

Sistematización de Prácticas de Formación Profesional en Trabajo Social Motivaciones, Capacidades y Oportunidades

Systematization of Professional Training Practices in Social Work
Motivations, Capabilities and Opportunities

Karina Gatica Chandía*

Resumen: El presente artículo da cuenta de un proceso de sistematización del ejercicio académico como docente de prácticas profesionales en la carrera de Trabajo Social durante los años 2018 a la fecha¹, que recoge las perspectivas de los distintos actores en el proceso de formación profesional. Esta iniciativa surge de la necesidad de conocer como son percibidas las prácticas por los distintos actores involucrados, por lo que el propio ejercicio docente de la autora contribuyó a la reflexión de los aspectos que aquí se presentan. En este sentido, los talleres con estudiantes, las reuniones y visitas a los centros de prácticas y las reuniones docentes, se constituyen en las herramientas de registro a partir de las cuales se reconstruye la experiencia de sistematización.

A partir de lo anterior, la sistematización de la experiencia de práctica profesional en la formación de los y las estudiantes, se planteó como objetivo el reconocimiento de los principales aspectos potenciadores del proceso de enseñanza aprendizaje en las prácticas profesionales de trabajo social, dando cuenta de las diversas maneras en que se llevan a cabo las prácticas de los y las estudiantes, destacando elementos que se presentan como fortalezas.

El proceso de sistematización contribuye a la generación de conocimiento a partir de las diversas prácticas sociales, con el fin de generar nuevos conocimientos y aprendizajes para ser transferidos, constituyéndose en un ámbito privilegiado para la colaboración académica y una herramienta pedagógica.

El artículo recoge tanto aspectos de la práctica del estudiante de Trabajo Social como de los distintos actores que en ella participan, desde una perspectiva hermenéutica de sistematización.

Palabras Clave: Trabajo Social, Formación profesional, Prácticas profesionales, Relación teórico-práctica.

Abstract: This article reports on a process of systematization of the academic exercise as a teacher of professional practices in the career of Social Work during the years 2018 to date, which collects the perspectives of the different actors in the professional training process.

This initiative arises from the need to know how the practices are perceived by the different actors involved, so the author's own teaching activity contributed to the reflection of the aspects presented here. In this sense, the workshops with students, the

* Doctora en Ciencias Sociales por la Universidad de Deusto. Magister en Ciencias Sociales mención Sociología de la Modernización U. de Chile. Trabajadora Social y Licenciada en Trabajo Social Universidad Cardenal Silva Henríquez. Académica e Investigadora Escuela Trabajo Social Universidad Autónoma de Chile.

¹ Experiencias llevadas a cabo en la Universidad Andrés Bello y la Universidad San Sebastián, ambas con sede en Santiago, en los cursos de práctica profesional de la formación de Trabajadores y Trabajadoras Sociales.

meetings and visits to the practice centers and the teaching meetings, constitute the recording tools from which the systematization experience is reconstructed.

Based on the above, the systematization of the experience of professional practice in the training of students, the objective of recognizing the main enhancing aspects of the teaching-learning process in the professional practices of social work was raised, giving an account of the various ways in which students' practices are carried out, highlighting elements that are presented as strengths.

The systematization process contributes to the generation of knowledge from the various social practices, in order to generate new knowledge and learning to be transferred, becoming a privileged environment for academic collaboration and a pedagogical tool.

The article collects both aspects of the student's practice of Social Work and the different actors who participate in it, from a hermeneutical perspective of systematization.

Keywords: Social work, Professional training, Professional practices, Theoretical-practical relationship.

Recibido: 7 junio 2021 Aceptado: 5 julio 2021

Introducción

Las prácticas de formación profesional en trabajo social son un eje fundamental para los y las estudiantes, por lo que se considera en los planes de estudio de las carreras como una línea de formación que articula no solo saberes, si no también procesos y actitudes en los y las estudiantes, constituyéndose en hitos formativos dentro de la trayectoria académica.

Para que los y las estudiantes logren aproximarse al conocimiento de la realidad social deben ser capaces de comprender aspectos teóricos, metodológicos y ético políticos que forman parte del proceso de intervención social. Estos elementos contribuyen a la comprensión de los fenómenos sociales desde una perspectiva particular, contextualizada y situada espacial y temporalmente.

El ejercicio de la práctica de formación profesional implica deconstruir la realidad para reconstruir con las y los sujetos que forman parte de la intervención una nueva realidad, contribuyendo al bienestar del sujeto y su entorno. Para ello cada Escuela de Trabajo Social organiza la manera en que le entrega al estudiante las competencias (cognoscitivas, procedimentales y actitudinales) en su formación.

Para contextualizar, es necesario señalar que en el caso de las instituciones en que se observan las experiencias de práctica de formación profesional, ambas constituyen sus programas y orientaciones de asignaturas basadas en competencias, respondiendo los estudiantes a resultados de aprendizaje que contribuyen al logro del perfil de egreso. Tributando por ejemplo a los ámbitos de acción del perfil de egreso como:

Contexto A: Intervención Social, Investigación Social, Bienestar Social y Políticas Públicas (Programa de Asignatura UNAB 2019).

