticas y sugerencias de sus compañeros acerca de su labor como coordinadores.

La evaluación es una instancia permanente en la reunión de taller, implícita al análisis de la acción realizada. Además deben dedicarse especialmente a la evaluación un promedio de dos reuniones por semestre y destinar un espacio de tiempo de cada reunión, al final de ella, para su evaluación.

2.1.2. *Preparación para la Acción.* El taller debe destinar una buena parte de su tiempo a la implementación teórica y técnica para la acción que se debe desarrollar en terreno. En principio, esta preparación debería estar dada por los cursos teóricos, pero en la práctica se produce un desfase, especialmente en los primeros niveles de taller, debido a que el alumno se está iniciando curricularmente y a que las exigencias del trabajo en terreno, con frecuencia, van más allá de las posibilidades que ofrecen los cursos teóricos y técnicos. Lo anterior presupone que el docente que conduce el taller dispone de una formación sólida, una suerte de especialización, en la problemática que aborda el taller. Supone también dominar el curriculum que ha seguido el alumno. Además el docente debería elaborar un esquema de trabajo a realizar y de acuerdo a él prepararse teórica, metodológica y técnicamente.

Por último sería de extremo interés para la Escuela que los docentes que hubiesen llevado a efecto talleres sobre ciertas problemáticas específicas dictaron cursos optativos sobre las mismas.

La preparación para la acción está orientada básicamente en tres aspectos: teórico, metodológico, técnico.

a) En el aspecto teórico, se trata de la búsqueda y análisis de elementos teóricos en especial de taxonomías que permitan iluminar la realidad concreta que se está abordando. Parecería que los elementos teóricos deberían seleccionarse, como se sugería en el punto anterior, en relación a las problemáticas tratadas en el taller, ejemplo: juventud, mujer, vivienda,

salud, etcétera. Es indispensable que los departamentos cuenten con una bibliografía adecuada para la implementación teórica en estos aspectos, bibliografía que debe considerar los aportes de las diferentes ramas de las ciencias sociales y las experiencias desarrolladas en otras prácticas dentro y fuera de la Escuela incluyendo asimismo trabajos realizados en otros países.

b) En el aspecto metodológico y técnico, se trata de la implementación del alumno en el conocimiento y aplicación de las técnicas más adecuadas a la situación específica que enfrenta. El taller debe ser la instancia para que el alumno se ejercite en el uso de las técnicas aprendidas con anterioridad así como en el transcurso del taller, recibiendo el aporte crítico del grupo, que le permita superar sus carencias en este sentido. A la vez, debe dar la oportunidad al alumno de aprender nuevas técnicas cuando sea necesario, a fin de responder mejor a los desafíos de la acción. (1).

Lo anterior implica la preparación de material adecuado para las distintas actividades a realizar o técnicas a usar.

La preparación para la acción debe incluir necesariamente aspectos teóricos y metodológicos sin centrarse en uno de ellos exclusivamente. Algunos de estos contenidos son generales del taller y por lo tanto son materia posible de incluir en las reuniones. Otros contenidos deberán ser determinados por las responsabilidades de cada alumno en el taller y entregarse al alumno individualmente ya que no corresponden a la reunión de taller.

En el aspecto teórico no incluimos el análisis de teorías específicas, ya que ellas corresponden al objeto de

seminarios especiales teóricos y/o cursos optativos. Sólo en forma supletoria podría abordarlos el taller.

2.1.3. *Registro de la Acción.* La búsqueda de un trabajo social que sea efectivamente científico hace que se deba dar especial importancia al registro de la experiencia, única forma de poder disponer del material necesario para el análisis teórico y el diagnóstico empírico. Si bien no existen normas rígidas en este aspecto, se ha llegado a establecer cierto acuerdo básico en cuanto a que el taller cuente con un sistema de registro cuyo contenido principal consiste en informes periódicos de la experiencia de terreno, pauta de seguimiento del trabajo en terreno, informes de las reuniones de reflexión y recopilación del material de estudio que exige cada experiencia.

En relación a la experiencia en terreno, los integrantes del taller deben presentar al iniciar el periodo de trabajo, una programación de lo que cada uno va a realizar, lo que evidentemente sólo puede hacerse cuando se tiene un primer diagnóstico de la situación. Además de este programa, cada uno de los miembros del taller debe presentar semanalmente un informe que básicamente contenga:

- programación
- hechos relevantes ocurridos durante la semana
- acciones realizadas de acuerdo a la programación presentada y a los momentos que enfrenta la realidad en que se trabaja.
- reflexión sobre aquellos puntos significativos para futuras acciones a realizar.

Este informe debe ser revisado por el docente y discutido por el grupo de taller en las reuniones de reflexión. El docente deberá llevar una carpeta especial para estos informes, los que al final del semestre serán devueltos a los alumnos a fin de que preparen su informe final.

