

UNA INNOVACION EN LA METODOLOGIA DE ENSEÑANZA—APRENDIZAJE: EL TALLER

Luis Alberto Valverde Obando

INTRODUCCION Y ANTECEDENTES DEL MODELO

El artículo que se expone fue preparado con motivo de una mesa redonda acerca de metodologías innovadoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje, promovida por la Maestría de Educación de la Facultad de Educación de la Universidad de Costa Rica

Estas notas no pretenden agotar el tema de la metodología del Taller, que por sí misma es una metodología innovadora en el medio universitario.

Sus bases filosóficas son profundas y aquí sólo estableceremos algunos lineamientos generales y suscitados para su comprensión mínima.

Lo básico de la exposición se ubica, particularmente, en destacar y analizar la forma operativa que adquiere el Taller en la Escuela de Trabajo Social; así como ciertos obstáculos que ha enfrentado en su evolución y desarrollo. No dudamos que a partir de la presente exposición los educadores pueden retomar el modelo y aplicarlo en sus actividades docentes.

Veamos a continuación los antecedentes del modelo:

En el documento "La Universidad contemporánea: compromisos y conflictos", Mariano Fiallos, expone que es imposible, en nuestro tiempo, la enseñanza liberadora y humanista de tipo individual que imperaba en la polis griega. Agrega que, "(...) tampoco es posible, como tal vez lo fue en otro tiempo, hacer una enseñanza alejada de la realidad, de la ciencia, de la tecnología y de la práctica y, la enseñanza masiva y científica, tecnológica y liberadora requiere a su vez conocimientos, técnicas y recursos que nuestras universidades no poseen, ni con mucho, en cantidad suficiente" (s.d. pág. 30).

Desde la perspectiva económica de los países latinoamericanos la mayoría de estos planteamientos cobran una validez indiscutible; no así, en

lo referente a la búsqueda de conocimientos, técnicas y recursos que poseen nuestras universidades, pues aún con las carencias materiales que se afrontan siempre ha sido posible ensayar y encontrar modelos metodológicos de enseñanza, donde sea posible la práctica liberadora y humanista del hombre con estricto apego a la realidad. Este es el caso de nuevos modelos metodológicos que se han ensayado en algunas Unidades Académicas de la Universidad de Costa Rica, cuyo objetivo principal está sustentado precisamente en la humanización del hombre y la práctica de la libertad a través de una profunda relación con la realidad imperante. Esta relación lleva al hombre a comprometerse con su propia realización y la de su sociedad, alejándose cada vez más de los intereses foráneos que le coartan su libertad. Lógicamente este nuevo modelo de enseñanza se inscribe dentro de las metodologías de enseñanza-aprendizaje, que se caracterizan fundamentalmente por ser *metodologías activas* en donde el estudiante no continúa siendo un simple receptor y recaudador de conocimientos -una computadora humana-, sino un ser que aprende a través del pensamiento, la creatividad personal, y la posibilidad de dirigir su propia realización. La Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica, comenzó a utilizar el modelo de enseñanza-aprendizaje, como consecuencia de la misma evolución de la profesión. A partir de la década del 60 se inicia en casi toda Latinoamérica una etapa crítica, que se articula fuertemente a los problemas sociopolíticos y económicos de la región, en donde descuellan fenómenos importantes, tales como la Revolución Cubana (1959) y sus efectos en los países aledaños, la Alianza para el Progreso y la intervención notoria de organizaciones públicas y privadas internacionales, que llevaron a un desarrollo inducido fundamentalmente desde la dimensión económica (Desarrollismo).

En ese momento histórico, la realidad social se encuentra convulsionada y esto mismo lleva a remover la quietud de que había sido objeto la profesión. Se popularizan términos y conceptos utili-

zados en los métodos de caso, grupo y comunidad, hasta llegar a que la profesión empiece un proceso de cuestionamiento de toda su dimensión teórico-estructural; de esta forma, surge *El movimiento de la reconceptualización del Trabajo Social*, que en la mayoría de los países latinoamericanos se inicia alrededor de 1965.

Con la reconceptualización se concibe que la realidad social y la realidad profesional es una sola, por cuanto no es posible separar la profesión de la realidad. Entonces la profesión no es posible concebida desde una óptica idealista —metafísica—, sino desde el ámbito de la realidad concreta, el aquí y el ahora.

Con la reconceptualización se profundiza en un mayor desarrollo de la madurez en la actuación profesional; se empezó a cuestionar toda forma de dependencia extranjera, y en esto tuvo gran contribución la teoría sociológica de la Dependencia (hoy cuestionada por algunos enfoques distorsionados). En el Trabajo Social reconceptualizado surge con espontaneidad el cuestionamiento de *lo que se tiene y de lo que se carece*; el profesional debe comprometerse con la liberación del hombre, no dejándole en el plano teórico, sino plasmándolo en obras concretas. La concepción del hombre ya no debe ser la antigua visión de persona con problemas a la que se debía ayudar a adaptar al medio, sino de persona con potencialidades para la transformación de sí misma y del medio que le rodea (por supuesto incluyendo la sociedad); en otras palabras el hombre dejó de ser un objeto y pasó a ser sujeto pensante y creativo.

Todo lo anteriormente planteado viene a constituir el marco de referencia en el cual se inscribe el nuevo modelo de enseñanza—aprendizaje utilizado en la Escuela de Trabajo Social, sin embargo, no nos debemos engañar creyendo que la profesión es la panacea de la resolución de los enormes y graves problemas que vive la sociedad. Tal como lo plantea César Barrantes (Barrantes, 1979, pp. 65-82), el mismo proceso de reconceptualización ha tenido sus fallas. Lo importante es que pese a las posibles fallas, con el movimiento de reconceptualización se ha logrado acercar más al hombre a su auténtica realidad, hacer que el hombre se convierta en sujeto actuante, y el trabajador social un profesional que debe comprometerse con el cambio necesario para que las personas se realicen individual y colectivamente.

