

Experiencias de trabajo social en la supervisión de prácticas comunitarias¹

Social Work Experiences in the supervision of community practices

Bercy Silva Jiménez

Sede de Occidente, Universidad de Costa Rica, Alajuela, Costa Rica

bercy.silva@ucr.ac.cr, bercylu33@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8468-4291>

Fecha de recepción: 23 de marzo del 2025

Fecha de aceptación: 3 de noviembre del 2025

Cómo citar:

Silva Jiménez, Bercy. 2026. Experiencias de trabajo social en la supervisión de prácticas comunitarias. *Revista Reflexiones*. 105 (1). DOI 10.15517/scne4n03

Resumen

Introducción: El presente artículo sistematiza la experiencia docente en la supervisión del curso OT1078 Teoría y Práctica del Trabajo Social IV de la carrera de Trabajo Social. Este, se imparte en la Universidad de Costa Rica, tanto en la Sede de Occidente como en el Recinto Universitario de Grecia.

Objetivo: El principal objetivo del artículo es sistematizar la experiencia docente en la supervisión de la práctica comunitaria del segundo semestre del año 2024; que posibilite la actualización humana, teórica-metodológica en trabajo social desde el modelo socioeducativo promocional.

Método: Se utilizó en las comunidades el modelo socioeducativo promocional y el método de trabajo con grupos específicamente en el Recinto Universitario de Grecia.

Resultados: Se identifican los principales aciertos del modelo socioeducativo promocional específicamente con la población adulta mayor y las personas menores de edad. Todas las personas participantes (estudiantes de práctica, docente y población meta) lo identifican como una forma de organización, integración, cooperación, concienciación, movilización de recursos individuales, grupales e institucionales que propician una participación activa para el cambio de situaciones problemáticas identificadas por las personas habitantes del espacio local.

¹ Artículo no pasa por el proceso de evaluación de pares académicos.

Conclusiones: Es fundamental una praxis humanizadora donde la persona docente como el estudiantado deben estar en permanente actualización teórica, metodológica, técnico-operativa, pero siempre fomentando el desarrollo de habilidades blandas para el ejercicio profesional. Por lo tanto, es relevante estimular las capacidades intelectuales, pero sin dejar de lado el complejo mundo de los sentimientos, emociones y actitudes que están presentes en la vida humana.

Palabras claves: Modelo Socioeducativo, Habilidades blandas, Trabajo con grupos, Trabajo socioeducativo, Práctica humanizadora.

Abstract

Introduction:

This article systematizes the teaching experience in supervising the course OT1078, Theory and Practice of Social Work IV, within the Social Work Degree program at the University of Costa Rica. The course is offered at both the Western Campus and the Grecia University Campus.

Objetive:

The main objective of this article is to systematize the teaching experience of supervising community practice during the second semester of 2024. This process contributes to the theoretical-methodological and human development of Social Work from the perspective of the Promotional Socio-Educational Model.

Method:

The socio-educational promotional model and the group work method were used in the communities, specifically at the Grecia University Campus.

Results:

Among the results obtained, the main successes of the promotional socio-educational model are identified, specifically with the older adult and minor populations. All participants (internship students, faculty, and target population) identify it as a form of organization, integration, cooperation, awareness-raising, and mobilization of individual, group, and institutional resources that foster active participation in changing the problematic situations identified by the local residents.

Conclusions:

This study concludes that a humanizing praxis is fundamental. Both teachers and students must continuously update their theoretical, methodological, and technical-operational skills while also fostering the development of soft skills for professional practice. Intellectual growth must be encouraged alongside the complex world of emotions, attitudes, and feelings that shape human experiences.

Key Words: Promotional Socio-Educational Model, Soft skills, Group work, Socio-educational intervention, Humanizing practice.

Introducción

Sobre la metodología para la recolección de la información

Inicialmente se trabajó con diecisiete estudiantes (dieciséis mujeres y un hombre) del Recinto de Grecia, que estuvieron en distintas localidades de la zona de Occidente.

Ahora sí, hablando del proceso, es importante recalcar que la malla curricular de la carrera de Trabajo Social establece que las personas estudiantes durante el primer semestre del curso lectivo deben efectuar un diagnóstico comunitario sobre necesidades de la localidad y durante el segundo semestre deben partir de los resultados de este para elaborar un proyecto de intervención social mediante una serie de actividades con enfoque socioeducativo. En este sentido, tanto el diagnóstico comunitario como el proyecto, deben ser sometidos a la validación de la población meta, quienes son sujetos activos durante todo el proceso. Este es pertinente de recalcar debido a la validez de la información que se expone en el presente artículo.

Por otra parte, se debe mencionar que el proceso metodológico incluye el análisis cualitativo de información recolectada a partir de la implementación del modelo socioeducativo promocional en espacios locales de la región de occidente. Este, cuenta con dos métodos que principalmente han sido utilizados, el primero es el trabajo comunitario y el segundo trabajo con grupos.

Entre las técnicas utilizadas, se recurrió a la observación participante que se efectuó en cada supervisión, así como el trabajo en grupo que se realizó en el aula, todo registrado en una bitácora de trabajo por parte de la docente. También se contó con información que fue proporcionada por cada estudiante en sus registros de experiencias de sus cuadernos de campo, más el informe final de carácter evaluativo-reflexivo que entregaron al finalizar el segundo semestre del 2024.

Finalmente, otro insumo relevante fue el taller de inter-aprendizaje que se realizó al final de la experiencia comunitaria. Este espacio educativo se consideró como parte de la estrategia metodológica ya que permitió de manera colectiva (entre las personas estudiantes de práctica y cuerpo docente) construir las reflexiones que se desarrollan en el presente escrito.

Sobre el modelo socioeducativo promocional

Ha manera de contextualizar brevemente la práctica comunitaria en la carrera de Trabajo Social de la Sede Regional de Occidente es importante mencionar que esta se enfoca en la implementación del modelo socioeducativo promocional, una de las tantas dimensiones que Trabajo Social puede utilizar en la intervención social.

En palabras de Jara, «es usualmente conocida como la dimensión o modelo socioeducativo que posibilita en distintos espacios locales, grupalidades o instituciones,

desde el ámbito formal o no formal el desarrollo de acciones direccionaladas a la investigación-acción participativa, la cual busca la participación de las personas de los sectores populares en el análisis de su propia realidad, con el objeto de promover la transformación social a favor de las personas» (Jara 2009, 125).

De esta forma, implica labores profesionales más allá a la ejecución final del proceso, usualmente asociadas con talleres y actividades lúdico-pedagógicas. Se busca profundizar en los procesos previos que son fundantes en términos teórico-metodológicos como la planificación, la operativización de recursos, así como las implicaciones de organización que median en la reivindicación por los derechos humanos desde los espacios locales. Todo esto toma en cuenta las percepciones, potenciales y soluciones que nacen de las personas participantes, por lo tanto, se puede decir que es un proceso inclusivo y participativo a partir de la realizada que viven.