(1) Para mayor precisión sobre el curriculum metodológico y teórico, ver capacidad de niveles de taller.

En cuanto al material de estudio, debe estar registrado en un archivo especial que contenga todo el material necesario para el taller y que es factible obtener. Además se archivan aquí las fichas o informes de lecturas que los alumnos van realizando a través del semestre, informes o resúmenes de los mismos textos archivados o de otros que se obtienen ocasionalmente. Con respecto a este material y a su estudio, al final del semestre es necesario discutir el conjunto de lo estudiado más la experiencia de terreno.

2.2. Relación Teoría-Práctica.

2.2.1. Lo empírico, conocimiento y experiencia.

El conocimiento de la realidad concreta particular tiene una doble fuente: empírica y teórica. La primera de estas fuentes es la más importante y peculiar del taller (1), pero debemos entender que sólo podemos hablar de un "conocimiento empírico" cuando este material va cobrando sentido y va siendo dimensionado, de modo de captar la relación de diferentes elementos empíricos entre sí y ésta es ya una etapa rudimentaria de elaboración teórica o conceptual.

Por consiguiente lo empírico es el polo principal del taller y lo teórico el secundario, sin embargo ambos elementos no tienen sentido uno sin el otro, de allí que lo teórico no puede postergarse sin que esto vaya en desmedro del trabajo empírico.

La situación empírica tiene dos dimensiones para el trabajo social, conocimiento y acción interrelacionadas. La acción misma es una fuente útil de conocimiento, aunque con frecuencia la desperdiciamos, porque no se sintomatiza debidamente. Esta doble dimensión proviene justamente

del hecho que el trabajo social es una tecnología y no una ciencia. La ciencia se satisface en el saber, no tiene una vocación transformadora. La tecnología sí la tiene y ese es justamente su rasgo distintivo.

Las formas de conocimiento que se deben aplicar en los talleres son las siguientes:

- a. modelos teóricos de tipo parcial
- b. taxonomías u ordenamientos conceptuales
- c. teoría sobre los métodos: observación, entrevistas, recopilación de antecedentes históricos e institucionales.
- d. teoría sobre la realidad específica del taller: salud, industria, etc., que también incluye datos empíricos, pero generales.
- e. profundización de problemáticas específicas.
- f. retroalimentación de los modelos parciales a partir de la acción en terreno.

* Nos centraremos en el estudio de la observación, entrevista y recopilación como formas de conocimientos más significativos para todos los niveles de taller. Estas tres formas de conocimiento de la realidad concreta son imprescindibles, pues cumplen funciones relativamente diferentes y a la vez complementarias. Implican no sólo ni fundamentalmente el conocimiento de la realidad, sino a un método pedagógico de desprejuiciamiento a través del autoanálisis crítico sobre la percepción deformada, superficial y atomizada de la realidad. El cambio en el sujeto de este proceso es lo mismo que ir ganando capacidad para ver el objeto como es, y no como "se creía" que era ni como "parece" ser. Autocrítica del sujeto y conocimiento crítico del objeto son pues totalmente dialécticas. Este cambio no es sólo ni fundamentalmente intelectual. Es un cambio en la percepción de la realidad, lo que acarrea probablemente cambios afectivos y

(1) En cambio, la fuente teórica es la más importante y peculiar en los cursos teóricos (aunque no la única).

potencialmente cambios volitivos, subordinados al elemento de verdad del objeto. Para aclarar este aserto conviene recurrir a un ejemplo. El alumno puede, en una primera etapa, enfrentar al alcohólico como un ocioso y, por ende, tener frente a él una actitud negativa. Con posterioridad verá en él un enfermo y su actitud se transformará. No hará ya un juicio moral sino que intentará que el sujeto abandone la bebida para que pueda desarrollarse normalmente. Este cambio si se logra implica la posibilidad de una formación integral del alumno. Otro aspecto fundamental en estas formas empíricas de conocimiento es la relación abstracto-concreto y a través de ella, la probabilidad de alcanzar la excesivamente nombrada y en grado importante no lograda relación teoría-práctica.

La Observación. En relación a la observación, se debe analizar en la reunión de taller la forma como los alumnos perciben e interpretan la situación.

Estas formas básicas de conocimiento empírico deben ejecutarse permanentemente cualquiera sea el nivel de taller.

La observación se va haciendo individual y en grupo y se van viendo limitaciones y progresos individuales y del grupo. Al comienzo —por lo menos— debe ser sólo individual, para que cada alumno vaya progresando en su propio autoanálisis con ayuda del profesor.

La observación primero es inestructurada y después estructurada a dos niveles: general y particular.

Faltaría decir algo sobre la relación entre lo empírico y la interpretación teórica de ello en cuanto a la observación, pero lo haremos después de decir algo rápido sobre la entrevista y la recopilación, dado que el problema de interpretar las incluye.