Lógicamente, los entes formadores de trabajadores sociales no quedaron exentos de la influencia del movimiento de la reconceptualización porque

“es ahí donde se perfilan posibilidades teóricas y prácticas para un trabajo social enraizado en la realidad y entregando algunos elementos para la transformación de la misma.

A través del trabajo en equipo de profesores, alumnos y, en algunos casos, de equipos interdisciplinarios se ha ido plasmando, en una constante crítica y auto-crítica, un producto social colectivo, alimentando en el vigor y coraje que aportan los alumnos que gozan de la libertad suficiente para cuestionar y problematizar cada uno de los logros que se van obteniendo. Los trabajos más significativos hoy se encuentran en las elaboraciones conjuntas, fruto de su reflexión y análisis de experiencias que se han desarrollado en la práctica” (Quirós, 1975, pp. 6-7)

HISTORIA EVOLUTIVA DEL NUEVO MODELO DE ENSEÑANZA—APRENDIZAJE

Desde 1942 (fecha en que se fundó la Escuela de Trabajo Social) hasta inicios de los años 70, la Unidad Académica funcionó bajo un sistema de *enseñanza tradicional*, basado en el sistema de cursos —todavía vigente en otras unidades académicas de la Universidad de Costa Rica—, cuya característica principal es la de basarse en clases magistrales en donde, como dice Paulo Freire, se acentúa una educación de tipo bancario que se caracteriza por:

- a) El educador es siempre el que EDUCA; el educando el educado,
- b) el educador es quien disciplina; el educando el disciplinado,
- c) el educador es quien hable; el educando el que escucha,
- d) el educador prescribe; el educando el que signa la prescripción;
- e) el educador elige el contenido de los programas; el educando lo recibe en forma de depósito.
- f) el educador es siempre quien sabe; el educando el que no sabe,
- g) el educador es el sujeto del proceso; el educando su objeto” (Freire, 1974, pp. 52-53).

La acción social, siempre ha sido la característica predominante de la profesión; empero, en los programas anteriores a 1972, se encuentra la práctica como un curso más. En el fondo, los programas de estudio de la carrera entre 1942 y 1972 concebían la teoría separada de la práctica, ligada únicamente por una relación secuencial, hecho que justificaba bien los cursos separados de *práctica supervisada*, que se ofrecía en diferentes niveles de la formación académica.

Con el advenimiento del movimiento de reconceptualización y su influencia en las entidades formadoras de Trabajadores Sociales, se empiezan a

gestar pequeños cambios en un inicio, y más radicales luego. Esto se observa con mayor claridad en el plan de estudios de 1965. Este plan "refleja avances importantes en el proceso evolutivo de la estructura académica. Tales logros pueden resumirse en tres tipos: una ampliación y mejor sistematización de la metodología de la práctica académica; acentamiento de la necesidad de integración entre unidades curriculares y generación de un proceso de autodiferenciación profesional dentro de la práctica académica misma" (Campos, 1977, p.5).

Estos pequeños cambios en la instrumentación del curriculum de 1965 apenas fueron perceptibles; la explicación de ello se encuentran en que el movimiento de reconceptualización hizo sus efectos visibles en la Escuela hasta inicios de los años 70.

Así, en el Plan de Estudios de 1973 se inician realmente cambios importantes desde el punto de vista metodológico. Es en los años 70 cuando se fortalece el análisis crítico de la profesión, desde sus bases filosóficas hasta la organización curricular y teórico-metodológica empleada. Se cuestiona el objeto de la profesión, la forma de tratarlo, la terminología utilizada alrededor de lo anterior, etc. Los mismos estudiantes dejan de ser objetos de aprendizaje para convertirse en sujetos pensantes, creativos y copartícipes en el proceso formativo, ayudando a redefinir el objeto de la profesión, que en el plan de estudios de 1973 pasa a ser:

"La Liberación: proceso orientado a lograr que personas o grupos conozcan su realidad y se ubiquen en ella, la analicen y la critiquen, se equipen de instrumentos y técnicas que les permitan transformarla, promoviendo los cambios estructurales para lograr su liberación" (Escuela de Trabajo Social. Plan de Estudios 1973, pág. 5).

A partir de 1973, los estudiantes comenzaron a tener un papel activo en su formación académica; prácticamente se inició un proceso de cambio educativo que se orientó fundamentalmente a romper con el sistema metodológico anterior. Las prácticas dejaron de ser estudiantiles y supervisadas por los docentes, pasando a ser docente - estudiantiles; es decir, que en el proceso de transformación de la realidad no solo los estudiantes desarrollaban la acción social, sino también sus profesores. Se acoge, de esta forma, la idea de Paulo Freire acerca de la educación concientizadora que rompe los esquemas verticales característicos de la educación tradicional y da paso al diálogo. Es a través del diálogo

que se opera el avance del cual resulta un elemento nuevo: no hay más educadores de estudiantes, ni estudiantes de educadores, pero sí un EDUCADOR - ESTUDIANTE con ESTUDIANTES - EDUCADORES. Entonces, *"el educador no es más aquel que simplemente educa, sino aquel que al mismo tiempo que educa es educado en el diálogo con el estudiante"* (Freire, 1974 pág. 62).