En palabras de Lorena Molina, «consiste en una acción educativa de información y formación a partir de problemas significativos para los actores involucrados. Mediante procesos de concientización, de capacitación, de movilización de recursos personales, grupales, comunales e institucionales y la construcción de redes y alianzas de solidaridad, los actores reconstruyen su realidad y configuran estrategias de acción orientadas a participar en la toma de decisiones, para contribuir a transformar su realidad y con ello acceder a una mejor calidad de vida» (1994, 5).

En consecuencia, desde la práctica profesional, y en respuesta al programa del curso de la Sede de Occidente, trabajar con esta mirada implica una responsabilidad y criticidad sobre la vida, costumbres y sus particularidades, como un compromiso ético, moral, intelectual e investigativo que no admite una misma respuesta para todas las realidades sociales. Por lo tanto, las soluciones y acciones deben ser analizadas y propuestas por los mismos sectores populares a partir de la habilitación de espacios de reflexión individual y colectiva con las personas involucradas.

Bajo esta comprensión, lo socioeducativo, entonces, representa una oportunidad de investigar, accionar y participar en la recuperación de derechos humanos que surgen del encuentro entre la academia, las personas y el saber cotidiano, sin perder de vista las limitaciones propias del quehacer profesional o en este caso, de la práctica académica.

Criterios académicos en la evaluación de la práctica comunitaria

Para empezar, resulta pertinente señalar que la supervisión se llevó a cabo los viernes en la mañana en el aula y también involucró el trabajo de campo (distintos días) que se hizo directamente en las comunidades según disponibilidad de las personas de la localidad.

Es así como los rubros de evaluación establecidos en el programa del curso OT1078, fueron los siguientes:

- 1) Un 10% del avance del proyecto de intervención. Para esto se les entregó una guía de trabajo a las personas estudiantes desde el inicio de semestre y se les solicitó una primera parte del proyecto de intervención social que iban a ejecutar en la comunidad;

donde el tema tuvo que nacer del diagnóstico de necesidades que realizaron durante el primer semestre. Ver anexo #1 donde se adjunta guía de trabajo que se ha venido utilizando por parte de la Carrera de Trabajo Social; con algunas modificaciones de la docente supervisora que permitieron adaptarla a la realidad intervenida.

- 2) Un 15% del proyecto de intervención finalizado que se ejecutó en las comunidades. En este momento las personas estudiantes incorporaron las observaciones de la docente del primer avance y terminan de elaborar el proyecto, incorporando metodología, cronograma de actividades, presupuesto, formas de valuación, y el número de talleres con su respectiva planificación.
- 3) Un 10% trabajo en clases. Incluyen las clases teóricas que la supervisora implementó en el aula los viernes en la mañana. Sobre este rubro al no existir ningún instrumento de evaluación, este se elaboró por parte de la docente; este, se expondrá en apartados posteriores.
- 4) Un 10% de trabajo de campo (talleres en comunidades donde se desarrolla el proyecto de intervención). Este porcentaje se refiere propiamente cuando la docente supervisa los talleres y reuniones que las personas estudiantes ejecutaron. Sobre este rubro al no existir ningún instrumento de evaluación, este se elaboró por parte de la docente; este se expondrá en apartados posteriores.
- 5) Un 20% de cuadernos de campos. Para esto existe una guía de trabajo que ha sido utilizada por parte de la carrera de Trabajo Social para que el alumnado registre su experiencia práctica tanto a nivel objetivo (teoría) como subjetivo (sentimientos y desafíos personales entorno a la práctica). Ver anexo 2.
- 6) Un 10% del avance del informe evaluativo. Se hace cuando las personas estudiantes terminan de dar los talleres socioeducativos, involucra la entrega de una primera parte de la evaluación del proyecto de intervención social ejecutado. Ver anexo 3 sobre la guía de trabajo utilizada en la carrera de Trabajo Social con algunas modificaciones realizadas por parte de la docente supervisora que permitieron adaptarla a la realidad intervenida.
- 7) Un 15% del informe finalizado. En este momento las personas estudiantes incorporan las observaciones efectuadas por la docente del primer avance y terminan la evaluación del proceso.
- 8) Un 5% del taller de interaprendizaje. En este espacio se reúne a todos los grupos de práctica para que expongan su experiencia al cuerpo docente que les imparten clases y de esta forma se les brinda una retroalimentación. Ver anexo 4 que hace referencia a la guía de trabajo elaborada por la docente supervisora.
- 9) Un 5% devolución de resultados. En este momento cada grupo de práctica reúne a la comunidad, organización o población con la que trabajó para entregar una copia escrita y digital de los resultados obtenidos, es decir el informe evaluativo reflexivo. Este, se somete a su validación y posibles recomendaciones. Se considera un deber

de las personas estudiantes y un derecho de la población meta a conocer los resultados y dar los aportes que consideren pertinentes.

Como se observa todo el proceso incluye la planificación, evaluación y el involucramiento de todas las personas participantes (estudiantes, docentes, personas de la comunidad); lo cual es coherente con lo que propone el modelo socioeducativo promocional. Por ende, esta inclusión se sostiene en los valores de solidaridad, participación, emancipación, integración, para dar lugar y atender las situaciones de aquellas personas con derechos y necesidades específicas. El proceso es visto con una perspectiva de trabajo cuyo horizonte es la construcción de sujetos autónomos y responsables, pero sobre todo conscientes de sus potencialidades para el desarrollo individual y colectivo.

Hablemos de los retos y temores durante el proceso de aprendizaje

Uno de los aspectos de los cuales no se habla en el proceso de aprendizaje son los retos y temores que las personas estudiantes como docentes tienen que enfrentar; queramos o no estos influyen en la calidad y el logro de objetivos propuestos, por lo tanto, se considera un aspecto importante de visibilizar y de tomar en cuenta al momento de supervisar las prácticas comunitarias.

Temores de las personas estudiantes.

En el proceso de supervisión de la práctica el estudiantado ha venido señalando temores en cuatro aspectos. El primero se relaciona con el rol docente; el segundo sobre sus competencias académicas y profesionales; el tercero con el nivel económico; y el cuarto sobre la participación de la población en las acciones planificadas.

Temores sobre el rol docente

Durante el proceso de supervisión en el aula y de trabajo de campo, las personas estudiantes manifestaron como principales miedos:

- A equivocarse y a las observaciones docentes.
- Perder la práctica y atrasarse en la carrera.
- Como la práctica se desarrolla a nivel grupal existía un temor constante a enfrentar los conflictos y debates de ideas entre ellos o con la docente a cargo.

Estos temores están definitivamente relacionados con las representaciones sociales que han existido históricamente sobre la labor docente, la cual tradicionalmente es vista de forma vertical; donde son las únicas personas que tienen el conocimiento absoluto sobre el proceso formativo.