Didácticamente, parece imprescindible, para que el proceso de la observación sea exitoso, que los alumnos

lleven un diario de trabajo. (Se trata de una exigencia "formal" sin la cual el "contenido" de la reunión de reflexión y del aprendizaje del alumno se empobrece. Lo formal está directamente relacionado con los frutos que puede esperarse del taller, vale decir con el contenido de éste.

Es necesario tener además entrevistas individuales con los alumnos periódicamente para ir acompañando su evolución en el grupo, en su acción de terreno y en su capacitación teórica.

Estos aspectos pueden diluirse, al menos en parte, en las reuniones grupales.

La Entrevista. La entrevista es la técnica fundamental, que se realiza desde las primeras visitas a terreno (1).

Es necesario tomar conciencia de que se trata de una técnica, y por lo tanto es aprendible. Hay que aprender a diferenciar también aquí lo subjetivo de lo objetivo, registrar frases textuales, saber preguntar, insistir en ciertas precisiones, etcétera.

El alumno debe aprender a estructurar una entrevista según cuales sean los objetivos perseguidos, y de acuerdo a las características del entrevistado, relacionar lo observado con una teoría que permita su interpretación y relacionar lo observado con la realidad para la acción. Por todo lo anterior, pensamos que debe enseñarse esta técnica en algún punto central del curriculum e implementarse en el taller.

Experiencias realizadas en los talleres nos han demostrado que la entrevista es necesaria para:

- hacer registro objetivo de datos
- conocer mejor la realidad
- programar mejor la acción

(1) En forma preferentemente inestructurada al comienzo del nivel I y generalmente estructurada en otros niveles.

- relacionar la teoría con expresiones concretas de subculturas
- Conocer un método importante de investigación (antropológica)
- relacionar datos cuantitativos con aspectos calitativos. Ejemplo: número de entrevistados, sexo, escolaridad, estado civil, profesión, participación en organizaciones, salarios, etc., relacionado con los aspectos culturales que expresa el entrevistado.

Los datos numéricos se relacionan entre sí con lo aprendido a través de la observación y la recopilación. Todo eso se relaciona con la teoría a través de la interpretación y con la práctica a través de la realidad y sus límites a la acción.

Por consiguiente la entrevista no es sólo un medio de aproximarse a la realidad, sino también simultáneamente, de lograr la relación teoría-práctica, y de mayor eficacia en el logro de los objetivos perseguidos.

Recopilación de datos. La recopilación de antecedentes debe ser hecha en virtud de los objetivos perseguidos. No reunir información sobre cualquiera cosa sino información pertinente. Esto se consigue cuando se tiene claro qué es lo que se pretende al observar la realidad. Para tener claro qué es importante de recopilar y qué no, es preciso disponer de ciertos elementos conceptuales que planteen posibles interpretaciones del objeto estudiado, así como la relación que guarda con otros factores.

Un aspecto importante de la recopilación de datos es el reunir material comparativo. Esto permite evaluar la magnitud del problema bajo estudio sea este alcoholismo, vivienda, cesantía, etc., y poder hacer un diagnóstico correcto que sirva de positiva orientación a la acción.

2.2.2. Interpretación de lo empírico y la relación con lo teórico.

Hemos dicho que las formas de observación, de entrevista y de recopi-

lación son maneras de captar lo empírico. Hemos dicho también que lo empírico y concreto es lo fundamental en el taller y lo teórico en cierta forma, es lo secundario. En el taller está lo concreto en primer lugar pero lo empírico exige ser iluminado a partir de lo teórico (1). Siendo así, no cabe dejar lo teórico para después. Para que lo empírico no caiga en el empirismo, hay que darle una significación. Tenemos que preguntar: ¿Qué significan estos datos más allá de sí mismos, qué envuelven, qué tienen por detrás, qué muestran y qué ocultan? Estas respuestas pueden ser dadas sólo por la teoría.

El taller debe enseñar a interpretar lo empírico a partir de la teoría. Debe captar lo concreto considerarlo y respetarlo, para luego intentar trascenderlo teórica y prácticamente. El alumno y toda persona hace siempre interpretaciones de lo concreto. Ellas pecan de superficialidad: Por ejemplo, se confunde semánticamente lo empírico con la interpretación. Un ejemplo: "*describir*" como "*casas malas*", "*gente muy pobre*", etcétera. No se trata aquí de una descripción propiamente objetiva, sino de una seudodescripción objetiva, autoreferida. "*Malas*", "*Muy pobre*" en relación al alumno o a quien habla, a lo que él cree que es una casa buena, qué es una "*pobre*" y qué una "*muy pobre*" o "*terriblemente pobre*". El dato no es el juicio de la persona acerca de la cosa, sino sus características objetivas. Por ejemplo, si se trata de una casa cuáles son los materiales de edificación, con qué servicios cuenta, metraje, etcétera.