El sistema de evaluación de la labor estudiantil dejó de ser unilateral (calificación cuantitativa por parte del profesor), y los estudiantes fueron partícipes de su propia evaluación.

En 1976, se gestiona una readecuación curricular, basada principalmente en los aspectos metodológicos de enseñanza. El plan de estudios de 1976 tiene como base el plan anterior de 1973, pero su principal logro es el inicio de una definición pedagógica de enseñanza más clara, que se denomina *EL TALLER*.

El Taller viene a representar una forma de enseñanza innovadora desde la perspectiva de la metodología de enseñanza-aprendizaje. Dos readecuaciones más se han hecho en los planes de estudio, estas se dieron en 1979 y 1981, pero la metodología de enseñanza ha persistido, ha evolucionado y se ha fortalecido a través de la creatividad de quienes han participado en el proceso.

Puesto que interesa conocer qué es el Taller y cómo opera, se hace necesario que penetremos de lleno en el tema.

EL TALLER COMO METODOLOGIA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

La denominación de Taller no es una denominación auténtica costarricense, en países suramericanos ya se le ha utilizado, y en algunos casos se le llamado *Taller de aprendizaje*.

En nuestro medio, hoy se utiliza corrientemente el nombre de Taller para denominar cursillos cortos o reuniones de poca duración, incluso se le ha utilizado para sustituir la denominación de las técnicas de reunión de grupos más o menos grandes como son el seminario o congreso. Así encontramos que en muchas actividades profesionales o formativas se preparan Talleres de diversos temas, cuya única característica diferencial respecto a las técnicas de reunión conocidas es la posibilidad que tiene el participante de poder expresar su opinión, y algunas veces con ciertas restricciones.

Sin ánimo de desautorizar el empleo de la denominación del modelo, estas actividades citadas pue-

den llamarse talleres de discusión, talleres experimentales, o de relaciones humanas.

Todos estos talleres -que bien se confunden con dinámicas de grupo en el proceso de enseñanza y discusión- no deben confundirse con el auténtico modelo de Taller, que por sus particularidades puede denominarse como *Taller Autogestionario* (1).

Inherente al modelo metodológico de Taller encontramos el concepto de autogestión que, -resumido-, puede definirse como aquella situación en que la organización social adquiere un carácter colectivo, y donde la totalidad del poder de decisión, manejo y gestión del conjunto social, reside en los integrantes del mismo. Su objetivo principal es incentivar que el poder efectivo de toma de decisiones se encuentre entre los integrantes del conjunto social, obteniendo así cada miembro este derecho a través de la iniciativa y trabajo cooperativo dentro del conjunto.

Por su esencia misma, el taller debe ofrecer un estado de plena participación. De esta forma, es un concepto que se opone en el campo educativo a la concepción tradicional, caracterizada por la dirección de un líder educativo, el profesor o maestro, supuestamente "*superdotado y sabihondo*".

El taller implica necesariamente la capacitación constante de TODOS los miembros del conjunto social, para que asuman adecuadamente y en forma total, las responsabilidades inherentes al manejo, desarrollo, logro de objetivos y metas del conjunto.

En el fondo, el taller busca el mejoramiento real y total de la persona, e implica una alta cuota de solidaridad y de participación organizada de todos, en la búsqueda del pleno desarrollo humano.

Respecto a la experiencia de taller vivida en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica, podemos anotar que con este modelo metodológico de enseñanza-aprendizaje, se supera la organización curricular tradicional de cursos, y los contenidos teóricos se imparten ahora a la luz del proceso vivido por el grupo; es decir, la misma realidad vivenciada en el proceso grupal exige, en la formación de los estudiantes, ciertos conocimientos que se disponen cuando el estudiante los necesita o los solicita, así puede ser que, por ejemplo, en ciertos momentos el contenido teórico se recargue en métodos y técnicas del trabajo social o psicología, y en otros se recargue en sociología, antropología o planificación social.

El Trabajo Social es una disciplina que se encarga de investigar y diagnosticar las necesidades sociales de las personas, grupos (familias, organizaciones) y comunidades en situación de desventaja económica, social y política, para formular, administrar, ejecutar y evaluar planes, programas y proyectos de desarrollo social, promoviendo la participación de los individuos o grupos involucrados en la búsqueda de soluciones viables a sus problemas, de manera que alcancen un mayor nivel de conciencia acerca de la posición y situación social, permitiéndoles crecer, fortalecer o reorientar formas asociativas u organizativas que aspiren a mejorar sus condiciones de vida.

A partir de lo expuesto, el Trabajo Social tiene como objeto de atención profesional a los grupos sociales, particularmente a los grupos sociales populares, que son aquellos grupos (tales como desocupados, trabajadores manuales, minusválidos, personas en condiciones marginales en lo social, económico, político y cultural) que por lo general se ubican dentro de los estratos inferiores de la estructura social, y se caracterizan por una incipiente o nula posesión de medios de producción, y por su condición de asalariados.

Dentro del contexto profesional establecido, la realidad es de suma importancia para la profesión, pues establece el punto de partida de la acción con los diferentes grupos involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El proceso de Taller debe partir de la inserción en una realidad determinada, en la cual el punto de partida lo constituye lo que se llama el **PROBLEMA GENERADOR**, que es el vértice alrededor del cual se proyecta toda la actividad. Los problemas generadores es posible establecerlos a partir de las necesidades de los grupos y su jerarquización. *La NECESIDAD* debe concebirse como un estado de incomodidad, de desequilibrio interno que lleva al hombre o conjunto de hombres a la acción para lograr su satisfacción en el ambiente que le rodea. Las necesidades humanas son de orden biológico, afectivo, o social, pero su satisfacción siempre es de carácter social, aún en el caso de las necesidades primarias, por lo que resulta más apropiado hablar de necesidades biosociales y psicosociales. Una vez satisfecha la necesidad, la persona recupera el equilibrio interno (2).