Es por lo anterior que se considera importante que, desde inicio del proceso, la función docente sea vista y promovida como un instrumento que sirve para orientar, acompañar, y mejorar la intervención social; donde las observaciones (sustentada teórica y

metodológicamente) no deben ser consideradas como ataques personales. Por lo contrario, deben ser vistas como insumos para su mejora continua, como parte del proceso de formación en el que se encuentran.

No obstante, en esta misma línea y desde un enfoque humano, es importante validar estos sentimientos por parte del estudiantado, ya que no podemos negar las relaciones de poder que se establecen, donde la persona educadora es quién asigna un porcentaje para que este apruebe o no la práctica profesional.

Lo anterior coincide con la postura D'Antoni quien sostiene que en:

Costa Rica la educación todavía enfrenta un método de enseñanza bancaria, donde el docente puede enfrentar resistencia al debate de ideas con el estudiantado, asegura que esa postura de verticalidad es una forma de reproducción generacional, de lucha del poder que no permite oposición, donde median también aspectos de la lógica capitalista como lo son la lucha de clases, género, ideología impuesta, se lucha contra el poder cuando se observa una igualación de saberes, mismo que se ve como una amenaza y no como una oportunidad para la construcción de conocimiento. (D' Antoni 2012, 127).

Sobre la misma idea, no se puede negar que la educación costarricense está plasmada de un sistema neoliberal que resiste y controla los métodos de enseñanza, instrumentaliza los saberes, los legitima como críticos, únicos, es decir se vuelve una fábrica normalizadora que habilita la función del estudiantado para salir al mercado laboral. Se determina por lo tanto la existencia de un Estado y un mercado homogeneizadores, anuladores de la subjetividad, pues la persona humana es sólo una pieza encajada en el engranaje mecánico de la producción imperante.

Debido a lo anterior, es fundamental que la persona docente deconstruya desde una pedagogía crítica estas representaciones sociales a la vez que desarrolla herramientas de supervisión objetivas, claras y medibles en torno a los avances y experiencias concreta de cada estudiante. Pero también está en la obligación de formarse en el desarrollo de habilidades blandas que permitan este tipo de acompañamiento y modelaje al alumnado.

Para finalizar este apartado es importante dejar claro que, se requieren prácticas pedagógicas, las cuales incluyan una actitud participativa y dialógica. Todo esto, implican formas de comunicación más allá del enunciado.

Temores sobre competencias personales

Un segundo aspecto son los temores en torno a sus conocimientos, habilidades y capacidades para su futuro ejercicio profesional, mismos que se incorporaron de manera reiterada en sus cuadernos de campo.

En esta línea, se considera que estos pensamientos son totalmente válidos, ya que en algún momento de nuestras vidas tendremos que enfrentar el miedo a no ser suficientemente buenos en una tarea o área. Esta apertura al campo emocional permite la identificación de

aspectos que requieren ser abordados en la experiencia para fortalecer las habilidades personales y profesionales para el desarrollo de procesos socioeducativos en la intervención social.

Validar saberes, temores y enseñar en eso consiste la práctica profesional, es decir hacer lo que nunca se ha hecho para aprender, sin temor al desconocimiento o al error, como diría Guillermo Pereira referenciando la famosa frase de Jack Canfield «Todo lo que deseas está al otro lado de tus miedos».

Por lo tanto, no es de extrañar que algunas de las personas estudiantes al iniciar su práctica manifestaran junto con el entusiasmo, el miedo, la frustración y la inseguridad. Destacaron el miedo a equivocarte, a no saber qué decir, a cometer errores que perjudiquen a las personas con las que trabajan. Esto definitivamente evidencia que la práctica docente debe recuperar en todo momento la dimensión subjetiva de las personas con las que se trabaja, para que se propicie la identificación de aquellos aspectos que sean susceptibles de mejora como parte de la experiencia de formación en la que se encuentran inmersas, máxime teniendo en cuenta que se está trabajando desde el modelo socioeducativo promocional, el cual está orientado a la generación de procesos de transformación de la realidad social.

Por lo anterior, se considera fundamental el acompañamiento docente, el cual no debe carecer de experiencia profesional (teórica y de campo) ya que debe brindar seguridad y una adecuada asesoría a los nuevos profesionales en formación.

Por otra parte, mucha de estas inseguridades radica en la falta de conocimiento total. En este sentido es usual que cuanto más sepamos se elevará la confianza al sentirnos más seguros. Por tal motivo, es importante motivar un sentido de autoaprendizaje permanente para la actualización, no solo en el proceso formativo sino también en el futuro ejercicio de trabajo social.

Claro, lo anterior no exime a la Carrera de Trabajo Social a mantener un plan de estudio actualizado a las necesidades sociales, comunitarias de nuestro campo de intervención; que los cursos que se imparten les den herramientas teórico-metodológicas sobre las distintas formas de intervención social. Como refiere Adrián Calvo (2023) es significativo como estrategia didáctica la implementación de un modelo pedagógico crítico-constructivista que permita potenciar los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro del proceso formativo de la carrera de Trabajo Social.

De ahí que, se basa el planteamiento que, no deba existir una separación entre teoría y práctica. Es fundamental que la persona docente propicie la configuración de un escenario pedagógico en el cual tenga la capacidad de conducir reflexiones del orden teórico con vivencias propias de las experiencias y sentires del estudiantado. Esa articulación emocional con la razón, son el vínculo que afianza la apropiación crítica de la teoría en el análisis de los dilemas prácticos que la realidad presenta, evitando una asociación de la teoría como ideas sueltas, vacías de contenido que no representan un significado para la realidad inmediata.

Temores sobre la economía



Como la práctica comunitaria amerita mucha creatividad, innovación, actividades participativas y de construcción de conocimiento colectivo, esto conllevó a la elaboración de muchos materiales educativos y espacios de alimentación, aspecto que incrementaron los gastos económicos de las personas estudiantes, las cuales aseguraron no poder cubrir de manera total con su beca universitaria y economía familiar.

Cabe recalcar que pese a este reto; sorprendió en gran manera la capacidad resolutiva del alumnado practicante:

- La ideación de estrategias de autofinanciamiento como lo fueron rifas o sorteos.
- Coordinación con la docente para la impresión de material con el servicio de publicaciones de la Universidad, el cual no tiene costo alguno.
- Coordinación, así como alianzas estratégicas con empresa privada, cooperativas, ASADAS, instituciones públicas y asociaciones de desarrollo.

Estas acciones efectuadas se consideran también aprendizajes y actitudes idóneas que cada persona estudiante debe tener para su ejercicio profesional, es decir, la gestión de recursos materiales y económicos. Es frecuente que a la hora de trabajar (principalmente en el sector público) deban enfrentar la falta de presupuesto para atender a la población meta, debido a los procesos de precarización de las políticas sociales que enfrenta el Estado costarricense y a la tendencia de invisibilizar el abordaje social en los procesos de intervención profesional.