Así pues, aprender a interpretar inicialmente es aprender a separar el dato empírico de la interpretación.

Se trata de ir aprendiendo a interpretar teóricamente, a través de la

(1) Análogamente, en los cursos teóricos lo fundamental es lo teórico y lo secundario lo empírico. El curso teórico debe dar luces sobre lo concreto; para ello, tiene que aludirlo y no excluirlo.

reflexión del grupo sobre la realidad, sobre las técnicas y sobre las lecturas. Ir aprendiendo a observar y a entrevistar es ya ir aprendiendo a separar lo objetivo de lo subjetivo, el dato empírico y particular de la interpretación teórica y general (en diferentes niveles de abstracción y generalidad). Es ir aprendiendo a no confundir ni identificar ciertos datos con otros, unas apariencias con otras, para luego de separarlos ir aprendiendo a relacionarlos (análisis y síntesis). Al pasar a la interpretación (¿a qué se debe esto?, ¿cuál es su causa?) hay que ir aprendiendo a delimitar, a precisar causas inmediatas, que pueden también ser sumamente visibles de otras no tan inmediatas ni visibles, pero no por ello menos vinculadas a la realidad que el alumno enfrenta. El papel de la teoría es precisamente iluminar estas causas, no visibles ni inmediatas.

En el taller se trata de incorporar, además de la reflexión y las lecturas, los conceptos básicos de los cursos teóricos. Se trata de recurrir a la teoría para entender la realidad. Esto plantea exigencias para los docentes de taller que conozcan por lo menos el programa de los cursos teóricos que el alumno sigue en ese momento, los conceptos básicos de tales cursos y la bibliografía que se está usando en ellos, aunque sea someramente.

Sólo si el docente cumple esos requisitos se puede, llevar los cursos teóricos a la realidad y se pueden echar bases para lograr algo de la relación teoría-práctica, lo que exige una capacidad mínima de vincular lo abstracto (teoría) con lo concreto (empírico).

En efecto es más fácil aplicar el concepto "rol" a una realidad concreta para iluminarla que poder aplicar ese mismo concepto a la práctica, que es mucho más dinámica, compleja, y que supone un afán transformador o tecnológico. Si no se pasa por aprender a relacionar lo abstracto (conceptos) con lo concreto, (realidad) no se llega nunca a la ambicionada rela-



ción teoría-práctica. Nuestra experiencia es que nuestros alumnos tienen graves dificultades para lograr siquiera la más simple de estas dos fases de relación. Les cuesta incluso llegar a pensar que los conceptos que figuran en libros remiten a la realidad y ésta a los conceptos, y que sin esta remisión el curso teórico es estéril y se queda en el empirismo y pragmatismo.

En el taller esta relación se logra mediante una didáctica inductiva que parte de la realidad particular, remontándose hacia lo más general, que da significado a lo particular por el camino de incluir teoría. Entre lo más concreto datos particulares y sueltos, que son los que se captan inicialmente, y lo más abstracto, la teoría general o incluyente, se ubica el diagnóstico empírico. En éste hay datos empíricos, pero no ya sueltos sino ordenados, relacionados, significativos de la realidad a que aluden. Considera lo empírico pero a la vez es un diagnóstico (gnosis- conocimiento), para llegar al cual hay que haber usado técnicas tales como la observación y entrevista y/o recopilación. Estas técnicas estructuradas permiten un diagnóstico, pero su estructuración no se hace al azar sino por un doble conocimiento teórico: de estas técnicas y de la realidad a la cual se aplican estas técnicas.

Así pues, hay ya teoría en el aplicar bien estas técnicas y por su buena aplicación tendremos diagnósticos que nos iluminan adecuadamente la realidad social particular (1).

En los niveles superiores del taller la relación empírico-teórico se va enriqueciendo y profundizando. El proceso que en un principio era dependiente de la teoría para la comprensión de los fenómenos con los que trabaja, sigue necesitando de ella en el mismo sentido, pero además está

en condiciones de servir de instrumento para dar respuesta a preguntas que surgen de la teoría o de la acción. Este aspecto se desarrollará más adelante en el punto niveles de taller.

2.3. Proceso Pedagógico. Es uno de los aspectos esenciales del taller, íntimamente relacionado con la relación teoría-práctica y con los servicios concretos en terreno. A pesar de que esta relación es tan estrecha que hace ininteligible uno de los aspectos sin verlo en su interdependencia de los otros a través del desarrollo del taller, es necesario aclarar algunos puntos sobre este proceso pedagógico para mayor precisión y comprensión de la dinámica global, así como para lograr una mayor eficacia general, tanto en la docencia como en el servicio al terreno.

El taller se constituye en la actividad más importante desde el punto de vista del proceso pedagógico, pues además de conocimientos aporta experiencias de vida que exigen la relación de lo intelectual con lo emocional y activo, e implica una formación integral del alumno.