Contexto B: Área de Intervención Social Individual- Familiar, Grupal y Comunitaria, el Área Gestión e Implementación de Política Social, el área de Investigación Social (Programa de Asignatura USS.2021)

Los resultados de aprendizaje esperados se refieren a que el estudiante:

Contexto A	Contexto B
Comprenda un fenómeno social de manera	Elabora el diseño de un diagnóstico Situacional

compleja considerando la multidimensionalidad de factores que lo componen.	de la situación problema que se pretende abordar durante el proceso de práctica.
Analice la intervención social en un marco interpretativo mayor, revisando marcos teóricos, metodológicos asociados a fenómenos sociales de intervención.	Ejecuta un diagnóstico situacional con que intervendrá el/la estudiante, presentando sus principales resultados, un análisis crítico de éstos y las proyecciones de intervención profesional.
Analice el rol del trabajo social identificando enfoques, modelos, habilidades y tensiones que se colocan en juego en la intervención social.	Elabora el diseño de intervención sustentado en los resultados diagnósticos y proyectar un modelo de evaluación que resulte coherente con esta propuesta.
Aplique los conocimientos, metodologías y habilidades adquiridos en su formación para planificar y ejecutar una intervención social.	Reporta un estado de avance de las acciones de intervención realizadas y la propuesta del diseño de evaluación.
Desarrolle una experiencia de Intervención Social, desde el rol profesional del trabajo social.	Reporta el proceso de ejecución de las acciones propuestas en el diseño de intervención y la evaluación del proceso realizado en la práctica profesional.
Preste un servicio a la comunidad y a la institución donde se ha insertado para su Práctica Profesional, entregando un producto concreto y acotado.	Describe los resultados obtenidos en las etapas de implementación y evaluación del proceso, procurando considerar los elementos teóricos y metodológicos que resultaron pertinentes en función del contexto particular en que se ejecutó su práctica profesional.
Asuma una actitud ética coherente con los valores que orientan el quehacer profesional.	
Reflexione sobre la persona del profesional proyectando mejoras para su ejercicio profesional.	

La práctica de formación profesional es parte fundamental de la educación superior, capacita para el ejercicio laboral, además como plantea Heras (2004) es “uno de los aspectos que hace factible el enlace universidad – sociedad, pues permite comprender el sentido que tiene una carrera dentro del contexto social donde se realiza” (p.3). La práctica profesional hace más apto al estudiante para el ejercicio de la profesión. Permite poner en movimiento en la formación del estudiante la alternancia², de dos lugares de aprendizaje con lógicas diferentes, que le suponen estatus y roles diferentes.

En un sentido genérico las prácticas son, las instancias donde los estudiantes ponen en acción lo que han aprendido en el aula y específicamente, la práctica en el Trabajo Social, ha sido entendida como el componente principal a partir del cual los estudiantes experimentan el desarrollo e integración del aprendizaje teórico-práctico (Gursansky y Le Sueur, 2012).

² El concepto de alternancia es más que la sola yuxtaposición de dos lugares de aprendizaje. Se trata de un proceso centrado en la persona que aprende, un proceso que acompaña las transformaciones psíquicas e intelectuales en marcha en los momentos en transición entre el trabajo y la formación (...) La verdadera alternancia es la que toma como objeto pedagógico el tratamiento de las rupturas a las que el estudiante es sometido cuando debe afrontar sucesivamente la necesidad de transformar sus conocimientos en acción y luego de reflexionar su acción y de transformar su *savoir – faire* (saber – hacer) en conocimientos sobre la realidad (Ministère des affaires sociales. Paris, avril 1995)

Por lo anterior se consideró relevante desarrollar el proceso de sistematización con la finalidad de generar conocimiento práctico a partir de la respuesta a la pregunta ¿Cuáles son los aspectos potenciadores de las prácticas de formación profesional para los distintos actores que intervienen en el proceso?, con la finalidad de contribuir a la mejora del ejercicio docente y la toma de decisión en torno a algunas consideraciones respecto los centros de práctica y los y las docentes y estudiantes.

Relación Teoría - Práctica

Tanto la teoría como la práctica se presentan como ámbitos en estrecha relación, estableciendo una relación de dependencia entre ambas. Para Heras (2004) “toda praxis es teorizada y no hay teoría que no esté relacionada con la actividad. Teoría y práctica se retroalimentan mutuamente” (p.5). Para esta autora, la práctica no es el campo de aplicación de lo teórico y por consiguiente la teoría no puede concebirse en forma aislada de la práctica. Para Gómez (et.al.2004) entre lógica de conocimiento y lógica de acción existen lazos fuertes de autonomía y de dependencia recíprocos.

“Aquello que parece ser una verdad inmóvil, una ley general, fue descubierto y elaborado en los tanteos de una práctica, en la incertidumbre de una búsqueda, en la reflexión que estructura y organiza los datos reunidos, que sin ella no serían más que elementos dispersos. Se olvida frecuentemente que toda teoría surge de una práctica, se construye a través de la capacidad de reflexionar la acción y de darle sentido” (p.13).

En el Trabajo Social, las prácticas contienen las diferentes instancias del proceso metodológico de la profesión, se lleva a cabo un proceso dinámico, a partir del cual se genera conocimiento desde su propia práctica. En este sentido, la metodología privilegia la participación activa de todos los actores del proceso, el papel del estudiante en la construcción de aprendizajes significativos, la contrastación del conocimiento con la acción y las posibilidades de nuevos conocimientos.

Este momento se concibe como un proceso de integración entre los conocimientos teóricos y la experiencia práctica, incorporando también el desarrollo de habilidades tanto personales como profesionales del estudiante, concibiéndose en el ámbito de la formación académica la práctica profesional como una asignatura integradora.

Este proceso, implica como idea central lo que plantea Palladino (2002), entendiendo la formación profesional como un “entramado de actividades teóricas en el campo de las prácticas y desarrollos prácticos en los ámbitos teóricos” (p.18).