Temores sobre la participación

Uno de los temores más comunes del alumnado es que las personas de la comunidad no asistan, o que vayan y no deseen participar de las actividades programadas. Este miedo al igual que los anteriores fueron validados por parte de la docente, abordando los mitos que existen sobre la participación, entre ellos el pensar que esta categoría es sinónimo de asistencia, o que es igual a tener muchas personas presentes.

Es importante clarificar que el estudiantado demostró igual esmero y calidad en su trabajo, independientemente de si el grupo meta era de tres o de cuarenta personas. Partiendo de la premisa de que ninguna iniciativa es un fracaso, resulta fundamental iniciar las acciones con aquellos que muestren interés genuino. De hecho, la participación, en cualquiera de sus niveles, es un mecanismo clave que empodera a los grupos, facilita la formación de liderazgos y contribuye directamente al desarrollo de las fortalezas y capacidades locales.

Es por lo que se considera relevante estar abordando constantemente los mitos sobre la participación y formas de intervención con distintos grupos como lo son: adultos mayores, personas menores de edad, población con discapacidad, indígena, migrantes, entre muchas más con los que se pueda llegar a trabajar.

Por otra parte, se debe enfatizar en que el trabajo Social de grupo es una estrategia para que el individuo sea sujeto o sujeta protagonista de relaciones interpersonales dentro de una situación grupal que se va a convertir en experiencia emocional y educativa. De esta

forma enfatiza en que la persona destinataria es la que cumple un rol activo en su espacio local para generar procesos de participación y movilización comunitaria.

Temores por parte de la docente supervisora

Este apartado resulta muy relevante ya que es fundamental que el estudiantado empaticé con todos los actores del proceso, que sepa que la persona educadora es un ser integral, que al igual que el estudiantado presenta emociones, sentimientos y retos en la supervisión académica.

Se espera que las siguientes reflexiones puedan tener un impacto positivo en el aprendizaje y en el desarrollo integral tanto del alumnado como del cuerpo docente.

Pero antes de iniciar, resulta significativo aclarar que los temores expuestos parten de la visión y experiencias docente como mujer, pero también como trabajadora interina, hago esta acotación porque cada realidad puede ser vista de forma distinta considerando las condiciones género, laborales, personales, socioeconómicas entre otras.

Temor a la evaluación de las personas estudiantes

Existe el temor a que el desempeño como profesora no sea considerado eficiente por parte del estudiantado y que este se vea reflejado en la evaluación que deben llenar al final del semestre lectivo, como parte de los requerimientos laborales de la institución educativa. Sobre este aspecto la presión que se tiene como interina radica en la posibilidad de obtener una plaza en propiedad (estabilidad laboral) y evidenciar ante la institución que se cuenta con las capacidades y habilidades que la hacen merecedora de este derecho laboral.

Como se observa las condiciones de precariedad laboral tiene un impacto sobre el desarrollo de la docencia que usualmente no se externan por parte de la persona trabajadora.

Temor de equivocarse

Pese a tener más de trece años de experiencia profesional fuera y dentro del campo docente, existe una presión social a saber todo y por lo tanto a no equivocarse. Esto toma más fuerza estando en una institución pública de educación Superior como lo es la Universidad de Costa Rica donde históricamente se ha destacado a nivel nacional e internacional por su excelencia académica. Este aspecto está también muy relacionado y coincide con el que expresaron los estudiantes sobre el miedo a no ser suficientemente buenos en sus competencias profesionales, volviendo nuevamente al plano de las emociones que nos transversa a todos los seres humanos y por lo tanto no debería ser invisibilizado en la educación.

En esta misma línea resulta importante rescatar como este temor se ha constituido en una oportunidad de crecimiento, ya que ha posibilitado la apertura de nuevas reflexiones sobre la experiencia como docente, mujer e interina. Esto mediante la generación de espacios de diálogo con las personas estudiantes desde el campo emocional, aspecto que fue bien recibido por su parte.

Todo lo anterior también ha generado un alto nivel de empatía al movilizar la identificación de factores sociales, personales e institucionales que generan vulnerabilidades, así como la colocación desde otro ángulo de la mirada con respecto a los temores que atraviesan las personas estudiantes en el proceso de formación y a viceversa.

Legitimidad ante los estudiantes

Uno de los principales temores presentes como docente interina es que las personas estudiantes no legitimen la experiencia, conocimientos y observaciones de mejora que se les efectúa. Es por lo que se consideró fundamental mantener de manera permanente una comunicación asertiva sobre este aspecto.

Aunado con lo anterior, se consideró estratégico elaborar y validar con ellos instrumentos que les ayudaran a entender los aspectos solicitados y evaluados desde un principio del proceso práctico, generando un ambiente de confianza en el estudiantado.

En relación con la supervisión en clases, propiamente en el aula se les estregó desde inicio del ciclo lectivo la siguiente tabla 1.

Tabla 1. Instrumento para la evaluación de clases docentes

TABLA EVALUATIVA		
Rubro	Puntos asignados	Observaciones
-Nombre de la persona estudiante_____		
-Fecha de la clase_____		
-Contenidos vistos_____		
-Firma de la docente supervisora responsable_____		
1. Asiste a la clase. Valor 20 puntos		
2. Puntualidad. Valor 10 puntos		
3. Participa en clases con: ejemplos, ideas, preguntas o comentarios sobre la materia. Valor 20 puntos		
4. Cumple los trabajos asignados (tareas, lecturas, etc.) Valor 20 puntos		
5. Presta atención e interés. Valor 20 puntos		
6. Respeta las opiniones de los y las demás. Valor 10 puntos		

Fuente: elaboración propia, 2024.

El instrumento anterior fue evaluado y utilizado por el estudiantado, e incluso empastado en el servicio de publicaciones de la Sede de Occidente para que fuera llevado a cada una de las clases docentes y quedara como un instrumento de trabajo que les permitía ir registrando y evaluando su proceso práctico. Por otra parte, en relación con la supervisión de campo, se construyó la siguiente tabla 2.

Tabla 2. Instrumento para la evaluación del trabajo de campo

Fuente: elaboración propia, 2024.

SUPERVISIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO (Comunitario)			
-Nombre de la persona estudiante_____			
-Fecha de la reunión o taller_____			
-Contenidos vistos_____			
-Firma de la docente supervisora responsable_____			
Rubro y valor	Puntos asignados	Observaciones	
1. Asiste al taller o reunión programada (10 puntos)			
2. Puntualidad (10 puntos)			
3. Uso adecuado de técnicas e instrumentos socio educativos (10 puntos)			
4. El uso del tiempo se hizo de manera equitativa con el resto de las compañeras o compañeros de práctica (10 puntos)			
5. Contaban con material de trabajo no convencional (10 puntos)			
6. Trabajo en equipo (5 puntos)			
7. Propició la participación de las personas de la comunidad (10 puntos)			
8. Contó con un pantograma (planeamiento) previamente aprobado por la docente (5 puntos)			
9. Cumplió las actividades propuestas (5 puntos)			
10. Actitud propositiva, tono de voz claro, lenguaje adecuado, postura a la hora de hablar (10 puntos)			
11. Cumple los protocolos de vestimenta establecidas por las organizaciones con las que se trabaja (15 puntos)			
Total de puntos obtenidos			

El instrumento anterior también fue empastado y entregado a cada estudiante para que lo llevarán a todas las supervisiones en las comunidades.