En un marco general, el proceso pedagógico debe partir de la situación inicial de los alumnos: cada uno es diferente a los otros. Así, por ejemplo, una diferencia importante es la existente entre el alumno que ingresa a la Universidad directamente desde la Educación Media, del que ha tenido una trayectoria previa como trabajador. Estas diferencias previas se viven en el equipo de taller y redundan en un efecto positivo para el grupo si el docente sabe manejarlo adecuadamente.

Algunos puntos particulares dignos de considerarse al respecto son los siguientes:

1.—El primer día del taller debe comenzarse por ubicar la realidad de los alumnos frente a él: sus expectativas, sus aspiraciones, sus conocimientos y sus experiencias previas positivas y

(1) Esta parte del texto es especialmente válida para la experiencia de talleres de primer nivel.

negativas, sus temores, su motivación para elegir esta Escuela, y características personales, etc. Este diagnóstico de los alumnos "antes" del taller sirve para:

- a) conocer la actitud de cada alumno frente al taller.
- b) la toma de conciencia del profesor acerca del nivel, de las aspiraciones, etc., de los alumnos.
- c) analizar los pro y los contra de la actividad grupal e individual.
- d) realizar una adecuada programación de actividades del taller, para evitar cambios que muy frecuentemente se dan en las actividades grupales.
- e) establecer la necesidad de consideración más individualizada de algunos alumnos sea porque se desplacen hacia arriba o hacia abajo del promedio del grupo o porque requieran ayuda especialmente debido a que reaccionan con temor e inseguridad de sí mismos al enfrentar experiencias nuevas.

Las tareas previstas para los profesores de taller suponen que ellos tengan nociones acerca de dinámica de grupos, sin ella difícilmente conducirán a feliz término la experiencia de taller.

2.—Aparte de las motivaciones que los alumnos hayan tenido para entrar a la Escuela, y dentro de ésta para entrar a cada departamento, la consideración individualizada puede reforzar efectivamente estas motivaciones y aclararlas intelectualmente. A través de experiencias positivas en terreno y/o en las discusiones es también deseable ampliar estas motivaciones hacia inquietudes que probablemente no eran claras ni sólidas desde el comienzo, controlando los posibles factores que pueden inhibirlas.

3.—Pese al énfasis en programar y ejecutar las tareas en forma dialogada y participante, la evaluación debe

ser no sólo grupal sino también individual. Esto facilitará poder ir evaluando tanto el taller como totalidad como el proceso pedagógico de los alumnos en él. Esta evaluación debe ser permanente, y debe estimular la autoconciencia de los alumnos. La autoconciencia implica autocrítica y autocorrección, en un triple aspecto: intelectual, emocional y activo. Esta evaluación no se traduce directamente en una calificación.

4.—La evaluación individual resulta indispensable porque existe una tendencia en la idiosincrasia nacional de que en las actividades grupales se proteja al más flojo y que no se lo sancione por no cumplir satisfactoriamente con sus tareas.

5.—Las expectativas de acción, intelectuales y emocionales (vivenciales) de los alumnos deben estar sólidamente ligadas a las experiencias del taller. Hay que prever y evitar que los objetivos y acciones del taller sobrepasen el nivel de los alumnos, pues ello provocaría inseguridad y angustia en éstos. Por otra parte hay que evitar también el peligro opuesto, vale decir, que los objetivos y logros del taller subestimen las aspiraciones y posibilidades de los alumnos. Esta falla en la programación provocaría frustración, menor estimación de sí mismo y de la Escuela, pasividad y desinterés, etc. En otras palabras, el taller debe garantizar un nivel de exigencias que implique un real esfuerzo y progreso del alumno en todos los aspectos.

6.—Si no se cae en los errores o problemas precedentes el taller contribuirá a que el proceso de evolución del alumno sea global. A modo de ejemplo, uno de los recursos didácticos importantes en el primer nivel, es que el alumno tome contacto estrecho con una familia particular perteneciente al grupo con el cual le tocó trabajar. Establecer tal contacto le permite vivenciar las costumbres, lenguaje, medio ambiente, etc., y así hacerse más cercano a la realidad de una clase di-

ferente a la del alumno, comprender más concretamente algunas características de los estratos populares y establecer analogías y diferencias con los grupos con que se trabaja. Esta aproximación a una familia presupone un elemento de empatía, sin embargo ello no debe obscurecer el proceso de objetivación del problema que se enfrenta.

7.—Una exigencia para lograr algunos de los objetivos anteriores es que no haya una consideración unilateral sólo del programa del taller ni sólo de la psicología de los alumnos. Programa y educandos se remiten unos a otros, y hay que cuidar de no caer en sobrenfatizar uno de ellos.