Formación para la práctica

La práctica profesional, como parte de un currículo, remite a una acción con sentido en un contexto social particular – institucional - es un escenario donde confluyen el conocimiento y la realidad social para la construcción, reconstrucción y deconstrucción de aprendizajes que retroalimentan el desarrollo de la profesión en conocimientos tanto teóricos, metodológicos como investigativos, entendiéndose como un proceso donde interactúan tres aspectos: el conocimiento en la acción, la reflexión en la acción y la reflexión sobre la reflexión en la acción.

Algunos elementos que deben resguardarse en la formación de la práctica de Trabajo Social, guardan relación con el pensamiento crítico, pensamiento reflexivo y pensamiento creativo, si bien constituyen competencias profesionales genéricas, es imposible concebir la formación de la práctica profesional sin ellas.

En la literatura se destacan tres aspectos que relacionados contribuyen al aprendizaje en el proceso de formación profesional, estos son: motivación, capacidad y oportunidades. Estos tres elementos se ponen en juego en cualquier proceso de aprendizaje, sin embargo, debemos reconocer que las prácticas en Trabajo Social entregan el escenario adecuado para movilizar al estudiante frente a este desafío. Las escuelas de Trabajo Social ofrecen las oportunidades, para que los estudiantes movilicen su potencial y desarrollen sus capacidades. Lázaro (et.al. 2007) señala:

“La práctica externa posibilita a los estudiantes estar presentes en las realidades sociales más comprometidas, y desde ahí ir configurando el perfil profesional que desarrollarán en un futuro. El crecimiento del alumno pasa por el descubrimiento y el acercamiento a “otros mundos” en los que pasan “cosas” y desde donde se piden “soluciones” (p.14).

La formación práctica de acuerdo al autor, implica que:

- El aprendizaje práctico es una modalidad formativa fundamental en la formación del Trabajador Social,
- Es una ocasión privilegiada de aprendizaje profesional, en la que entran en juego diversos tipos de aprendizaje necesarios para desarrollar una actividad de trabajo social: la ampliación y diferenciación de la estructura cognitiva, el dominio de comportamientos complejos, modificaciones de la constelación motivacional.
- La práctica para los Trabajadores Sociales se ha caracterizado, dentro de la variedad de metodologías y de los modelos experimentales.

Este proceso debe ser entendido como una acción reflexiva. No es un proceso armónico, estable, lineal, sino más bien, siguiendo a Lázaro (2007), la práctica académica tiende a la complejidad, a la incertidumbre y al desafío de madurar el sentido común en conceptos, metodologías y procesos que permitan construir explicaciones, comprensiones o transformaciones de la realidad social.

De acuerdo a la Federación Internacional de Trabajo Social (FITTS 2020. p.13-14) los programas de educación deben preparar a los y las estudiantes para:

- Aplicar el conocimiento del comportamiento humano y el desarrollo a lo largo de la vida.
- Comprender cómo los determinantes sociales impactan en la salud y el bienestar de las personas (mentales, físicas, emocionales y espirituales).
- Promover relaciones saludables, cohesivas y no opresivas entre personas y organizaciones a todos los niveles: individuos, familias, grupos, programas, organizaciones, comunidades.
- Facilitar y abogar por la inclusión de diferentes voces, especialmente aquellas de grupos que han experimentado marginación y exclusión.
- Comprender la relación entre las experiencias de la vida personal y los sistemas de valores personales y la práctica del Trabajo Social.
- Integrar teoría, ética, investigación / conocimiento en la práctica.
- Tener suficientes habilidades prácticas en los procesos de evaluación, construcción de relaciones, empoderamiento y ayuda para lograr los objetivos identificados del programa y cumplir con las obligaciones profesionales para los usuarios y usuarias del servicio.
- Realizar intervenciones desde el Trabajo Social, basadas en principios, conocimientos y habilidades dirigidos a promover el desarrollo humano y las potencialidades de todas las personas.
- Participar en un análisis crítico de cómo las políticas y programas sociales promueven o violan los derechos humanos y la justicia.
- Utilizar la construcción de la paz, el activismo no violento y la defensa basada en los derechos humanos como métodos de intervención.
- Utilizar la resolución de problemas y enfoques basados en fortalezas.
- Desarrollarse como profesionales críticamente autorreflexivos.

- Aplicar códigos de ética de Trabajo Social nacionales, regionales y/o internacionales y su aplicabilidad a realidades específicas en contexto.
- Abordar y colaborar con otros en relación con las complejidades, sutilezas, aspectos multidimensionales, éticos, legales y dialógicos del poder.

Actores del Proceso de Práctica

Estudiantes: En la realización de la práctica existen diversos actores que forman parte de ella. El actor principal es el y la estudiante, ya que éste debe articular el saber y el saber hacer, práctica y teoría, conceptualizar y extraer de su práctica nuevos elementos de conocimiento.

El estudiante alterna dos lugares de aprendizaje, cada uno con una lógica muy diferente y con dos estatus distintos. La posición de estudiante (que aprende estudiando), y la posición de trabajador social en formación (que aprende haciendo). Sin duda para muchos estudiantes, la práctica es uno de los momentos más esperados en su formación académica, se transforma en un hito en la formación profesional. Tanto es así, que uno de los aspectos que hay que ser capaz de trabajar con el estudiante son las “expectativas” respecto de este proceso. Éstas muchas veces van en desmedro de una adecuada práctica. Les genera ansiedad, miedo, algunos asumen una posición más bien defensiva frente a todo aquello que tiene que ver con la realidad de su institución de práctica, se enjuicia respecto los modos de hacer y ser y en definitiva, este proceso, que en sí mismo es “complejo”, se complejiza aún más.