Partiendo de la estructura curricular de la escuela tenemos cuatro problemas generadores que se abordan según el nivel de formación académica estudiantil de la siguiente manera:

| Nivel | Taller | Problema Generador |
|---------------|------------|---|
| Segundo Nivel | Taller I | "El Trabajo Social enfrenta a las necesidades de los grupos sociales costarricenses, en el contexto de las relaciones sociales de la sociedad". |
| Tercer Nivel | Taller II | "Acción de las organizaciones e instituciones como respuesta a las necesidades de los grupos sociales costarricenses. Formas de intervención del trabajo social frente a los problemas de las organizaciones sociales". |
| Cuarto Nivel | Taller III | "La acción social del Estado y los programas gubernamentales frente a las necesidades de los grupos sociales costarricenses. Formas de intervención del Trabajo Social en dichos programas". |
| Quinto Nivel | Taller IV | "La naturaleza y tipos de enfoque de la política social para abordar las necesidades de los grupos sociales populares: estado actual y perspectivas". |

EN EL DESARROLLO DE CADA UNO DE LOS TALLERES MENCIONADOS ESTA IMPLICITA LA NECESIDAD DE CONOCER PARA ACTUAR

En ese sentido se trasciende el conocimiento crítico de la realidad hacia una acción planificada que pretende colaborar en la superación de los problemas enfrentados; o sea, a nivel del grupo social, de las organizaciones populares, o de las instituciones gubernamentales y no gubernamentales.

Para lograr lo anterior, la inserción se constituye en el mecanismo fundamental que facilita la realización del proceso de enseñanza-aprendizaje. La inserción viene a ser aquel proceso de establecimiento de relaciones con los grupos con que se va a trabajar y que son protagonistas de fenómenos sociales objeto de atención profesional. La inserción deben realizarla estudiantes y profesores, pues permite conocer la problemática del grupo social compartiendo su modo de vida, lo que posibilita reconocer las necesidades del grupo para actuar sobre ellas. De esta forma, la inserción pretende compartir con el grupo social su forma de vida, de pensamiento y de acción. Así, el proceso metodológico del Taller, implica el planteamiento del problema y la intervención en el mismo. Debemos pensar que en este proceso no se supone un modelo positivo de superación de etapas, en donde hay

que terminar una parte para continuar con la otra, sino actividades superpuestas e intrínsecamente interrelacionadas, que se realizan de acuerdo con la situación o necesidad del grupo social involucrado.

En el desarrollo del taller resaltamos lo siguiente:

- los principios fundamentales en que se basa el modelo metodológico,
- los elementos involucrados en el proceso,
- la estructura organizativa,
- sistema de Evaluación.

a) Principios fundamentales en que se basa el Taller

1) *Integración*: que implica la convergencia de las distintas actividades comunes, que se refiere a:

1.1) *Integración teoría y práctica* entendida como captación e intervención científica en la realidad. Hace posible la intervención en una realidad concreta, para realizar conjuntamente con personas y grupos sociales, una práctica fundamentada en la investigación científica, que a su vez se proyecta hacia esos mismos grupos, mediante la acción social.

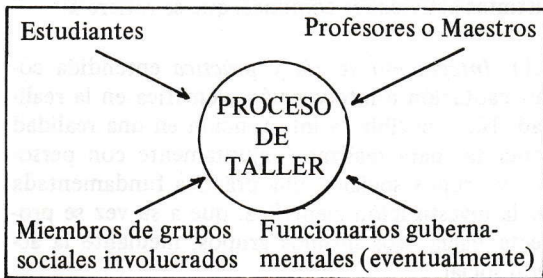
1.2) *Integración docencia-investigación-acción social.* Considerando la realidad como el marco general del proyecto académico, estudiantes y profesores se ubican en una realidad concreta, para realizar conjuntamente con personas y grupos sociales, una práctica fundamentada en la investigación científica, que a su vez se proyecta hacia esos mismos grupos, mediante la acción social.

2) *Flexibilidad y Autorregulación:* Junto al carácter integral que supone y persigue el Taller, su operatividad efectiva descansa en dos condiciones: la flexibilidad de su organización curricular y la autorregulación que le otorga una mayor estabilidad operativa. La primera de las condiciones favorece la creatividad potencial de la comunidad de profesores y estudiantes, para establecer sucesivos alcances de las unidades integradas de contenidos teórico-prácticos. La capacidad de adaptación a las situaciones particulares, le otorga al Taller una cualidad que incrementa en forma progresiva su efectividad instrumental.