8.—La práctica como fuente del conocimiento ha sido considerada por el pragmatismo pedagógico norteamericano, por ejemplo en el "*learning by doing*" de John Dewey. Este "*aprender haciendo*" es un buen método con la condición de que no se excluye el análisis de lo que se hace, de cómo se hace y de por qué se hace, vale decir, teniendo presente la relación teoría-práctica. En la justificación del por qué se hace es importante que el alumno visualice su práctica como orientada por los objetivos profesionales que sustenta la Escuela.

La práctica y el tipo de nivel de discusión sobre ella es diferente según el nivel de taller y del proceso pedagógico del alumno. Lo fundamental aquí es no olvidar que observar y registrar, entrevistar y leer, es "*práctica*". En otras palabras, el "*doing*" no es sólo ni fundamentalmente el servicio que se realiza en terreno sino también el "*diagnóstico*" y el conocimiento riguroso de la realidad. Como ya hemos señalado el aspecto asistencial o de servicio es el objetivo del taller y del trabajador social en el terreno, y el aspecto formación del alumno es el objetivo del taller y de la Escuela en la docencia, sin embargo, ambos aspectos se interpenetran y no hay uno más importante que el otro, y de cierta manera, puede considerarse que subyacente hay un objetivo

único cual sería la formación óptima del alumno para que su ejercicio profesional también sea óptimo.

9.—El progreso teórico y práctico del alumno exige la capacidad de ir relacionando primero lo abstracto con lo concreto, y lo teórico con lo técnico. Todo esto exige, además de los aprendizajes específicos, el desarrollo de cierta capacidad para ver los problemas particulares como expresión de problemas generales, sin que ello signifique obviar las mediaciones que se dan entre lo general y lo particular. También hay que evitar el riesgo de la visualización de los problemas fuera de su contexto, y lo que llevaría a proponer raíces individuales olvidando la dimensión social.

10.—Rol docente. El docente es el responsable principal del desarrollo del taller tanto frente a la Escuela como en el terreno. Por lo tanto, si bien su relación con los alumnos debe ser dialógica él sigue siendo la autoridad del grupo debido a su rol. Una desviación tradicional del rol docente es el autoritarismo y el verticalismo; en cambio una desviación más reciente es que la horizontalidad se deforme de modo que el rol se haga difuso, perdiéndose la claridad en cuanto a su deber de exigir a los alumnos. Hay que superar estas dos desviaciones. Una expresión de ello es que se usa la autoevaluación de cada alumno y del grupo, a diferencia de la didáctica autoritaria. Sin embargo, estos no son sino antecedentes para la evaluación final de los alumnos, función y responsabilidad que el docente no puede delegar. Por otra parte al iniciarse el taller se deben explicitar claramente las normas que éste tiene de acuerdo al reglamento de la Escuela, del taller y las más particulares que aprueba el grupo. Al docente le corresponderá exigir que tales normas sean después cumplidas.

Por último, es deber del docente del taller tener el suficiente contacto con el terreno como para conocer la rea-



Reunión semanal de taller: Instrumento eficaz para reflexionar sobre la acción y para medir la tarea encomendada.

lidad concreta que el alumno enfrenta, el diagnóstico y programación frente a ella, y el desempeño de los alumnos en los diferentes momentos y situaciones del taller, en relación con la dinámica del grupo respectivo. Esta exigencia de contacto del docente con el terreno es fundamental, pero no suficiente. En efecto, el docente es también responsable de que se logre una relación entre la práctica y la teoría que sea satisfactoria. Esta debe expresarse en algún tipo de investigación de los alumnos y en una "sistematización", por lo cual entendemos un informe global del taller en que se incluyen los aspectos más relevantes, teóricos y prácticos de éste. Este informe final o "sistematización" debe hacerse en todos los talleres, incluso los de 1.er nivel y es condición para la acumulación de conocimientos sobre la realidad, sobre la acción en terreno y sobre los éxitos y fracasos didácticos. En ningún caso corresponde pensar que sólo deben sistematizarse los talleres de los últimos años (1).

3. Niveles de Taller

Los niveles de taller representan grados progresivos en la formación profesional con diferencias cualitativas de acuerdo a los objetivos, conocimientos teóricos, metodologías y técnicas que se emplean, diferencias que correspondan al nivel del proceso pedagógico en que el alumno se encuentra.

La fijación de determinados niveles de taller es, por lo tanto, una exigencia predominantemente pedagógica, que corresponde a la preparación del alumno para la acción más que a las demandas que se plantean en la realidad. Las dificultades que aquí se presentan son posibles de superar por el hecho de que en la realidad social que los talleres enfrentan existe una gama muy amplia de acciones a desarrollar, que, de menor a mayor complejidad, pueden ser asumidas por alumnos de diferentes niveles.