En la mayoría de los casos, el alumnado está constituido por jóvenes, los cuales producto de la etapa vital que experimentan se encuentran tensionados por variadas situaciones que deben resolver respecto de sí mismos. Sin embargo, esta experiencia sin duda los enriquece desde lo personal y profesional. En este último aspecto, las prácticas son una oportunidad de aprendizaje.

El y la estudiante se pone en contacto con situaciones del ámbito profesional de manera exploratoria en torno a condiciones del contexto, del otro y de sí mismo. De acuerdo a lo que plantea Lázaro (et. al, 2007), la práctica externa posibilita a los estudiantes estar presentes en las realidades sociales más comprometidas, y desde ahí ir configurando el perfil profesional que desarrollarán en un futuro.

Así también, se recoge de la literatura un aspecto relevante, la investigación desarrollada por Bruno y Dell’Aversana (2018), dan cuenta que los aprendizajes de los estudiantes estarían relacionados con la calidad relacional estudiante-docente, precisando que los últimos reconozcan a los primeros como agentes activos y con capacidades para desarrollar su propio aprendizaje, promoviendo el compromiso, reflexión, postura crítica e identidad profesional en el estudiantado.

Docentes: El/la docente de aula, debe ser capaz de guiar el proceso personal que cada estudiante experimenta (en reuniones individuales), así como también modelar el grupo de trabajo que conforman los estudiantes. Acoger y contener a los estudiantes es parte del trabajo que realiza, tanto desde lo emocional, como del conocimiento teórico y las metodologías de trabajo. La instancia de formación académica se ha denomina supervisión de prácticas, considerando que “El término supervisión deriva etimológicamente de los vocablos latinos *“super”* (*sobre*) y *“videre”* (*ver*). El concepto da cuenta de una visión que denota superioridad, incluso podría entenderse desde una perspectiva peyorativa que connota una actitud de control, referenciando. A pesar del concepto, claramente desde el Trabajo Social la relación que debe darse entre profesional y estudiante no es tal, respecto de esto, muchas universidades ya han optado por modificar el concepto de supervisión, por el de talleres o tutorías.

De acuerdo a la evolución histórica del Trabajo Social, podemos señalar que la supervisión, siempre ha sido incorporada a la práctica social, ya que se encuentra fuertemente vinculada al surgimiento del trabajo social como profesión. Según Lázaro (et. al. 2007),

“Su antecedente más lejano y más claro se produjo en la C.O.S, las conocidas sociedades para la asistencia social organizada que fueron precursoras del Trabajo Social actual. En ellas, el personal remunerado, los *“paid agent”*, tenían entre sus funciones hacer un seguimiento de las *“friendly visitors”* -las primeras visitadoras antecesoras de los trabajadores sociales actuales- y prestarles los apoyos necesarios para que llevaran a cabo su tarea de la forma más adecuada realizando sus actividades con calidad y siguiendo las directrices de la organización (...) desde ese momento en adelante, la práctica de supervisión han sido un constante en el Trabajo Social (p.25).

En Trabajo Social la supervisión es entendida como un proceso de acompañamiento al estudiante en su aprendizaje, actúa como facilitador del proceso, dejando y propiciando que sea el estudiante el verdadero protagonista de la historia.

Para la Federación Internacional de Trabajo Social (FITS. 2020. p.14) la educación basada en prácticas debe ser suficiente en duración y complejidad de tareas y oportunidades de aprendizaje para garantizar que los y las estudiantes estén preparados para la práctica profesional. Por lo tanto, las escuelas de Trabajo Social a través de sus docentes deben garantizar:

- Un manual de educación práctica bien desarrollado y completo que detalle sus estándares de colocación de práctica, procedimientos, estándares/criterios de evaluación y expectativas, disponible para estudiantes, supervisores y supervisoras de experiencia en campo, instructores e instructoras de práctica de campo.
- Políticas y procedimientos o pautas claras y transparentes para: 1) selección de lugares de experiencia práctica; 2) parear estudiantes con lugares de práctica; 3) ubicación de estudiantes; 4) supervisión de estudiantes; 5) coordinación de/con el programa; 6) apoyar a los y las estudiantes, instructores e instructoras de campo; 7) monitorear el progreso del o la estudiante y evaluar su desempeño en el escenario de práctica; 8) evaluar el desempeño del entorno educativo de práctica.
- El nombramiento de supervisores, supervisoras, instructores o instructoras de práctica calificados y con experiencia, según lo determinado por el estado de desarrollo de la profesión de Trabajo Social en un país determinado, y provisión de orientación para supervisores, supervisoras, instructores e instructoras de práctica.
- Provisión de orientación y apoyo continuo, incluyendo capacitación y educación para supervisores y supervisoras de prácticas. e. La disponibilidad de recursos adecuados y apropiados para satisfacer las necesidades del componente de prácticas del programa.
- Políticas para la inclusión de poblaciones marginadas, y ajustes razonables para personas con discapacidades y necesidades especiales.
- El componente de educación práctica que proporcione retroalimentación continua, oportuna y de desarrollo a los y las estudiantes.

Institución de Práctica: No hay que olvidar la heterogeneidad de los lugares donde los estudiantes desarrollan sus prácticas. La oferta de centros de práctica no siempre es idónea para responder a las necesidades de formación.

Por su parte el/la supervisor/a de terreno, acepta formar al estudiante como una responsabilidad más de las muchas que posee en su lugar de trabajo. Incorporar un estudiante en la institución, sin duda implica una apertura a escuchar opiniones diversas respecto de cómo interviene profesionalmente, impulsar al estudiante a la acción, entregarles espacios de actuación, entre otros aspectos muchas veces difíciles de encontrar. Por lo general, el profesional está presionado y condicionado por factores

institucionales que conforman su rol, el que muchas veces es cuestionado por los y las estudiantes de práctica profesional.

