



01071  
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA  
DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO  
DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZA SUPERIOR

6  
2eji

**EL PAPEL DE LA PRÁCTICA COMUNITARIA  
EN LA FORMACIÓN  
DEL TRABAJADOR SOCIAL**

**T E S I S**

QUE PARA OPTAR AL GRADO DE  
MAESTRA EN ENSEÑANZA SUPERIOR  
PRESENTA  
MARÍA LAURA ESTELA ORTEGA GARCÍA

ASESORA: DRA. LIBERTAD MENÉNDEZ MENÉNDEZ

Agosto de 1998.

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Deseo expresar mi más profundo agradecimiento a la **Dra. Libertad Menéndez Menéndez**, por su invaluable asesoría, tiempo, dirección y compromiso, sin cuya paciencia y aportaciones no hubiera sido posible la culminación del presente trabajo.

Agradezco infinitamente a los licenciados **Montserrat González Montaña**, **Julieta Flores** y **Carlos Arteaga Basurto**, el apoyo brindado para recabar la información necesaria.

Agradezco a la licenciada **Silvia Galeana de la O** sus atinadas orientaciones y comentarios durante la elaboración del presente trabajo.

Un reconocimiento especial para los alumnos de los grupos **2815** integrantes de las generaciones **1987-1992** y **1991-1996**, sin cuya valiosa experiencia no hubiera sido posible el presente trabajo.

Con amor a **Carlos, Laura Xóchitl y Oscar**  
Muchas gracias por su gran apoyo y  
comprensión.

## ÍNDICE

	Pág.
<b>Introducción</b> .....	1
<b>Capítulo 1. Escuela Nacional de Trabajo Social</b>	
1.1. Sus orígenes .....	9
1.2. Objetivos .....	21
1.3. Organización Académico- Administrativa .....	22
1.4. Planes de Estudios .....	37
1.5. Descripción del deber ser de la práctica escolar comunitaria conforme al plan de estudios de 1976 .....	93
<b>Capítulo 2. La Investigación</b>	
2.1. Una aproximación al problema .....	107
2.2. El enfoque heurístico .....	114
2.3. El escenario y los actores .....	117
<b>Capítulo 3 Metodología</b>	
3.1. Una descripción del proceso educativo que vive la Práctica Escolar Comunitaria. ....	131
3.1.1. Generación 1987- 1992. Descripción. ....	132
3.1.2. Generación 1991- 1996. Descripción. ....	196
3.2. Análisis e interpretación de la información. ....	277
3.2.1. Análisis .....	289
3.2.2. Interpretación .....	350
<b>Conclusiones de la investigación</b> .....	388
<b>Líneas generales de acción</b> .....	396
<b>Fuentes de consulta</b> .....	413

## INTRODUCCIÓN

El trabajo social es una disciplina en la que concurren una serie de componentes de tipo intelectual, emocional y creativo; en consecuencia, el profesional que la ejerce *requiere poseer* amplios conocimientos teóricos y desarrollar ciertas habilidades y actitudes que le permitan estar en condiciones de orientar, organizar y lograr la participación crítica y consciente de los diferentes individuos, sectores y grupos sociales en los procesos de bienestar colectivo del entorno en el que éstos se desenvuelven.

Por ello, la Escuela Nacional de Trabajo Social, responsable de la formación de este tipo de profesionistas, considera que la práctica escolar es parte esencial en la formación académico profesional del licenciado en Trabajo Social, en tanto ésta habrá de *brindarle la posibilidad* de aplicar los conocimientos adquiridos y desarrollar las habilidades y actitudes necesarias para enfrentar los múltiples y variados problemas inherentes a su desempeño profesional.

En consecuencia, la práctica escolar enfrenta al estudiante directamente con la realidad; en ella, habrá de conocer e interpretar las necesidades y carencias de un sector de la población, de un grupo o de un individuo, para lo cual *debe estar habilitado para la investigación, la planeación social, la administración de los servicios, la promoción, la organización y la participación sociales y la dirección de políticas y estrategias sociales.*

Asimismo, la práctica escolar debe vincularse con el referente teórico conducente y debe desarrollar en el alumno la capacidad para *sistematizar* la intervención y enriquecer, así, la teoría del Trabajo Social.