La Escuela ha determinado tres niveles de taller, que se dan en una secuencia desde que el alumno inicia sus estudios hasta su egreso final. Estos niveles corresponden a tres dificultades fundamentales que el alum-

(1) Se debería incluir también aquí parte del capítulo teoría-práctica, que, por supuesto, se da también en el proceso pedagógico.

no debe superar en su recorrido pedagógico y profesional, las que, siendo interdependientes y simultáneas, se presentan con diferentes énfasis en los distintos niveles:

Primer Nivel: dificultad de relación: estudiante-sectores atendidos.

Segundo Nivel: dificultad de relación: acción espontánea intuitiva-acción científica.

Tercer Nivel: dificultad de relación: instituciones-población beneficiaria.

3.1. *Primer nivel: dificultad de relación estudiante-sectores atendidos*

3.1.1. Generalidades. El estudiante permanece estadísticamente a los estratos de mayores ingresos de la sociedad. Con frecuencia ellos se han formado experimental e intelectualmente ajenos a la situación de los principales sectores atendidos por el trabajo social. Su comprensión de tales situaciones se ve empobrecida por la socialización que los estudiantes han recibido en la familia, en el colegio y en aquello que estrictamente se denomina la vida social.

Por tanto en el primer nivel de taller se intentará ampliar la perspectiva del alumno de manera que pueda integrarse como futuro profesional en la situación de los sectores atendidos. Esta dificultad no puede resolverse en el plazo académico de un año y deberá enfrentarse a lo largo de toda la carrera; pero, como se indicaba antes, en este nivel el énfasis pedagógico se carga sobre esta tarea, y aquellas que se desprenden de otras dificultades se ordenan referidas a ellas.

La implementación de este desafío significa la operacionalización de los objetivos pedagógicos del nivel.

3.1.2. Objetivos

Los objetivos pedagógicos específicos de este nivel son los siguientes:

- lograr una primera aproximación al conocimiento de la realidad social.

- iniciar al alumno en la relación teoría-práctica.

- producir un primer nivel de compromiso profesional y empático de los alumnos con los sectores postergados de la sociedad, principales beneficiarios del trabajo social.

3.1.3. Contenidos

Enfrentar la relación estudiante-sectores atendidos significa un proceso de desprejuiciamiento y desmitificación que surge de la toma de conciencia de las diferencias culturales, sociales y económicas que los separan. Esto significa una primera aproximación al conocimiento de nuevas situaciones no en abstracto, sino en forma concreta, según el área de la Escuela a la que está incorporado el alumno.

Para lograr lo anterior, el alumno se incorpora a trabajar como auxiliar de servicio social en diversos servicios, colaborando en acciones sencillas de tipo profesional que se orientan a responder a las demandas de la población atendida. Estas tareas permiten al alumno conocer directamente las condiciones de vida y trabajo de los sectores atendidos y visualizar sus principales problemas.

3.1.4. Aspectos Teóricos, Metodológicos y Técnicos (1)

El alumno podría no necesitar una especial implementación previa al taller, pero sí es necesario que la tenga en forma paralela a éste. Elementos básicos de ciencias sociales y de análisis de la realidad nacional son esenciales a este nivel, como también una visión general de lo que es el trabajo social y su trayectoria histórica. En el aspecto metodológico y técnico, el alumno necesita implementación en

(1) Aparte de los que da el mismo taller, los cursos de Trabajo Social y Ciencias Sociales deben ser complementarios y convergentes en relación a las exigencias del taller.

la metodología de observación y en técnicas de entrevistas y audiovisuales. En este tópico cabe enfatizar nuevamente las condiciones que debe tener el docente en lo que a dominio de estas materias respecta.

3.2. Segundo nivel. Dificultad acción espontánea e intuitiva-acción científica.

3.2.1. Generalidades. Interesa fundamentalmente en este nivel abordar la dificultad *práctica-espontánea práctica-científica*. Esto significa que el taller dé elementos al alumno para descubrir las causas de los problemas con los cuales trabaja y precisar en aproximaciones sucesivas donde debe proyectar su acción, a fin de que ésta sea realmente eficiente, transformadora y científica.

En este nivel se tiende a superar el esquema de ciencias sociales divididas y superarlo por uno que vaya más allá de la parcelación de las disciplinas y la separación teoría-práctica.

Se trata de enfrentar la dinámica de transformación de la realidad que enfrenta el alumno y de abrir una experiencia distinta en la cual la tecnología se valida por la eficacia en la transformación de la realidad y no se sostiene en sólo conocerla.

La práctica se visualiza entonces como una instancia que integra elementos de las ciencias sociales en torno a situaciones concretas y trasciende el enfoque puramente intelectual por su carácter tecnológico. El conocimiento científico de la realidad se busca para fundamentar la acción y volcarse a una tarea común. Es en la práctica donde se integran dialécticamente las distintas disciplinas, y la práctica contribuye al posterior desarrollo de las mismas.

3.2.2. Objetivos. Los objetivos pedagógicos de este nivel son los siguientes:

- Ubicar los problemas que en la realidad de taller son generados

res de motivaciones y acciones para su transformación y que competen al trabajador social como profesional.