Debe considerarse además el marco teórico y metodológico en el que se desarrollan las prácticas, es decir, los enfoques y marcos desde los que se plantea la intervención social de la institución. Verificar si éste, ha sido explicitado adecuadamente al estudiante, revisar la coherencia que guarda con el marco teórico que ha adquirido en su proceso de aprendizaje, ya que en algunos casos es posible evidenciar conflictos de los y las estudiante en relación al quehacer institucional, por tanto las perspectivas teóricas de la formación deben dar cabida a pesar de la perspectiva de la escuela de formación, a la diversidad de realidades que atiende el Trabajo Social.

La institución de práctica debe presentar características mínimas, las cuales son: aceptar alumnos en práctica, disponer de espacio para su ubicación, disponer de tiempo para tutelarles y que exista un acuerdo institucional que facilite el proceso. Además de lo anterior es relevante que el supervisor/a de práctica profesional sea Trabajador/a Social, ya que es relevante en tanto se constituye en el modelo profesional que observa y aprende el estudiante próximos y próximas a su egreso.

Lázaro (et al. 2007) le atribuye ciertas funciones principales a la institución de práctica:

- Función educativa o formativa; contribuye a mejorar el nivel de conocimientos de los supervisados, al proporcionarles información y preparación específica para sus necesidades de formación
- Función de apoyo; aborda malestares laborales, mejora el bienestar personal y la calidad del trabajo realizado
- Función administrativa o normativa; contribuye a desarrollar una cultura organizativa y a promover la calidad en la prestación de los servicios y en la atención a la ciudadanía.

Por lo anterior, se entiende que “una supervisión de calidad integra estos tres elementos dando mayor o menor relevancia a cada uno de ellos en función de su tipología, destinatarios, objetivos o contexto en el que se desarrolla (Lázaro, et.al.2007:26).

Metodología

La metodología utilizada consistió en un proceso de sistematización de la experiencia educativa, pensada como un dispositivo pedagógico, considerando que según Cifuentes (2010) favorecen el conocimiento de lo que se hizo, lo que se hace, cómo se hace y las condiciones en las que se llevó a cabo la experiencia.

El enfoque utilizado es el enfoque hermenéutico de la sistematización, el cual se entiende como:

“La necesidad de entender a los actores de los proyectos socioculturales y educativos en el desarrollo de razones prácticas reflexivas, mediante una serie de procesos que permiten hacer explícitos y ponen en claro: intencionalidades, predisposiciones, hipótesis, sentidos y valoraciones que subyacen en la acción” (Osorio 1998 en Ghiso A.1998).

De esta manera se recogió información desde el rol de docente de prácticas profesionales en los años 2018, 2019 y 2020³, en el que en cada semestre académico se llevaron a cabo las etapas planteadas por la

³ Durante el año 2020 y a consecuencia de la Pandemia mundial COVID 19, se realizaron los mismos procesos en modalidad on line, debido al impedimento sanitario para la realización de encuentros presenciales. Sin embargo, esta situación no interfiere en el proceso de sistematización llevado a cabo.

perspectiva hermenéutica para la sistematización, realizadas a partir de la naturaleza del rol de docente de prácticas:

- 1). **Acercamiento a los actores de la experiencia;** lineamientos institucionales de las escuelas de Trabajo Social, programas de estudio, syllabus de asignaturas, compromisos de práctica.
- 2). **Reconstrucción e Interpretación de la práctica pedagógica;** contextualización de los actores intervinientes, comprensión de marcos institucionales (Escuelas de Trabajo Social e Instituciones de Práctica), elaboración de registros de información del proceso, talleres con estudiantes, reuniones en centros de práctica, registro de actas de supervisión en terreno, identificación de nudos críticos del proceso.
- 3). **Potenciación;** elaboración de macro relatos a partir de las particularidades del ejercicio docente, reuniones con actores intervinientes para la socialización de la experiencia.

Resultados

Como se ha planteado anteriormente, el conocimiento que proporciona la práctica, entendido como “conocimiento en acción” le permite al estudiante explorar, comprender, explicar e interpelar la realidad en la que se encuentra realizando su práctica. “Implica además que el estudiante desarrolle su capacidad de observación, de investigación y asombro, y que incluso pueda tomar decisiones sobre dicha experiencia” (Lázaro, et. al. 2007:17). Algunas de las capacidades que se le reconocen a las prácticas en Trabajo Social, es que los estudiantes deberían desarrollar las siguientes competencias genéricas en el ámbito educativo: despertar la curiosidad y la capacidad crítica, desarrollar la capacidad de dominio de las situaciones complejas, saber utilizar la teoría como guía para la toma de decisiones.

Si bien cada institución universitaria define sus propias competencias en torno al aprendizaje del estudiante y su perfil de egreso, éstas no difieren considerablemente entre sí, por el contrario coinciden en aquellos aspectos más relevantes. Respecto de cómo los distintos actores experimentan el proceso de práctica, se interpreta lo siguiente:

	Características	Significado de la Práctica	Demandan a la Escuela	Demandan al Centro de Práctica	Evaluación de la formación
Estudiantes	Jóvenes, motivados y responsables. Se sienten preparados para su inserción en las prácticas.	Valoración de las prácticas como espacio de aprendizaje y espacio de integración teórica-práctica.	Mayor formación en competencias actitudinales (habilidades sociales) Profundización en metodologías grupales y comunitarias. Conocimiento de los distintos colectivos de atención.	Autonomía. Asumir mayores responsabilidades Participar en más intervenciones. Reconocer que tienen los conocimientos para actuar más en sus prácticas.	Esperan mayor coordinación con centros de práctica. Más tiempo de inserción en prácticas