Tales expectativas en torno a la práctica escolar *no han sido cumplidas*. En el año de 1996 fueron aprobadas las modificaciones al plan de estudios de la licenciatura en trabajo social de 1976 y, con ello, el manejo de la práctica escolar sufrió alteraciones significativas que hoy obligan a replantearnos sus mecanismos de ejecución y el papel que ésta cumple en la formación de nuestros egresados.

Actualmente, ambos planes de estudio, están en ejercicio; mientras que los estudiantes de las generaciones 1997 y 1998 se forman en el marco del ordenamiento académico aprobado en 1996, los alumnos de séptimo y noveno semestres concluyen su formación al amparo del plan de estudios de 1976; y mientras estos últimos deben enfrentarse entre el tercero y el noveno semestres a la práctica escolar, aquellos otros, habrán de incorporarse a ella hasta el año 1999, al ingresar al semestre escolar 2000 -1.

En el marco del plan de estudios de 1976, la práctica escolar asume, en teoría, tres modalidades: la práctica foránea - de carácter optativo -, la práctica institucional y la práctica comunitaria.

Conforme a ese ordenamiento académico, la práctica escolar se realiza, como ya mencionamos, entre el tercer y noveno semestres sobre la base de que el alumno ya cuenta, para entonces, con ciertos conocimientos teóricos

que contribuyen a prepararlo para la práctica y para identificar su quehacer profesional.

Entre el tercer y octavo semestres, los estudiantes están obligados a realizar la práctica comunitaria y en el último, en el noveno semestre, tienen que cumplir con la práctica institucional.

En lo que se refiere a la práctica escolar comunitaria, ésta - por normatividad expresa - habría de realizarse seis semestres en un mismo lugar y bajo la supervisión de un mismo profesor, quien era el responsable de guiar a un grupo específico de alumnos durante los seis semestres de su estancia en la comunidad. Tal condición prevaleció hasta el año de 1994, fecha en que la Coordinación de Prácticas, como resultado de una serie de dificultades, que impedían el cabal cumplimiento de los objetivos de la práctica comunitaria, realizó ciertos ajustes en relación con el mecanismo de designación de profesores responsables de dicha práctica; a partir de entonces se acordó el cambio del docente cada dos semestres, tiempo en el que se cubre un nivel de práctica, conforme lo especifica el esquema que la rige.

En tal sentido, la presente investigación surge como una inquietud emanada después de 25 años de experiencia como docente de la práctica escolar comunitaria en la ENTS, tiempo durante el cual he tenido oportunidad de conocer diversos resultados de dicho proceso, los que reflejan que aun cuando varios grupos logran una congruencia entre el currículo académico y la práctica escolar, no siempre ésta se traduce en una

fuerza de experiencias, conocimientos y desarrollo de actitudes, sino que en ocasiones *al término de la misma los estudiantes no alcanzan el desarrollo pretendido* pese a los esfuerzos efectuados por las autoridades de la escuela, los mismos profesores y aun los alumnos.

Tal condición reiterada me llevó a plantear la necesidad de realizar, con los estudiantes inscritos al amparo del plan de estudios de 1976, un *análisis integral* acerca de su formación como resultado de la práctica escolar comunitaria. Ello me permitiría *identificar aquellos factores* que confluyen en su desarrollo y que coadyuvan a la obtención de los resultados que hemos venido registrando. La utilidad del estudio radica en la necesidad de prevenir que los factores negativos sigan incidiendo en los mismos términos, al implementar la práctica comunitaria que entrará en vigor dentro de un año, en el marco del plan de estudios aprobado en 1996.

En virtud de la complejidad que dicha temática reviste y debido a los múltiples factores que convergen en ella, nos abocamos, en el presente estudio, sólo a analizar la relación que existe entre el *deber ser* y *hacer* de la práctica escolar comunitaria y la práctica real realizada por nuestros alumnos.

Para detectar si existe o no congruencia en ese sentido, es decir, entre lo que se establece al respecto en el referente normativo y la práctica comunitaria real de los estudiantes de la Escuela Nacional de Trabajo Social,

era preciso apoyarnos, por un lado, en una investigación de carácter descriptivo tanto de corte longitudinal como transversal sobre la práctica escolar comunitaria realizada por nuestros estudiantes y, por el otro, en el análisis de los distintos documentos que constituyen el referente normativo sobre la misma.