La segunda condición permite el ajuste práctico y eficaz de los aciertos y desaciertos que la experiencia misma haga emerger. Al mismo tiempo supone la previsión en cuanto a programación de nuevas actividades que el proceso formativo requiere.

b) Los elementos incorporados en el Taller

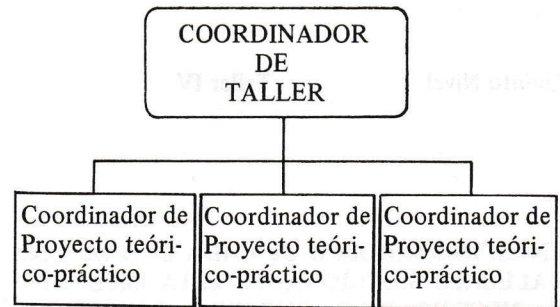
Hasta aquí destacamos dos elementos primordiales en el proceso del Taller, los estudiantes y los profesores. Pero hay un elemento básico no citado que son los individuos que constituyen los grupos sociales objeto de intervención social. Eventualmente, si la situación lo amerita, también pueden incorporarse agentes externos, tales como funcionarios gubernamentales involucrados en la situación. Lo anterior implica que, en el proceso metodológico, no solo los estudiantes y profesores tienen que participar activamente, sino también los miembros de los grupos sociales incorporados. Esquemáticamente esto puede presentarse así:



Los miembros de los grupos sociales incorporados pasan a ser también copartícipes del proceso de cambio de la realidad, con el mismo derecho a opinar, proponer y realizar acciones tendientes a la transformación social y a la solución de sus propias necesidades.

c) La estructura organizativa del Taller

Como vimos en páginas anteriores, desde el punto de vista organizativo-académico, la estructura total de la formación está cimentada en niveles de Taller. Cada nivel de Taller asume una organización particular que reproducimos en forma de organigrama:



Puede verse que en cada nivel de Taller hay dos tipos diferentes de coordinador: el de Taller y el de proyecto teórico-práctico. Se presentó el esquema anterior en forma de organigrama, pues entre ambos coordinadores debe existir una relación jerárquica. Cada uno de los proyectos teórico-prácticos se ubican, a partir del problema generador del Taller, en una área específica de la realidad que amerita intervención desde el punto de vista grupal, comunal, local, regional o nacional. Por ejemplo, en un nivel de Taller se puede estar trabajando en los proyectos teórico-prácticos en áreas como vivienda, salud y trabajo (3). En el interior del Taller, estas áreas no funcionan en forma separada sino como un todo que constituye la realidad.

Las funciones del coordinador de Taller son:

- 1) Velar porque la función de integración sea una constante del proyecto académico del Taller que coordina.
- 2) Promover en el equipo sesiones de discusión en torno al logro de la función de integración.
- 3) Promover sesiones de equipo mensuales a fin de sintetizar y evaluar el quehacer en cuanto a

integración Teórico-práctico. Investigación-Docencia -Acción Social, Estudiantes - Docentes, objeto de estudio del Taller en su conjunto, y del aporte que brinda cada una de las áreas.

Estas sesiones deben quedar registradas y enviar informe al Coordinador de la Sección de Docencia.

- 4) Elaborar el plan de trabajo de las sesiones ordinarias de equipo.
 - 5) Velar porque los instrumentos de evaluación reproduzcan las características de validez, confiabilidad, objetividad y practicabilidad.
 - 6) Velar porque los registros del proceso del Taller, instrumentos de programación y evaluación del Taller se apliquen y sistematicen con la periodicidad requerida.
 - 7) Coordinar con las instancias correspondientes las *actividades* encaminadas a cumplir con el logro de los objetivos de investigación, docencia y acción social.
 - 8) Asistir y participar en las reuniones de Coordinadores de Taller convocadas por el Coordinador de la Sección de Docencia y las sesiones de Consejo Académico ampliado, con el propósito de evaluar el desarrollo de las políticas de Docencia, Acción Social e investigación en el Taller.
 - 9) Elaborar los informes que sean requeridos.
 - 10) Distribuir y supervisar el trabajo de los asistentes asignados.
 - 11) Elaborar el informe mensual de las labores del Taller.
 - 12) Entregar a la Secretaría las calificaciones finales de los estudiantes del Taller a su cargo.
- Las funciones del Coordinador de proyectos teórico-prácticos son:
- 1) Velar por el adecuado desarrollo del subproyecto en cuanto al logro de los objetivos y manejo de la metodología de investigación e intervención utilizada (integración teórico-práctica y estudiantes-docentes-grupos sociales).
 - 2) Evaluación periódica del subproyecto a su cargo (mensual).
 - 3) Realizar reuniones ordinarias (semanales), y extraordinarias cuando sea necesario, con los estudiantes del proyecto a su cargo; así debe:
 - 3.1. Elaborar agenda de actividades y tareas.
 - 3.2. Detectar los principales problemas originados en el proceso de enseñanza-aprendizaje y procurar la superación de los mismos.
 - 3.3. Participar en las actividades de síntesis teórico-prácticas del Taller.
 - 3.4. Promover un clima de estudio constante entre los estudiantes.
 - 3.5. Suministrar información acerca de fuentes bibliográficas y documentales específicas al subproyecto, que deben ser consultados por los estudiantes.
 - 4) Coordinar con el Coordinador del Taller la asesoría que el grupo de estudiantes a su cargo requiera, por parte de profesores de otras disciplinas.
 - 5) Revisar instrumentos de registro de información, informes, proyectos, planes de trabajo, etc., ligados al subproyecto.
 - 6) Velar por la adecuada y pronta revisión de documentos por parte de otros miembros del equipo cuando corresponda.
 - 7) Velar porque los registros de calificaciones de los estudiantes estén al día.
 - 8) Recabar información en las comunidades y organizaciones, acerca del desempeño de los estudiantes en su trabajo con individuos, grupos (organizaciones - familia) e instituciones a fin de captar y constatar las características del proceso de inserción.
 - 9) Promover y fortalecer en los estudiantes, actitudes positivas hacia el rigor científico, criticidad, creatividad, autoestima profesional, responsabilidad social y disciplina.
 - 10) Evaluar a los estudiantes, no solo mediante documentos que suponen calificación, sino mediante la observación en actividades organi-

zadas con los grupos con que trabajan, a fin de corregir los errores que se detecten mediante un posterior proceso de retroalimentación. Esta tarea supone que el coordinador de subproyecto se desplace por lo menos dos días a la semana al Centro de Práctica y conviva con los estudiantes.