	Características	Significado del Rol	Demandan al Estudiante	Demandan al Centro de Práctica	Evaluación de la formación
Docentes	Se desempeña tanto en el mundo académico como profesional. Consideran que esa complementariedad es necesaria. Más de dos años de experiencia docente.	Facilitador. Acompañamiento metodológico, cognitivo y emocional.	Autonomía Integración teórico/práctica Control de expectativas. Mejora de habilidades sociales y expresión oral y escrita. Uso de lenguaje técnico.	Facilidades de trabajo al estudiante: Espacio físico Autonomía. Actitud ética de los supervisores de terreno.	Se evalúa como la necesaria, "justa"

	Características	Significado del Rol	Demandan al Estudiante	Demandan a la Escuela	Evaluación de la formación
Supervisores Tutores	Trabajadores y Trabajadoras Sociales. Voluntad y disponibilidad para formar.	Acompañar al estudiante en su aprendizaje	Dominio de las técnicas de observación y entrevista. Elaboración de diagnósticos. Uso de un lenguaje oral y escrito adecuado. Incorporación de lenguaje técnico.	Más tiempo de prácticas. Mayor formación en metodologías comunitarias.	Evalúan bien la formación de los estudiantes. No se refieren mayormente a ella.

Por una parte, los actores de las prácticas profesionales en Trabajo Social presentan similitudes en las fortalezas, como la disposición y voluntad a generar espacios nutricios de aprendizaje. Los tres actores del proceso destacan por la motivación desde el propio espacio que le compete a cada cual, significando su rol como actor clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, los estudiantes experimentan el proceso desde la naturaleza emancipadora del conocimiento, demandando a sus instituciones de práctica mayores espacios de actuación, que en definitiva les permita el desarrollo de sus capacidades. Por su parte los y las supervisores de práctica -en algunos casos- restringen estos espacios, refiriendo a debilidades en el conocimiento metodológico del quehacer profesional, pudiendo constituirse en un nudo crítico del proceso, en el entendido que, en estos casos, se torna más necesario el modelaje y el ejercicio de la tarea para el logro del aprendizaje.

Los docentes de práctica difieren tanto de la perspectiva de supervisores y estudiantes respecto a la evaluación de la formación del alumnado, desde una perspectiva crítica, dan cuenta de conocimientos que no han sido interiorizados por los y las estudiantes, los que deben reforzarse dentro del espacio de los talleres en aula, tensionando la naturaleza del espacio del taller de práctica.

Uno de los hitos más importantes en el proceso de prácticas lo constituye la inserción de los estudiantes a la institución, razón por la cual esta debe ser una instancia facilitada por el/la docente a cargo, con la finalidad de clarificar aspectos de la práctica tanto para la institución como para los propios estudiantes. Como parte del proceso, las reuniones de seguimiento realizadas en conjunto con estudiantes y supervisores/as de práctica también se convierten en un facilitador, ya que se genera una apertura al diálogo entre ambas partes, mediada por él o la docente a cargo, transparentando entre ambas partes la evaluación del proceso.

Que los y las estudiantes, así como también los y las supervisoras de práctica cuenten con el material a partir del que se trabajarán y evaluarán los productos académicos de los estudiantes contribuye a que el/la supervisor/a de práctica dirija desde el inicio el trabajo con el estudiante y las demandas que realiza al trabajo que desempeña dentro de la institución.

A partir del proceso de reconstrucción de la experiencia de sistematización, se puede señalar en términos generales que, la evaluación de las prácticas es positiva, existen coincidencias en las demandas de los actores. No se evidencian inconsistencias, pero sí podría generarse recursividad en las demandas, en ausencia de espacios para canalizarlas adecuadamente.

Conclusiones

Desde el análisis interpretativo de la práctica docente emergen aspectos que se relacionan con lo planteado en la literatura. La presencia de un pensamiento crítico, reflexivo y creativo son las demandas que emergen de las y los supervisores de terreno y de los docentes hacia los estudiantes, haciendo referencia a la capacidad de análisis y pensamiento crítico y creativo.

La proactividad que se les demanda a los y las estudiantes, se relaciona con este pensamiento creativo, capaz de actuar, movilizador y dinamizador del aprendizaje, de acuerdo a lo esperado para el cumplimiento de una práctica exitosa.

Los elementos que están presentes en el aprendizaje y desarrollo de la práctica profesional y que actúan como potenciadores son: 1) las motivaciones, 2) las capacidades y 3) las oportunidades.

La **motivación**; ésta se encuentra presente en los actores del proceso. Tanto supervisores de terreno, docentes y estudiantes, la identifican como una fortaleza para desarrollar el proceso de prácticas. La mayoría coincide en que es un elemento fundamental, que se potencia con la posibilidad que tienen los estudiantes de elegir sus centros de prácticas de acuerdo a las temáticas que más le interesan, en caso de no ser así se presenta más bien como una dificultad, ya que limita la libertad del estudiante en la toma de decisión. El insertarse en el centro de su interés contribuye a aumentar su motivación porque los y las estudiantes saben que trabajarán con el colectivo que más les despierta su atención y por su parte los supervisores de práctica contarán con estudiantes interesados en su trabajo.