A partir de lo anterior y casi automáticamente, nos planteamos la posibilidad de *analizar el proceso comunitario seguido por los estudiantes* de cinco generaciones, ello nos permitiría, como apunté anteriormente, estar en condiciones de aportar una serie de señalamientos encaminados a la reconfiguración del ejercicio de la práctica escolar comunitaria, en el marco del plan de estudios aprobado en 1996 y actualmente en ejercicio.

Con dos de esas cinco generaciones trabajé como docente entre 1988 y 1991 y asumí la responsabilidad de guiarlas durante todo el período que comprende la práctica comunitaria; con las otras tres generaciones trabajé entre 1994 y 1997 y tuve la responsabilidad de guiarlas durante el tercer y último nivel de la práctica, es decir, durante el séptimo y octavo semestres de la carrera, debido al cambio del mecanismo de designación de profesores responsables de la práctica comunitaria.

El ejercicio heurístico realizado representó un gran esfuerzo en todos sentidos; no obstante ello, una vez que sistematicé la información correspondiente a las cinco generaciones, encontré que existían enormes *semejanzas entre la primera y la segunda*, tanto en lo que se refiere al

proceso educativo propiamente dicho como a las características de su intervención en la comunidad y a las dificultades que en ella se dieron; tal situación se repitió al *analizar la tercera, en relación con la cuarta y la quinta generaciones*. Por tal motivo, decidí incluir, en el presente trabajo, *sólo las descripciones de la primera y la tercera*, por considerar que ambas reflejan, de manera amplia, las características encontradas en las otras generaciones estudiadas.

Con base en lo anterior, el presente trabajo está estructurado en tres capítulos. El primero de ellos representa un intento por sistematizar la información sobre la *caracterización de la Escuela Nacional de Trabajo Social* y abarca sus orígenes, objetivos, organización académico - administrativa y los planes de estudio que han sido implementados; desde luego, ahí mismo queda incluido el deber ser de la práctica escolar comunitaria estipulado en el plan de estudios de 1976.

El segundo capítulo centra la *atención en la investigación*; en él doy cuenta del *enfoque heurístico* y hago la caracterización del escenario y los actores que confluyen en el proceso de la práctica escolar comunitaria.

El tercer capítulo constituye la parte medular del presente trabajo. En él incluyo *la descripción del proceso educativo que vivieron las generaciones 1987 - 1992 y 1991 - 1996* durante la práctica escolar comunitaria y efectúo el análisis e interpretación de ambas descripciones.

Finalmente, en un último espacio, arribo a las *conclusiones relativas a la investigación* y de ellas derivo algunas líneas generales que habrá servir de base para reconfigurar el programa de la práctica escolar comunitaria en el marco del plan de estudios aprobado en 1996.

## **Capítulo 1. ESCUELA NACIONAL DE TRABAJO SOCIAL.**

En la década de los años setenta la Universidad experimentó una expansión en sus instalaciones y servicios sólo comparable con la creación de la Ciudad Universitaria en el año de 1953.

La fundación del Colegio de Ciencias y Humanidades, en enero de 1971<sup>1</sup> y del Sistema de Universidad Abierta, en febrero de 1972<sup>2</sup>, trajo como consecuencia un crecimiento inusitado de la comunidad universitaria que condujo, en el año de 1974, a la descentralización académico- administrativa de la Universidad, con la creación de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales Cuautitlán, Iztacala, Acatlán y, posteriormente, en 1975, Zaragoza y Aragón

Por otra parte, simultáneamente, se crearon un gran número de centros e institutos de investigación; asimismo, surgieron centros de apoyo, tanto educativos como culturales y se transformaron en Facultades el Colegio de Psicología y las Escuelas de Odontología y Economía; también, se creó la Escuela Nacional de Trabajo Social, que hasta entonces había sido una carrera que se ofrecía en el seno de la Facultad de Derecho.

---

<sup>1</sup> Alicia Alarcón. "Resumen de la sesión del Consejo Universitario del 26 de enero de 1971". En **El Consejo Universitario. Sesiones de 1924- 1977**, pp. 405-406.

<sup>2</sup> Alicia Alarcón . "Resumen de la sesión del Consejo Universitario del 25 de febrero de 1972". En **Op.Cit.** p. 414.