Ambos instrumentos expuestos anteriormente fueron muy significativos en el proceso de supervisión por cuanto se logró:

- Que las personas estudiantes manifestaran claridad y satisfacción en cada rubro evaluado durante el proceso de supervisión.
- Permitió la apertura de espacios de comunicación permanente que facilitaron el reconocimiento de las fortalezas y aspectos de mejora del estudiantado.

- Mayor orden tanto para la docente como para el estudiantado sobre los porcentajes obtenidos durante el proceso de práctica. Es así como al finalizar el semestre el alumnado no tenía incertidumbre si iba a ganar o perder el curso de práctica.
- Permitió medir y registrar de manera ordenada los avances personales y colectivos del estudiantado. Se observaron aspectos de mejora en: la oralidad, trabajo en equipo, redacción, ortografía, mayor manejo de los grupos, planificación, entre otros aspectos importantes en su futuro ejercicio profesional.

Temor a la economía

Al ser una práctica en comunidad, es frecuente que las personas del lugar prefieran reunirse luego de horario laboral, es decir de noche y los fines de semana, esto implica que la persona docente deba trabajar fuera de horario laboral y deba asumir gastos de transporte. En el caso particular se tuvo que enfrentar que no había servicio público de transporte en los horarios de los talleres, por lo cual el traslado se hizo en vehículo personal. En este sentido la Universidad no cubre estos gastos, solo los de servicio de bus que jamás equivalen al gasto de gasolina. Tampoco se pagan horas extras por esta función.

Por lo anterior es importante que, la carrera de Trabajo Social junto a la institución pueda construir alternativas para atender las condiciones económicas en las que se debe llevar a cabo los procesos de supervisión en espacios comunitarios, principalmente con el personal interino quienes enfrentamos condiciones de inestabilidad y precariedad laboral permanente.

Temor a invadir el espacio del estudiantado

Un temor fue que las personas estudiantes se sintieran invadidas o intimidadas por parte de la docente a la hora de verlos trabajar con la población. Una estrategia utilizada fue efectuar correcciones en lo privado, nunca en público. Además, fue relevante promover siempre que el rol de la persona docente no fuera de simple espectadora y evaluadora. Fue también fundamental integrarse en cada una de las actividades realizadas, es decir, generar vinculación operativa con el alumnado, así como con las personas de la localidad, desarrollando un ambiente de horizontalidad que propiciara la confianza y el acercamiento de manera no violento.

Por otra parte, se consideró relevante que a la hora de dar observaciones se les reconozca primero los aciertos y logros, y posteriormente los aspectos de mejora; esto genera motivación permanente en el proceso práctico.

Temor a sistematizar la experiencia práctica y publicarla

Como docente, mujer e interina se tuvo un temor a publicar; ya que en el presente artículo se exponen aspectos de mejora continua y recomendaciones que pueden generar malestar o discrepancia por las distintas partes involucradas, por ende, provoca un miedo a

la exposición pública ya que implica exponerse al juicio de pares, lo que puede propiciar cuestionamientos y debates, pero que son necesarios en cualquier proceso formativo.

En este sentido y desde la experiencia docente, la falta de una cultura de respeto a las distintas formas de interpretar las experiencias, la disidencia de pensamiento, enfoques teóricos y epistemológicos acrecientan este temor. No obstante, se considera relevante mantener diálogos abiertos al pluralismo teórico que definitivamente enriquece cualquier proceso académico y formativo en el ámbito Universitario y humano.

Es así como se contribuye a la libertad de pensamiento, de cátedra y a la generación de espacios democráticos en la educación superior mediante la retroalimentación de experiencias y saberes.

Las experiencias de supervisión permitirán al cuerpo docente repensar sus propios enfoques pedagógicos, estrategias de acompañamiento y modos de evaluación. Por lo tanto, reflexionar sobre esas vivencias:

- Mejora la calidad del proceso formativo.
- Favorece una supervisión más empática y contextualizada.
- Enriquece el saber pedagógico práctico, que no siempre está en los manuales.

A la vez, las experiencias en la supervisión pueden sistematizarse y convertirse en insumos valiosos para:

- La formación de nuevo plantel docente supervisor.
- La producción de conocimiento académico sobre educación, intervención y vinculación universidad-comunidades.

Sobrecarga laboral

Como punto final, no se dejará de lado el temor y presión a no lograr finalizar y publicar el presente artículo dado al alto volumen de trabajo doméstico que las mujeres enfrentan y que socialmente es invisibilizado. A esto, se suman las actividades docentes, que incluyen la planificación, la atención a estudiantes, la participación en comisiones y tareas administrativas, mismas que limitan el tiempo para sistematizar y publicar. De ahí que se tenga que efectuar este trabajo fuera de horas laborales. Se debe reconocer la presión causada por publicar como académica interina en la Universidad de Costa Rica. Ya que esto tiene implicaciones importantes para la mejora de las condiciones laborales, dado que el sistema universitario valora fuertemente la productividad académica medida por la cantidad de publicaciones. Esto por lo tanto puede facilitar:

- Estabilidad laboral.
- Mejores ingresos para la persona trabajadora y por ende a su familia.
- Reconocimiento institucional y legitimación académica

- Poder participar de espacios de toma de decisiones o puestos de trabajo de mayor jerarquía, ya que actualmente las personas interinas no están avaladas para esto a lo interno de la Universidad de Costa Rica.

Aprendizajes con los distintos grupos poblacionales

Como se mencionó inicios del texto, se trabajó con diecisiete estudiantes (dieciséis mujeres y un hombre) del Recinto de Grecia, que estuvieron en distintas localidades de la zona de Occidente de Costa Rica. Se intervino con población adulta mayor y grupos de personas menores de edad. Tal como se resume a continuación (Tabla 3):

Tabla 3. Caracterización de los grupos de Práctica supervisados

Grupo	Localidad	Población	Nombre del Proyecto de intervención
1. Conformado por tres estudiantes mujeres.	San Roque de Grecia. Específicamente con la Escuela Alice Moya Rodríguez y con el apoyo de la Asociación de Desarrollo.	Personas menores de edad de quinto año del Centro educativo.	Recuperación de espacios seguros en la comunidad de San Roque de Grecia.
2. Conformado por Tres estudiantes mujeres.	Puente de Piedra de Grecia.	Personas adultas mayores.	Envejecimiento activo con población adulta mayor de la comunidad de Puente de Piedra de Grecia.
3. Conformado por Cuatro estudiantes (uno de ellos hombre).	En la Escuela Alfaro Monge ubicada en Dulce Nombre de Naranjo.	Personas menores de edad de la escuela.	Promoción de la autogestión comunitaria para la atención y prevención de la inseguridad juvenil relacionada con el consumo de drogas en Dulce Nombre de Naranjo.
4. Conformado por Tres estudiantes mujeres.	Grupo Oro miel.	Población adulta mayor.	Vivir y envejecer en comunidad: fomentando la autogestión local para un envejecimiento activo en La Granja.
5. Conformado por cuatro estudiantes mujeres	San Jerónimo de Naranjo. Escuela Santiago Crespo Calvo.	Niños de quinto año del centro educativo.	Defensores del futuro: en acción contra las sustancias psicoactivas.