Respecto de la motivación, resulta importante señalar que muchas veces “desborda” a los estudiantes, tanto, que se puede relacionar con la presencia de altas expectativas, lo que se convierte en una debilidad para enfrentar el proceso. Las altas expectativas generan mayores posibilidades de frustración ante escenarios inesperados. Los estudiantes tienden a idealizar el trabajo social y aquellas prácticas que no coinciden con sus expectativas pueden ser experimentadas como negativas. Si bien no se hace mención a las expectativas de supervisores de terreno y docentes de práctica, éstas también pueden presentarse generando las mismas disonancias que en el caso anterior. Muchos profesionales esperan

que los estudiantes se comporten como “pares”, sin embargo, a pesar de lo importante de la horizontalidad en las relaciones, no se puede negar que el estudiante está en un proceso de aprendizaje y uno de sus modelos es su tutor/a de terreno, por lo que es importante poner atención también en las expectativas de estos últimos, ya que muchas veces las exigencias podrían presentarse descontextualizadas.

Sin duda la motivación como uno de los aspectos facilitadores del aprendizaje se evidencia con claridad en el campo de prácticas, es posible reconocer distintos tipos de estudiantes y seguramente aquellos con mayor motivación se interesan por sus prácticas y por tratar de aprehender de ellas al máximo. Cuando esta se encuentra presente hay muchas más posibilidades de vivir un proceso exitoso.

Carrera, Parreño y Ayala (2017) proponen que el desempeño profesional de los estudiantes universitarios en sus prácticas incide positivamente y fomenta los altos niveles de desempeño en este espacio de formación, lo cual permite una relación dialéctica entre teoría-práctica. Es por ello que un mejor desempeño profesional de los estudiantes puede ser analizado a partir del perfeccionamiento de los profesores supervisores y de la relación de la carrera con las instituciones o centros de prácticas.

Las **capacidades**; se entienden como el potencial que posee el estudiante para enfrentar el proceso de prácticas, ya sea aquellas que han adquirido o se encuentran en proceso de aprendizaje. Respecto de éstas, existen capacidades sociales, metodológicas, cognitivas que el estudiante debe poseer o desarrollar. Dentro de los aspectos que llaman la atención hay dos elementos metodológicos que los supervisores de terreno consideran de relevancia. Estos se relacionan con el manejo de dos principales técnicas del Trabajo Social, aludiendo a: la observación y la entrevista. Como sabemos estas técnicas son fundamentales para llevar a cabo cualquier proceso de acercamiento a la realidad social por parte del Trabajador/a Social. De acuerdo a las demandas de los supervisores/tutores, estas capacidades metodológicas ya deben estar presentes al momento de insertarse a sus prácticas, sobre todo considerando las prácticas profesionales.

Con la misma importancia se enfatiza en el diagnóstico, como aquella fase del proceso metodológico en trabajo social que incorpora una serie de capacidades, tanto cognitivas como procedimentales. Por ejemplo, recabar información, discriminar entre aquella importante y menos importante, revisión de documentos, observaciones, entrevistas y visitas domiciliarias como técnicas que facilitan la recogida de información, análisis crítico y reflexivo de la situación, entre otros elementos. Esta fase del proceso metodológico que algunos consideran como la más importante, implica un conjunto de capacidades que de acuerdo a docentes y supervisores/tutores no están presentes completamente en los estudiantes. Por lo que el espacio de prácticas se convierte en un espacio para ejercitar estos procesos y aprender haciendo.

Un aspecto también recurrente es la necesidad que ven en los estudiantes de un mayor desarrollo de capacidades para dar cuenta de sus prácticas, señalan que presentan deficiencias para escribir, faltas de ortografía, problemas de redacción, entre otros, que de alguna manera debe abordarse para que esta capacidad en desarrollo no limite las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes.

Así también, es necesario que en relación a los docentes y supervisores se entienda que la coordinación de prácticas requiere de un conjunto complejo de conocimientos y habilidades que vayan más allá de coordinar a los y las estudiantes con instituciones de práctica, basándose en la disponibilidad y en el interés que ellos expresan. (Asakura et.al.2018).

En cuanto a las **oportunidades**; debemos señalar que éstas se relacionan más bien con el contexto, es decir con el espacio que rodea y constituye la práctica misma del estudiante. Por un lado la escuela de Trabajo Social y por otro lado el centro de prácticas en el que se encuentra. Respecto de la escuela, se

considera que es la encargada de entregarle al estudiante el máximo de oportunidades en la realización de sus prácticas y en el logro de un aprendizaje exitoso. Para ello, según las experiencias estudiadas, se considera que necesita de un docente que lo acompañe en el proceso, que entregue las herramientas metodológicas necesarias, que apoye situaciones complejas en el ámbito de lo social-relacional, entre otros. Por ello los y las docentes cuentan con dos espacios de formación que utilizan alternadamente: el taller grupal y las tutorías/entrevistas individuales.

El centro de prácticas, es un espacio de suma relevancia, los estudiantes se encuentran allí gran parte del semestre desarrollando sus labores, por ende este espacio debe contar con un supervisor/a, tutor/a que esté dispuesto(a) a tener estudiantes en práctica, que le pueda brindar el espacio para desarrollar sus labores y lo más importante que entregue la autonomía necesaria al estudiante. Este último aspecto no siempre está presente, por lo que muchas veces el centro de prácticas puede constituirse en una limitante a las oportunidades que poseen los y las estudiantes. Muchas veces los y las estudiantes no logran intervenir, tienen espacios de acción restringida, etc., lo que solo en algunos casos es posible de justificar, previa evaluación conjunta entre docente y supervisor(a).

Un aspecto sentido por los tres actores de las experiencias de prácticas, es la necesaria coordinación y reflexión para contribuir al aprendizaje de los estudiantes, facilitar su acompañamiento y guía, en definitiva contar con un proceso capaz de retroalimentarlo. Este aspecto es clave para la generación de oportunidades, debe fortalecerse, lo que sin duda contribuirá además a generar sentido de pertenencia, compromiso y fidelización entre las partes involucradas.