- 11) Realizar investigaciones y actualizar las existentes sobre la problemática inherente al subproyecto a su cargo.

La estructura de Coordinadores de Taller y de proyectos teórico-prácticos representa la estructura mínima con la que puede operar el modelo metodológico. Indiscutiblemente, a la consideración del lego, la labor del Coordinador de proyecto teórico-práctico es fácilmente comprensible, pues se le asemeja *-sin ser lo mismo-* al profesor de práctica supervisada. No suceda igual con el Coordinador de Taller, a quien se le juzga como innecesario -consideración que es totalmente errónea- pues precisamente el Coordinador de Taller -que no es un coordinador de cátedra- es el que debe velar por la integración total del *Equipo de Taller*, cual director de orquesta, para que los contenidos teóricos se articulen adecuadamente a las necesidades de la realidad concreta, todo esto dentro de un marco administrativo adecuado.

La dificultad mayor de la estructura organizativa del Taller reside en que ambas calidades de coordinadores son necesarias, pero las altas autoridades educativas, por su mismo desconocimiento de la metodología e importancia de las diferentes instancias operativas del Taller, continúan aplicando las tradicionales medidas de rendimiento académico-financiero, utilizadas en la enseñanza secundaria y universitaria, como son las relaciones:

- * Tiempo profesor / cantidad de estudiantes
- * Número de horas aula / cantidad de estudiantes.

Podría ser que el costo de operación de la estructura operativa cimentada en la metodología del Taller, sea algo mayor que la requerida con el método tradicional (hipótesis sujeta a comprobación); sin embargo, si esa fuera la situación, estos costos no son más elevados que los de ciertas carreras, aun en el campo de las ciencias sociales, y tienen la ventaja de ofrecer finalmente al país un profesional mejor capacitado, más comprometido

con la realidad nacional, y el mérito de haber dejado en las comunidades en que participó, el fruto de su labor y la inquietud entre los miembros de los grupos, comunidades u organizaciones, de que ellos por sí mismos pueden valerse, y buscar la mejoría social y su propio bienestar. O sea, se elimina de una vez por todas la tan criticada tendencia de muchas disciplinas de llegar a los grupos, comunidades u organizaciones, a realizar investigaciones en las que sólo se pregunta y escudriña sobre las dificultades y necesidades, sin ofrecer ninguna alternativa de solución o tipo de colaboración en los problemas que se afrontan.

d) El Sistema de Evaluación

Constituye la parte más sensible de la metodología del Taller. Desde 1973, en que se dieron los primeros pasos en la estructuración metodológica que operó mediante el sistema de bloques de materias, la evaluación ha sufrido adecuaciones y readequaciones importantes.

Al romperse con la metodología de cursos, se hacía necesario y obligatorio, romper con la concepción de evaluación a través de exámenes comprensivos, teóricos y evaluaciones unilaterales por parte del profesor. Los individuos participantes en el taller debían, en ese proceso autogestionario, estar en capacidad de evaluar su propia labor. De esta manera, el estudiante adquirió en el Taller -por derecho propio- la participación en el proceso de evaluación. Varias fórmulas se ensayaron, e incluso inicialmente se llegó a que el estudiante evaluara del 50 al 70 % de su labor teórico-práctica. Sin embargo, los resultados no fueron muy alentadores, sobre todo por la lentitud con que el estudiante, proveniente de colegios de secundaria, en que eran evaluados con un sistema tradicional, asumía el auténtico compromiso consigo mismo y con los grupos, comunidades u organizaciones con las que trabajaba. Es hasta en los años 80 cuando el sistema de evaluación empieza a solidificarse, esto se observa más claramente en el resumen de la "Propuesta de evaluación en el modelo pedagógico de Taller" (4). Veamos:

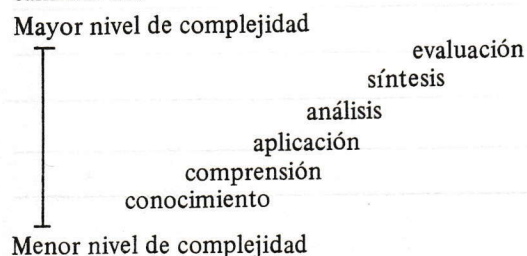
I Metodología de Evaluación

La evaluación en Taller tiene la función primordial de valorar la formación profesional en la medida que avanza la formación integral de cada estudiante en particular.

Con base en el principio de continuidad nos referimos a la evaluación *gradual y permanente* del estudiante.

Esto es lo mismo que entender y planificar la evaluación respetando el proceso mental de aprendizaje para lograr una captación adecuada del objeto de estudio.

Es necesario considerar, tanto en la programación de contenidos como en la programación de la evaluación, los niveles de complejidad en el proceso de conocimiento. Esto lo expresamos gráficamente así:



En cada nivel de Taller, debe quedar claramente explicitado el nivel de conocimiento esperado para el estudiante, y tanto las actividades de aprendizaje (metodología de enseñanza) como las de evaluación, deben corresponder a ese nivel de conocimiento.

En términos generales, en el Taller la evaluación debe ser

- a) de Proceso
- b) de Resultados

La evaluación de Proceso es fundamentalmente formativa, correctiva, implica la detección de errores e insuficiencias y corrección oportuna de ellos sometiendo nuevamente al estudiante al conocimiento en cuestión. Este evaluación nos conduce a un diagnóstico actualizado que nos indica cuándo y cómo avanzar.