Fuente: elaboración propia, a partir de los registros de supervisión 2024.

Como se evidencia, se trabajó con grupos de personas adultas mayores y centros educativos, donde se dio una diversidad de campos problemáticos en cada uno de los espacios comunitarios; mismos que hicieron referencia al consumo de sustancias psicoactivas, falta de participación, delincuencia juvenil, población adulta mayor en condición de abandono o en condición de exclusión social. Todas estas necesidades fueron identificadas en el

diagnóstico comunitario que el estudiantado efectuó durante el primer semestre del ciclo lectivo 2024.

Se puede observar desde el mismo nombre, como los proyectos de intervención estuvieron direccionados en todo momento a promover la autogestión comunitaria, la participación activa de la población y la generación de alternativas de respuestas tal como se establece en el modelo socioeducativo promocional.

Es fundamental mencionar que tanto con la población adulta mayor como con las personas menores de edad se generaron aprendizajes significativos de recuperar, todo estos se explican en los apartados siguientes.

Aprendizajes con la población adulta mayor

Los principales aprendizajes obtenidos del trabajo socioeducativo con la población adulta mayor se centran en el trato respetuoso y la adaptación metodológica.

En primer lugar, el trato personal exige una serie de pautas fundamentales: siempre se debe dar un saludo cordial y respetuoso, tanto al inicio como al cierre del taller, y llamar a cada persona por su nombre (si se dificulta recordarlo, se recomienda el uso de gafetes). Asimismo, la comunicación debe ser modulada y fuerte (sin gritar), debido a problemas de audición que fueron comunes en esta población. Por ello, la interacción debe realizarse siempre mirando a los ojos como señal de atención plena, y la escucha debe ser atenta y empática, respetando sus tiempos y limitaciones sin descalificar o emitir juicios, ni tratarlos como personas sin capacidades cognitivas o propositivas.

En segundo lugar, la logística y la accesibilidad fueron cruciales. Se sugiere coordinar un espacio alejado de ruidos externos con antelación, o bien, llevar equipo de audio y sonido. Además, es indispensable llevar actividades adaptadas a diversas condiciones de discapacidad (visuales, auditivas, de movilidad o aprendizaje), y estar pendiente de asistir a las personas con dificultades de audición, movilidad o escritura, incluso asignando un responsable para esta tarea. De igual manera, se debe utilizar un lenguaje sencillo, no técnico y accesible a la población participante, y coordinar previamente las necesidades de alimentación, tomando en cuenta alergias o particularidades dietéticas (diabéticas, vegetarianas, entre otras).

En tercer lugar, se destaca la estrategia pedagógica utilizada para fomentar la participación y el pensamiento crítico. Para empezar, se recomienda establecer desde el inicio estrategias creativas para el uso del tiempo y la participación equitativa, como el uso de un reloj de arena o señales manuales construidas por la misma población meta. Posteriormente, fue fundamental la técnica de preguntas circulares para generar debate, especialmente donde se validaban mitos entre ellos; por ejemplo, cuando algunos aseguraban “que los adultos mayores no se divorcian porque era pecado” o “que no se pueden enamorar porque son muy viejos”. En esta línea, en muchas ocasiones preguntaban a la docente o al estudiantado su posición, por lo que siempre se les devolvía la interrogante ¿Qué piensa la mayoría del grupo? ¿Por qué algunos piensan diferente? ¿Dónde aprendimos eso? De esta manera la

pregunta circular permitió siempre adoptar una posición más neutral y curiosa, al evitar las interrogantes que implicaban juicios, interpretaciones o consejos. Además, ayudó al estudiantado practicante llegar a conclusiones más críticas y legitimadas por el grupo.

Por otro lado, el respeto al sistema de creencias (como la costumbre de iniciar con alguna oración) contribuyó enormemente a la integración. El material y las técnicas deben ajustarse a sus gustos, como adoptar los instrumentos a "bingos de palabras" o incluir música y baile en las actividades, lo que valida la necesidad de conocer a las personas con las que se trabaja.

Finalmente, la gestión interna y la evaluación cierran el proceso fue muy relevante. Un aprendizaje importante es que el estudiantado debe establecer y rotar roles de trabajo (registro fotográfico, reflexiones, ejecución, alimentación, etc.) para fomentar un mayor orden, control y el desarrollo de habilidades equitativas en el equipo. Asimismo, la evaluación al finalizar cada taller por parte de la población meta fue relevante para implementar mejoras continuas durante todo el proceso.

Todos estos puntos fueron cruciales en la ejecución, y la población adulta mayor reconoció que la metodología propició el aprendizaje intergeneracional. En palabras de uno de ellos, del cantón de Palmares, «Nunca pensé que a mi edad iba a aprender tanto de jóvenes de la Universidad de Costa Rica y hasta tener un título de esta institución». De esta manera, estos procesos contribuyeron positivamente a su autoestima, haciendo que se sintieran capaces y con habilidades de aprendizaje individual y colectivo, especialmente al recibir un certificado de participación, dado que la mayoría solo concluyó la primaria. Este logro cualitativo, junto con el reconocimiento del aprendizaje intergeneracional, se consideran importantes de visibilizar.

Aprendizajes con la población menor de edad

Los principales aprendizajes obtenidos al trabajar con la población menor de edad se concentraron en la adaptación metodológica, la coordinación previa y la gestión de grupo efectiva.

En primer lugar, la planificación y la accesibilidad son requisitos fundamentales. Es esencial llevar siempre actividades adaptadas a personas con diversas condiciones de discapacidad, garantizando la inclusión. Asimismo, se debe coordinar con antelación un espacio amplio y alejado de ruidos externos; de no ser posible, se recomienda llevar equipo de audio y sonido para compensar. Además, la coordinación temprana con el personal docente de las escuelas es crucial para conocer las estrategias de aprendizaje que más favorecen a la población meta y para identificar particularidades que deban ser consideradas, una acción que resultó especialmente beneficiosa en el caso de personas menores de edad con condición de autismo y asperger.