Por lo anterior y dada la complejidad que reviste todo proceso formativo, Urdang (2010), plantea que los docentes de asignaturas, los guías institucionales y los docentes de las prácticas profesionales de Trabajo Social, conscientes de las dificultades inherentes a las prácticas de los estudiantes, deben favorecer en estos una visión totalizadora del proceso de intervención en lo social, incorporando intencionadamente la autoconciencia y el yo profesional, para permitirles desarrollarse de manera óptima y empoderarse de su rol como futuros Trabajadores/as Sociales al realizar un trabajo de calidad. Por tanto, para finalizar y respondiendo a la pregunta eje de sistematización en torno a cuáles son aquellos aspectos que potencian las prácticas de formación profesional, cabe señalar que se refieren a:

- La claridad de las orientaciones de la institución educativa.
- La relación estudiante – docente.
- El manejo de expectativas de los y las estudiantes.
- El estudio y evaluación de los Centros de Práctica por parte de la escuela.
- La presencia de un/a Trabajador/a Social como supervisor/a de práctica en la Institución.
- Reforzamiento de conocimientos metodológicos en los talleres grupales de prácticas profesionales.
- La presencia del rol de coordinador/a de prácticas institucionales.
- La relación permanente entre docente de práctica y supervisor/a de práctica institucional.
- Autonomía en el quehacer práctico de los y las estudiantes en las instituciones de práctica.

Los aspectos de mejora considerados como relevantes, se condicen con los desafíos propuestos por Ayala et al. (2018) asociados con los contextos y realidades de la práctica profesional, la escasez de prácticas y con la saturación de los centros o instituciones. De igual forma, es preciso resguardar los perfiles de los docentes-supervisores, es decir, que la adquisición de la práctica, reclutamiento y retención de estos profesionales dé cuenta de las exigencias mínimas requeridas y que estén en constante evaluación; así como también que las expectativas y carga de trabajo de los coordinadores, docentes y estudiantes sean menores durante este periodo, para que el aprendizaje sea profundo.

Para finalizar es necesario señalar que se espera que este proceso de sistematización de prácticas de formación profesional en Trabajo Social, sea un apoyo para la revisión de las experiencias docentes, contribuyendo a continuar la reflexión en el campo de las prácticas profesionales y sus actores intervinientes.

Bibliografía

- Asakura, K., Todd, S., Eagle, B., & Morris, B. (2018). Strengthening the signature pedagogy of social work: Conceptualizing field coordination as a negotiated social work pedagogy. *Journal of Teaching in Social Work*, 38(2), 151-165. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/08841233.2018.1436635>.
- Ayala, J., Drolet, J., Fulton, A., Hewson, J., Letkemann, L., Baynton, M., Elliott, G., Schweizer, E. (2018). Field education in crisis: Experiences of field education coordinators in Canada. *Social Work Education*, 37(3), 281-293. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/02615479.2017.1397109>.
- Bruno, A. & Dell'Aversana, G. (2018). Reflective practicum in higher education: The influence of the learning environment on the quality of learning. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(3), 345-358. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/02602938.2017.1344823>.
- Carrera, S., Parreño, J., y Ayala, V. (2017). El desempeño profesional de los estudiantes universitarios en las prácticas pre-profesionales. *Opuntia Brava*, 9(1), 89-96. Recuperado de <https://doi.org/10.35195/ob.v9i1.120>.
- Cifuentes R. (2010). Sistematización de Experiencias en Trabajo Social: Desafío Inminente e Inaplazable. Recuperado de <https://cepalforja.org/sistem/bvirtual/wp-content/uploads/2016/10/Sistematizaci%C3%B3n-de-exps-en-TS-desaf%C3%ADo-Inminente-e-inaplazable-RMCG-dic-010.pdf>.
- Ghiso, A. (1998). De la práctica singular al diálogo con lo plural. Aproximaciones a otros tránsitos y sentidos de sistematización en épocas de globalización. Recuperado de <https://cepalforja.org/sistem/bvirtual/?p=661>.
- Federación Internacional de Trabajadores y Trabajadoras Sociales - Comisión Interina de Educación Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social (2020). Estándares Globales Para la Educación y Capacitación en Trabajo Social. Recuperado de <https://www.ifsw.org/wp-content/uploads/2020/11/Esta%CC%81ndares-Globales-para-la-Educaci%C3%B3n-y-Capacitaci%C3%B3n-en-Trabajo-Social-2.pdf>.
- Gursansky, D. & Le Sueur, E. (2012). Conceptualising field education in the twenty-first century: Contradictions, challenges and opportunities. *Social Work Education*, 31, 914-931. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/02615479.2011.595784>.
- Hawkins, P. y Shohet, R. (1999). Supervisión in the helping professions. Buchingham Philadelphia: Open University Press.
- Heras L. Parent J. Esquivel N. (2004). La práctica profesional una función indispensable. Universidad Autónoma de México.
- Lázaro S, Rubio E. Juárez A. (2007) Aprendiendo de la práctica de Trabajo Social. Pontificia Universidad de Comillas. España.
- Palladino E. (2002). La teoría y la práctica. Un enfoque interdisciplinario para la acción. Editorial Espacio. Buenos Aires.
- Urdang, E. (2010). Awareness of self-A critical tool. *Social Work Education*, 29(5), 523-538. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/02615470903164950>.
- Williamson, S., Hostetter, C., Byers, K., & Huggins, P. (2010). I found myself at this practicum: Student reflections on field education. *Advances in Social Work*, 11(2), 235-247. Recuperado de <https://doi.org/10.18060/346>.