La evaluación de Resultados nos indica qué fue posible lograr respecto a un objetivo planteado.

II Evaluación Académica

Las características que debe asumir toda prueba de evaluación deben ser:

- a) validez,
- b) confiabilidad,
- c) objetividad,
- ch) practicabilidad.

El proceso de formación en el estudiante es acumulativo y no excluyente, por lo tanto, permite que para el desarrollo de habilidades y destrezas puede existir un énfasis relativamente mayor en cada uno de los niveles de Taller, para lograr así un real avance y una mejor orientación en relación con las expectativas que los mismos docentes tienen respecto a los estudiantes.

De esta manera, resulta conveniente que en el Taller I, el estudiante desarrolle habilidades en la *recopilación y ordenamiento* de información. *Taller II* hará énfasis en la capacidad de *síntesis* que debe ir adquiriendo el estudiante. *Para el Taller III*, deberá desarrollar capacidad para el *análisis* y para el Taller IV se destacará la capacidad para la *intervención* en una realidad concreta como profesional en Trabajo Social.

Esto repercute tanto en el proceso metodológico seguido por cada uno de los Talleres como en los instrumentos utilizados para evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje, de manera que permitan enfatizar en algunos de los aspectos mencionados.

El gráfico que se presenta, intenta representar dichos aspectos:

Nivel recopilación y síntesis análisis intervención ordenamiento

Taller I _____

Taller II _____

Taller III _____

Taller IV _____

Tomando en cuenta estas consideraciones, es responsabilidad de cada uno de los equipos de Taller establecer los mecanismos adecuados para evaluar el proceso. Sin embargo, existen algunos instrumentos que deben de ser tomados en cuenta tales como:

- elaboración de fichas de contenido
- resúmenes interpretativos
- exámenes cortos
- exámenes escritos

Los anteriores instrumentos de evaluación individual deben representar por lo menos un 60 % de la nota de cada área. Otros instrumentos son:

- informes de investigación
- elaboración de planes de trabajo
- seminarios sobre temas específicos.

Estos constituyen parte de la evaluación grupal que no debe sobrepasar el 40 % de la nota final de cada área.

Gráficamente se puede ejemplificar el énfasis de cada Taller de la siguiente manera:

| Instrumentos de evaluación | Taller I recopilación y ordenamiento | Taller 2 (síntesis) | Taller 3 (análisis) | Taller 4 (intervención) |
|-----------------------------------|--------------------------------------|---------------------|---------------------|-------------------------|
| Evaluación individual: | | | | |
| Elaboración de fichas | | * | | |
| Resúmenes | | * | | |
| Resúmenes interpretativos | | | * | * |
| Quices | | | | |
| Exámenes escritos | | | | |
| Informes de investigación | * | | * | * |
| Evaluación grupal: | | | | |
| Informes de investigación | * | * | * | |
| Elaboración planes trabajo | | | | * |
| Seminario sobre temas específicos | | | * | |

III Retroalimentación profesor-estudiante

Para esta instancia se propone la incorporación en todos los niveles de Taller de *Jornadas de Síntesis*. La Jornada de síntesis debe lograr caracterizar el desarrollo del Taller, es decir, permitir un balance del momento en que se encuentra.

Será necesario definir entonces aspectos fundamentales como:

- 1) ¿Qué conocimientos se han adquirido?
- 2) ¿Qué metodología se instrumentó para su desarrollo?
- 3) ¿Qué habilidades desarrollaron?
- 4) ¿Cómo se abordó el problema generador?

Para poder establecer estos aspectos será necesario un análisis tanto de la participación escrita, como del grado de comprensión que existe a nivel estudiantil.

El desarrollo de una jornada de síntesis con estas características permitirá una participación conjunta de estudiantes y docentes, en el sentido de evaluación, y no de crítica de aspectos formales.

IV Evaluación docente - estudiantil - grupo social involucrado

Es esta instancia la que permite que los tres participantes en el proceso, evalúen su participación en el desarrollo de un proyecto de intervención social.

Para definir la participación de los grupos sociales involucrados es necesario contar con los proyectos de investigación - intervención que la escuela defina como prioritarios, y en los cuales aparezca una participación efectiva de los tres sectores (estudiantes - docentes - grupos sociales).

El Sistema de Evaluación bosquejado, se acompaña también de instrumentos evaluativos importantes como por ejemplo, el "Instrumento de registro de evaluación del trabajo teórico-práctico", que exponemos como anexo.

En dicho instrumento hay toda una serie de conceptos previamente definidos, que son de mucha utilidad en el proceso de evaluación.

CONSIDERACIONES FINALES

Después de varios años de experimentar un nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje, basado en la metodología Taller, sin lugar a dudas, podemos afirmar que el Taller ha rendido frutos mucho más convenientes que aquellos que se derivaron del empleo de la metodología tradicional de cursos separados, en los que el estudiante debía realizar todo el esfuerzo de síntesis y relación de contenidos teóricos para confrontarlos con la realidad existente mediante la práctica supervisada.

Esta metodología innovadora ha calado hondo en la formación estudiantil, llevando al futuro profesional a asumir una actitud cada vez más comprometida consigo mismo, con los grupos, comunidades u organizaciones con que labora y, en términos generales, con la sociedad que lo ha visto nacer y crecer, y que requiere de él para un mejor desarrollo.

La metodología de Taller no es fácil de instrumentar, pues el compromiso que le es inherente, implica que la dedicación a las actividades prácticas sea mucho mayor.