### 1.1. Sus orígenes.

Hacia el año de 1934, mientras que en el Continente Europeo se firmaba el pacto de no agresión acordado entre Alemania y Polonia, en México, el General Lázaro Cárdenas del Río asumía la Presidencia de la República; con él se introdujo el primer plan sexenal de gobierno que era, más que un programa político, un plan de reformas económico- sociales, en el que se estipulaba la intervención del Estado en renglones tan importantes como el agrario, el industrial, el sindical y el educativo; se trataba, en suma, de reorientar al país hacia el nacionalismo.

Al hacerse cargo el General Cárdenas de la Presidencia, encontró que las organizaciones obreras se hallaban en un intenso período de reajuste y acomodo; tal situación coincidió con los momentos en que la crisis económica había acelerado las contradicciones internas, por lo que se observaba un incremento en la desocupación laboral y una gran baja del poder adquisitivo de los obreros, síntomas, todos estos, de la necesidad de un reajuste socio - económico.

Ante esto, Cárdenas fomentó el respeto a la autonomía e independencia de acción de los sindicatos y sostuvo un papel equilibrador de los factores de la producción, aún reconociendo la autonomía de las partes. En esas condiciones se convirtió en relevante el movimiento obrero organizado, en términos de su propia esfera de acción frente a los patronos de todo origen, como manera de combatir la influencia y la intervención extranjera. De ello devino la expropiación petrolera.

De la misma forma que el sector obrero, el ámbito agrario también recibió un gran impulso, en atención a dos aspectos principales: a) al cumplimiento del artículo 27 constitucional y b) al refuerzo y crecimiento de las organizaciones campesinas. Lo anterior condujo a la reorganización de la sociedad mexicana y propició, como consecuencia, un reordenamiento de la situación financiera. Es decir, en materia agraria hubo políticas radicales y en la industria se alcanzaron conclusiones reformistas, encaminadas a impulsar la industria nacional junto con la extranjera ya existente.

De entre los logros alcanzados durante el periodo Cardenista destacan la estatización de las empresas petroleras y de los ferrocarriles; la organización e impulso de los ejidos colectivos, lo que repercutió económica y socialmente y, finalmente, la reconceptualización de la educación.

Este último punto, como sabemos, se reorientó con base en una política educativa que unificara a los mexicanos bajo intereses comunes y no individuales, lo que derivó en la reforma del artículo tercero constitucional, conteniendo las especificaciones de una educación socialista para México.

En esa misma época, un inesperado descenso de la mortalidad repercutió en un aumento importante del volumen demográfico. Ello ocasionó que el porcentaje de población joven aumentara, en contraste con países desarrollados que habían completado su ciclo demográfico. Este factor determinó la demanda creciente de

muchos servicios, entre los que destacan, los educativos; se hizo **así**, entonces, atender con prontitud tal fenómeno, por lo que el programa político oficial centró sus esfuerzos en disminuir el alto índice de analfabetismo que a la sazón existía y, en consecuencia, en crear instituciones educativas que cubrieran la alarmante escasez de escuelas y maestros.

Fue por ello, que durante ese sexenio se fundaron varias instituciones educativas, culturales y científicas, mientras que otras más se reconstituyeron inyectándoles nuevos impulsos; entre ambas podemos destacar la Escuela Normal Superior, la Escuela Nacional de Especialistas, la Escuela Nacional de Bibliotecarios, el Departamento de Asuntos Indígenas y el Consejo Nacional de Educación Superior y de Investigación Científica; también en provincia se dieron avances en ese sentido, como, por ejemplo, la transformación de los Institutos de Ciencias y Artes o Ateneos en Universidades.<sup>3</sup>

Al amparo de este contexto, también se lograron otros avances significativos durante el período Cardenista; en materia legislativa, por ejemplo, se expidieron la **Ley Federal del Trabajo**, la **Ley de Retiros y Pensiones del Ejército y Armada Nacionales** y la **Ley de Procedimientos Civiles y Penales**; esta última sería determinante para el análisis de la readaptación social de quienes delinquen y, en especial, de los menores infractores.

---

<sup>3</sup> Miguel León Portilla. (Coord.) *Historia de México*, pp. 29-132.