En segundo lugar, la estrategia didáctica requiere creatividad y lenguaje apropiado. Se debe elaborar material creativo e innovador y ejecutar mucho trabajo colectivo que genere reflexión y apropiación de los temas abordados. Para ello, es necesario utilizar un lenguaje

sencillo y no técnico. Un punto clave fue la utilización de metáforas sistémicas; por ejemplo, muchos talleres se ajustaron a ideas o palabras recurrentes de las personas menores de edad (como relacionar el tema de las drogas con el fútbol, creando técnicas como “Metamos un gol a las drogas”), lo que permitió transmitir interés, así como un mensaje o aprendizaje a través de la similitud entre dos expresiones.

En tercer lugar, la gestión grupal y la organización requieren supervisión constante. Se debe utilizar el trabajo y la exposición en subgrupos para incentivar la participación equitativa de la población objetivo; sin embargo, cuando se realiza trabajo en subgrupos, siempre debe haber un o una estudiante de práctica en cada uno para orientar las tareas asignadas. Además, cuando hay personas menores de edad que se distraen o hablan mucho sobre otros temas, es importante separarlos de manera respetuosa, ya sea asignándoles una tarea específica o insertándose estratégicamente entre ellos (por ejemplo, diciendo: “voy a ponerme aquí para trabajar con ustedes y ser parte de su equipo”), lo que permite regular el diálogo sin recurrir al regaño o la violencia.

Finalmente, la coordinación de roles y alimentos cierra el proceso: las personas estudiantes de práctica deben establecer y rotar roles (registro fotográfico, registro de reflexiones, ejecución de actividades, coordinación de alimentación, entre otras) para promover el desarrollo equitativo de habilidades. En cuanto a la alimentación, es vital coordinar previamente con el centro educativo los alimentos que se pueden ingresar, ya que en varios de ellos existían restricciones, como la prohibición de confites de contextura dura para evitar accidentes relacionados con el atragantamiento.

Las escuelas y las comunidades.

En la etapa inicial de la práctica, las personas estudiantes intentaron trabajar directamente con las comunidades. No obstante, ante la falta de respuesta inmediata, el proyecto se canalizó a través de las escuelas y organizaciones locales, las cuales se constituyeron como aliadas fundamentales en la práctica profesional. Estos centros educativos forman parte integral del tejido social y son capaces de coadyuvar significativamente en el trabajo comunitario, cumpliendo múltiples funciones que trascienden la enseñanza formal.

En primer lugar, las escuelas demuestran una alta capacidad de convocatoria, facilitando la reunión de las familias de la comunidad. Además, cuentan con el espacio físico y los recursos audiovisuales necesarios para el desarrollo de actividades. Es así como, socialmente, las escuelas son espacios integradores que reúnen a personas de diferentes edades, culturas, familias y contextos, generando una convivencia cotidiana que promueve vínculos, redes de apoyo y sentido de pertenencia, constituyéndose en nodos claves del tejido social.

En segundo lugar, actúan como espacios seguros para la ejecución de talleres socioeducativos, una característica especialmente relevante en comunidades con alta vulnerabilidad y delincuencia. Conjuntamente, son centros de socialización y valores donde

se transmiten normas, habilidades de convivencia y ciudadanía. En este sentido, promueven activamente la solidaridad, la participación y la responsabilidad colectiva.

En tercer lugar, cumplen la función de puente entre la comunidad y las instituciones. Al ser la institución pública más cercana y accesible, la escuela puede fungir como mediadora, facilitando procesos de articulación y gestión local, e incluso integrando la colaboración con asociaciones de desarrollo y ASADAS de la localidad. Por consiguiente, se convierten en actores estratégicos en procesos comunitarios, ya que a través de docentes, estudiantes y familias pueden participar activamente en diagnósticos, mapeos y proyectos de intervención.

Finalmente, las escuelas son clave en el fomento de la educación popular y la participación; cuando adoptan enfoques abiertos, pueden promover espacios de reflexión crítica, formación ciudadana y fortalecimiento de liderazgos locales. De esta manera, se consolidan como aliadas esenciales en la intervención del trabajo social, permitiendo apoyar procesos de organización comunitaria, prevención de la violencia, atención a familias en riesgo y promoción de derechos.

Son actores fundamentales del entramado comunitario, con gran potencial para promover el trabajo colectivo, la transformación territorial y el desarrollo humano. Por esta razón, el modelo socioeducativo del Trabajo Social reconoce su valor estratégico como espacios de construcción colectiva.

Conclusiones

El modelo socioeducativo promocional permite identificar recursos y potencialidades con las que cuentan o pueden contar las personas involucradas en la identificación de alternativas viables a las situaciones generadoras de condiciones de vulneración de sus derechos.

Por otra parte, se obtuvieron varios retos y recomendaciones que permiten servir como insumo significativo a la hora de trabajar con estos grupos poblacionales, entre el ellos el uso de material de apoyo creativo, inclusivo, innovador, actualización permanente de las necesidades individuales y grupales de la comunidad. Vinculado con esto, es relevante el respeto a las diversidades sexuales, religiosas, ideológicas, etarias, étnicas, económicas y culturales que presentan la población con la que se trabaja.

Para ello, se determina que la evaluación debe ser una herramienta modular en el proceso donde se deben incluir a todas las personas actores involucradas (estudiantes, docentes, participantes directos e indirectos), siempre analizando aspectos objetivos como lo son el uso adecuado de las técnicas e instrumentos, así como los aspectos subjetivos relacionados con los temores y retos que se presentan tanto a nivel individual como colectivo.

Este último punto es muy poco abordado en la academia y, resulta necesario para el desarrollo de habilidades que yo defino como humano-profesionales, las cuales se refieren a las capacidades interpersonales y sociales que permiten a una persona profesional interactuar de manera efectiva con la población meta. Estas habilidades no son técnicas ni específicas de una profesión, tienen que ver con la manera que se comunica y se trabaja con las personas, siempre utilizando la empatía, el reconocimiento del plano emocional y la horizontalidad entre todas las partes, aquí no puede existir una verticalidad del conocimiento o saberes.

Por lo tanto, se concluye que es fundamental una praxis humanizadora donde la persona docente como el estudiantado deben estar en permanente actualización teórica, metodológica, técnico-operativa, pero siempre fomentando el desarrollo de habilidades blandas para el ejercicio profesional. Por lo tanto, es relevante estimular las capacidades intelectuales, pero sin dejar de lado el complejo mundo de los sentimientos, emociones y actitudes que están presentes en la vida humana.

En este sentido esa separación que tradicionalmente ha sido impuesta por la institucionalidad deja de lado una realidad importante y es que profesiones como trabajo social intervienen situaciones que nos movilizan a nivel subjetivo y que ameritan un trato digno para la población. Entre ellas se pueden mencionar: la violencia, pobreza, enfermedades terminales, discriminación, entre muchas más, que no pueden dejar de lado la dimensión humana que atraviesa la experiencia de las personas involucradas.