En el Taller no hay lugar para profesores rutinarios o "paracaidistas", tampoco hay lugar para estudiantes descomprometidos con sus semejantes, vagabundos y aplanados. Es ingrediente básico del Taller, la necesidad de sobreponerse a la inercia para penetrar en el desarrollo de actividades planificadas alrededor de las necesidades manifiestas en los grupos, comunidades u organizaciones. También es necesaria la participación de los grupos sociales que se involucran en el proceso, puesto que a ellos se les considera como artífices de su propio destino. Ellos tienen grandes potencialidades por descubrir y explotar, y con esas potencialidades pueden lograr mejorar su bienestar social.

La integración e interrelación estudiantes-grupos sociales - profesores, permite que la intervención estudiantil deje de ser una molestia para los grupos, comunidades u organizaciones y más bien los estudiantes se unen a ellos en su situación para colaborar en el objetivo común de mejorar el bienestar social.

Este esfuerzo requerido por el Taller para los estudiantes y profesores es grande y poco valorado por las autoridades educativas, y se constituye esto en un reto más que debe enfrentar el proceso metodológico innovador.

Pese al esfuerzo que significa el nuevo enfoque metodológico y los obstáculos administrativo-financieros que generalmente se le oponen, por in-

comprensión del modelo, un hecho de cierto: *los profesionales formados bajo la metodología de Taller están más capacitados para trabajar en la problemática de una sociedad sub-desarrollada como la costarricense.*

NOTAS

- (1) Que en adelante seguiremos llamando TALLER.
- (2) Acotación basada en el resumen realizado por la Licda. Rosa María Mora Rojas sobre "El concepto de necesidad", producto de un panel realizado por profesores de la Escuela de Trabajo Social, el 7 de agosto de 1984.
- (3) Estas áreas son prioritarias de intervención, según el "Plan General de Acción 1983/1987", de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica.
- (4) Documento elaborado por la Sección de Docencia de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica en 1982.

BIBLIOGRAFIA

- Barrantes Alvarado, César; "Anotaciones para una crítica a la reconceptualización del Servicio Social", REVISTA DE FILOSOFIA Vol. XVII, No. 45, Enero - Junio 1979, Universidad de Costa Rica.
- Campos Moreira, Ivette, et al; "Evolución de la Estructura Académica de la Escuela de Trabajo Social", Tesis de grado en Trabajo Social, Universidad de Costa Rica, 1977.
- Escuela de Trabajo Social. "Informe del Proyecto del Taller III, 1980", Universidad de Costa Rica, mimeo.
- Escuela de Trabajo Social, "Propuesta de Evaluación en el modelo pedagógico del Taller", Universidad de Costa Rica, mimeo, 1980.
- Escuela de Trabajo Social, "Plan de Estudios 1973", Universidad de Costa Rica.
- Escuela de Trabajo Social, "Plan General de Acción 1983/1987", Universidad de Costa Rica.
- Fiallos, Mariano; "La Universidad Contemporánea: compromisos y conflictos", doc. mimeo, CEDUM, Universidad de Costa Rica, s.d.
- Freire, Paulo; *Pedagogie des opprimés*, Petit Collection MASPERO, Librairie François MASPERO, París, 1974.
- Quirós, Teresa, "El movimiento de reconceptualización en América Latina", Escuela de Trabajo Social, Universidad de Costa Rica, 1975.

ANEXO # 1

**INSTRUMENTO DE REGISTRO
EVALUACION DEL TRABAJO TEORICO-PRACTICO**

Identificación del estudiante _____

Nombre y ubicación del proyecto _____

Nombre del profesor _____

SUPERVISIONES

I PARTE: Evaluación de conocimientos y destrezas

| Conocimientos y destrezas | I CICLO | | II CICLO | | | |
|---|----------|-----------|----------|---------|----------|---------|
| | I Aprox. | II Aprox. | I Sup. | II Sup. | III Sup. | IV Sup. |
| - Manejo de conceptos | | | | | | |
| - Habilidad para elaborar, seleccionar y utilizar instrumentos de investigación (manejo metodológico) | | | | | | |
| - Habilidad para comunicación oral y escrita | | | | | | |
| - Habilidad para relacionarse con otras personas | | | | | | |
| - Destreza para elaborar informes | | | | | | |
| - Habilidad para trabajar individualmente | | | | | | |
| - Capacidad de análisis y síntesis (de datos) | | | | | | |
| - Capacidad de análisis y síntesis de problemas | | | | | | |
| - Habilidad para la integración teoría-práctica | | | | | | |
| - Capacidad de crítica y autocrítica | | | | | | |
| - Capacidad de análisis y síntesis de procesos | | | | | | |
| - Logro de objetivos | | | | | | |

II PARTE: Observación de conductas para evaluar la identificación con el rol de Trabajador Social.

| Conductas | I CICLO | | | II CICLO | | |
|--|----------|-----------|--------|----------|----------|---------|
| | I Aprox. | II Aprox. | I Sup. | II Sup. | III Sup. | IV Sup. |
| 1) Científica Objetividad | | | | | | |
| Apertura mental | | | | | | |
| Convicción en el deter- minismo multicausal | | | | | | |
| 2) Responsabilidad social | | | | | | |
| Cooperación | | | | | | |
| Solidaridad | | | | | | |
| Sensibilidad | | | | | | |
| 3) No conformista | | | | | | |
| Creatividad | | | | | | |
| Criticidad | | | | | | |
| 4) Asimilación | | | | | | |
| Curiosidad | | | | | | |
| Flexibilidad | | | | | | |
| Honestidad intelectual | | | | | | |
| 5) Acomodación | | | | | | |
| Empatía | | | | | | |
| Autoestima | | | | | | |
| Equilibrio Emocional | | | | | | |