- Manejo de elementos básicos de diagnóstico, programación y ejecución de acciones.
- Afianzar al alumno en el paso de la acción intuitiva a la acción fundamentada.

3.2.3. Contenidos del Taller. Habiendo superado en un nivel inicial la dificultad estudiante-mundo popular, el alumno debe en su proceso pedagógico superar la tentación de la acción intuitiva.

El alumno debe comprender que las acciones realizadas en el 1.er nivel sólo tienen sentido en un contexto de conocimiento, de validación y que en el 2º nivel no sólo debe responder al fenómeno inmediato, sino desarrollar una comprensión de los fenómenos a partir de un análisis más amplio, enmarcando sus acciones en la orientación general del área y en la perspectiva de un acercamiento a los objetivos profesionales definidos por la Escuela.

El alumno de este nivel trabaja predominantemente con organizaciones de base: centros juveniles, juntas de vecinos, centros de madres, etc., debiendo realizar un diagnóstico de su situación particular y plantearse objetivos de transformación de ella.

El contenido de este nivel se centra en el enfrentamiento a los problemas que se dan en la realidad a través de la práctica de las organizaciones de base. Se trata de promover la acción coordinada de las organizaciones de base en función de los problemas sentidos, lo que se hace no sólo trabajando con las directivas sino fundamentalmente con las bases organizadas. El diagnóstico correspondiente a este nivel debe ser realizado de modo que sirva directamente al trabajo de acción en la realidad social.

Las acciones que pueden realizar los alumnos de este nivel dependen de

las necesidades que se visualizan como más urgentes. En el área poblacional, a modo de ejemplo, los alumnos de los talleres han participado en programas de salud estimulando la participación y capacitación de la población en estas tareas.

3.2.4. Aspectos Teóricos, Metodológicos y Técnicos.

En este nivel, el alumno necesita tener un mayor dominio de elementos teóricos: investigación social, estadística, dinámica de grupo, previsión social, etcétera. Al mismo tiempo necesita enriquecer y ampliar sus conocimientos metodológicos y técnicos, especialmente en cuanto a diagnóstico, programación y ejecución de acciones a nivel local, técnicas de grupo, etc.

3.3. Tercer Nivel. Dificultades de relación institución-población beneficiaria.

3.3.1. Generalidades. El alumno en sus talleres anteriores ya ha podido percibir los intereses concretos de los diferentes sectores atendidos, por un lado, y la existencia de organismos o instituciones que intentan abordar y dar respuesta a ellos por otro. En muchos casos ya ha podido realizar un trabajo en coordinación con estos organismos.

En el trabajo comprueba que existen determinadas concepciones institucionales, determinadas formas de trabajo, de relación, entre el funcionario público y/o privado y el beneficiario que generan importantes limitaciones en el servicio que se entrega al insumo. Esta es la dificultad que interesa abordar en este nivel.

3.3.2. Objetivos. Los objetivos pedagógicos de este nivel son los siguientes:

- afianzar al alumno en la programación a nivel global y en la elaboración, ejecución y evaluación de proyectos específicos.
- capacidad de sistematizar la acción profesional.

- capacidad de trabajar en equipo y asumir papeles específicos.
- capacidad de enfrentar la burocracia institucional y colaborar para que sus programas se adecúen a los intereses objetivos de los beneficiarios.

3.3.3. Contenidos. A este nivel le corresponde abordar la relación institución-población beneficiaria en una perspectiva macro-social. Para lograr lo anterior el alumno debe conocer las políticas sociales del gobierno, la legislación vigente, etc. Luego el alumno debe ubicarse dentro de una institución, conocer las políticas específicas que la orienten, su estructura, su funcionamiento y desarrollar la capacidad de relacionarse y coordinarse al interior de la institución y hacia afuera de ella.

Interesa que desde la institución el alumno se incorpore a trabajar, de modo que se capacite no sólo para trabajar con organizaciones de base, sino también con organizaciones de segundo y tercer grados: federaciones, confederaciones, etcétera. Interesa que se inserte a programas que responden a políticas más globales que den solución a los problemas sentidos de los diferentes grupos.

En este nivel el alumno debe lograr una profundización de su conocimiento teórico-práctico de la realidad, que se expresa en la sistematización de su experiencia.

3.3.4. Aspectos Teóricos, Metodológicos y Técnicos. El alumno necesita a este nivel conocimientos de planificación, de programación global, de administración y de evaluación de programas. Además, puede requerir de las técnicas de comunicación masiva, sin que esto signifique olvidar su aprendizaje de trabajo social individualizado.

Por último, una vez que el alumno ha cursado todos los ramos básicos de ciencias sociales, debe especializarse a base de ramos optativos escogidos de acuerdo con las problemáticas pertinentes para su taller o que responden a su motivación personal.