Podemos afirmar entonces que la educación superior enfrenta todavía un reto muy importante que es dejar de lado una educación bancaria y desarrollar en el estudiantado y profesorado ese enfoque humano que definitivamente ayuda a conectar con las personas con las que trabajamos, por lo tanto, implica trascender de la teoría a una verdadera práctica sensible que fomente el cambio desde el proceso de intervención social.

Las instituciones educativas deben equilibrar la enseñanza de conocimientos técnicos con el desarrollo de habilidades blandas para formar individuos integrales y competentes, proporcionando elementos cognoscitivos indispensables para comprender mejor el mundo, apropiarse de una educación con un alto sentido de cualidades morales y éticas.

Es así como desde mi experiencia como mujer y docente me queda claro que este abordaje humanizado involucra aspectos relevantes como lo son un trato cordial, flexibilidad a la mejora continua, así como a la escucha activa, un trato empático, creativo, inclusivo, innovador, propositivo. Este reconoce a las personas participantes con necesidades, recursos y percepciones únicas que aportan valor en la construcción de conocimiento y alternativas de mejora en sus condiciones de vida.

En palabras del psicoanalista Carl Gustav Jung «Conozca todas las teorías, domine todas las técnicas, pero al tocar un alma humana sea apenas otra alma humana²». Es así como no podemos desligarnos de nosotros mismos, ni disociar nuestra vida interior de nuestra vida

² Carl Gustav Jung, citado por Ana Martínez en *La Ética del Terapeuta* (Madrid: Editorial X, 2018), 78.

profesional. Por lo tanto, no es de extrañar que las carencias en habilidades blandas se constituyan en una limitación a la hora de intervenir con la población meta.

Recomendaciones

A continuación, se presentan las principales recomendaciones que surgieron durante el proceso de supervisión comunitaria, validadas en el taller de inter-aprendizaje efectuado al final del segundo semestre lectivo del 2024 entre el estudiantado y cuerpo docente. Para mayor claridad, estas recomendaciones se clasifican según los responsables de su implementación.

Recomendaciones dirigidas al estudiantado

En primer lugar, se sugiere al estudiantado adoptar una postura activa y responsable en la gestión de la práctica. Es fundamental generar estrategias de financiamiento que permitan cubrir los gastos en la comunidad, buscando alianzas con el sector privado, público y diversas organizaciones. Asimismo, deben cumplir rigurosamente las exigencias de vestimenta de las instituciones coordinadoras (como la prohibición de licras, shorts y tops en centros educativos, según el MEP) y utilizar los servicios de publicaciones de la Universidad para abaratar costos de impresión y papelería.

En segundo lugar, se insta a mantener una actitud de crecimiento profesional: se debe propiciar la evaluación recurrente y la mejora continua, manteniendo una actitud flexible ante las observaciones docentes. Además, se les motiva a publicar sus experiencias prácticas, lo cual no solo coincide con el modelo socioeducativo promocional (que valora las experiencias únicas), sino que también rompe con la representación social del estudiante como mero depositario de conocimiento.

Finalmente, deben generar espacios de diálogo con la persona docente supervisora para evaluar sus sentires y temores, y utilizar consistentemente el enfoque de Derechos Humanos, Género, Interculturalidad e Intergeneracional en el trabajo comunitario.

Recomendaciones a la Carrera de Trabajo Social y a la UCR, Sede de Occidente

En lo referente a la institución, se reconoce a los centros educativos como aliados importantes para el trabajo comunitario y el tejido social (convocatoria de familias y organizaciones). Por ello, se recomienda a la Universidad de Costa Rica (UCR) y a la Carrera de Trabajo Social promover que cada Carrera asigne docentes con experiencia teórica y práctica en las supervisiones. De igual manera, es crucial establecer instrumentos para todos los rubros de evaluación de las prácticas profesionales, previniendo así abusos de poder y subjetividades en las valoraciones.

Es importantes que tomen en cuenta a los centros educativos como aliados importantes en la práctica comunitaria. La cual, no se contrapone con la práctica que posteriormente deben realizar en instituciones; ya que los objetivos son distintos. En las

prácticas comunitarias se deben desarrollar procesos socioeducativos y en los institucionales procesos más ligados a la intervención, asistencia y gerencia social.

Adicionalmente, la Carrera de Trabajo Social debe incluir en la malla curricular cursos relacionados específicamente con la intervención de población adulta mayor, personas menores de edad y personas con discapacidad. En materia de gestión laboral, se debe generar una partida presupuestaria que permita atender los gastos docentes fuera del horario laboral o el pago de horas extras, o bien, asignar los cursos de supervisión de práctica comunitaria al personal en propiedad, dada la precariedad económica e inestabilidad que enfrenta el personal interino. Como estrategia didáctica interna, se sugiere utilizar el constructivismo pedagógico en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por último, al trabajar con centros educativos y organizaciones, es fundamental que la carrera formalice un convenio o lineamientos básicos por escrito que regulen las responsabilidades de cada parte y los criterios de evaluación a implementar.

Recomendaciones a la persona docente supervisora

Respecto al rol docente, se enfatiza la necesidad de llevar una bitácora para registrar todas las reflexiones del proceso de supervisión. Además, es indispensable sistematizar las experiencias docentes y publicarlas, un recurso que, en palabras de Guillermo Pereyra, es valioso para «mirarse a sí mismo», ser críticos, reconocer avances y seguir aprendiendo (Unesco, 2016).

Finalmente, se recomienda que la persona supervisora se incluya en el taller de interaprendizaje final del semestre para compartir su propia experiencia y aprendizajes, rompiendo con la verticalidad académica. Ello debe complementarse con la capacitación continua en temas de habilidades blandas y pedagogías críticas, manteniendo siempre una comunicación permanente y respetuosa con el estudiantado.

Referencias

- Calvo Ugalde, Adrián. 2023. Estrategia didáctica para el intercambio de experiencias de investigación en Trabajo Social. Revista Kavilando. Colombia.
- D' Antoni, Maurizia. 2012. La Escuela del cuestionamiento, diálogos sobre la resistencia escolar en procesos pedagógicos emergentes.
- Jara Hollyday, Oscar.2009. La sistematización de experiencias y las corrientes innovadoras del pensamiento latinoamericano: una aproximación histórica. Diálogo de saberes, 3, 118-129.
- Martínez, Ana. *La Ética del Terapeuta*. Madrid: Editorial X, 2018.
- Molina Romero, Lorena. 1994. Modelos de atención social en la práctica profesional de trabajo social. Universidad de Costa Rica.
- Molina, Lorena. y Cristina Romero. 2001. *Modelos de intervención asistencial, socioeducativo y terapéutico en Trabajo Social*. San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Prado, Javier. 2016. Metodología de Sistematización de Experiencias Educativas Innovadoras. Representación de la UNESCO en Perú.

Pereyra, Guillermo. 2020. El miedo y tu práctica profesional. Universidad Nacional de Quilmes. Argentina.