En este renglón y al tiempo del periodo sexenal Cardenista, el doctor Héctor Solís Quiróga en su calidad de Presidente de la Comisión Instaladora de los Tribunales para Menores, a través de los diversos estudios que realizó acerca del tema, llegó a la conclusión de que los menores infractores requerían de una especial atención, tanto desde el punto de vista familiar como colectivo; en ese renglón afirmaba que "...tras de cada niño que vaga, mendiga o trabaja en la vía pública, se encuentra siempre el problema del abandono moral y material del que son responsables sus padres, en primer lugar, ya que el abandono es propio de familias desorganizadas; [por lo que resultaba] indispensable ejercer acción sobre el individuo y su familia, buscando la justa integración del niño al seno familiar y de la familia al ambiente social"<sup>4</sup>

Por ello, convencido de la conveniencia de encontrar mediante la investigación y el estudio de cada caso, las verdaderas contradicciones, las necesidades concretas y, por tanto, la diversidad de las medidas que deberían tomarse para resolver dicha problemática, subrayó la importancia de analizar los factores sociales que condicionan la salud física y mental del niño, debido a que cada caso es diferente, aun cuando inciden factores similares.<sup>5</sup>

Por tal motivo, sostuvo entonces que era fundamental la formación de personal capacitado para proporcionar esta atención, el que debería tener mayor conocimiento

---

<sup>4</sup> Hector Solís Quiróga. "El problema de los niños que trabajan, vagan o mendigan en la vía pública". En *Revista Mexicana de Sociología*. No. 3. Sept.- Dic. 1964. pp. 791- 799

<sup>5</sup> Idem.

de las ciencias sociales, no solo para esclarecer muchos mecanismos patogénicos, sino también para realizar la asistencia infantil sobre bases más seguras y eficaces.

Congruente con lo anterior y si hemos de creer en Lucio Mendieta y Núñez, para 1937 la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, inserta en la ya para entonces UNAM, amparaba a la Escuela Nacional de Jurisprudencia y, en ese marco, el 12 de febrero de ese mismo año, tiempo en que fungía como rector de la Universidad el licenciado Luis Chico Goerne, el propio doctor Héctor Solís Quiróga propuso al licenciado Emilio Pardo Aspe, entonces director de la Escuela Nacional de Jurisprudencia, la creación de un programa especial destinado, principalmente, a empleados y funcionarios de los Tribunales para Menores y sus Instituciones Auxiliares, así como para aspirantes a dichos puestos.<sup>7</sup>

El doctor Solís Quiróga justificó dicho proyecto, señalando que "...el Estado, sostenía instituciones jurídicas y sociales para la protección del niño delincuente; pero a la vista de la realidad, no contaba con personal idóneo -salvo excepciones brillantes- que pudiera realizar el programa de la readaptación del niño que se asoma a la vida cometiendo actos antisociales, preparándose así, para ser más tarde un individuo señalado como delincuente. [Agregaba, que no era] posible realizar esta labor preventiva del delito cometido por el pequeño o de reincorporación a la sociedad del

---

<sup>6</sup> Hector Solís Quiroga. "El Fenómeno Criminal en México". En *Revista Mexicana de Sociología*. Núm. 1. Enero- Abril 1961, pp. 203-213.

<sup>7</sup> Lucio Mendieta y Núñez. *Historia de la Facultad de Derecho*. p. 433

chico que cayó, si no se [tenía] personal preparado científicamente" por ello, sostenía que dicha propuesta era de gran utilidad social, puesto que tenía a asegurar el éxito técnico de los Tribunales para Menores y, por tanto, el feliz término del estudio y realización del tratamiento de menores infractores dentro de instituciones con personal debidamente preparado.

El proyecto en cuestión, contenía un plan de estudios, por así llamarlo, conformado por diez asignaturas que habrían de cursarse en dos períodos lectivos de un año cada uno, mismo que pensaba implementarse en febrero de ese 1937 bajo el nombre de **"Curso General sobre Delincuencia Infantil"**.<sup>9</sup> Ahí encontramos, prácticamente, el origen de nuestra carrera universitaria.

Sin embargo, el 10 de marzo siguiente, el diario **El Nacional** publicó una convocatoria emitida por la Escuela Nacional de Jurisprudencia, respaldada por la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, invitando a cursar la especialidad en **Delincuencia Infantil y Juvenil** la que se presentaba dividida en dos períodos lectivos de 600 horas cada uno y textualmente se anunciaba en los siguientes términos:

---

<sup>8</sup> "Delincuencia". El Universal Gráfico, pág. 7, col. 2ª. México, 15 de febrero de 1937.

<sup>9</sup> "Delincuencia de los Niños. Un curso en la Facultad de Leyes". El Universal, 1ª. plana, 2ª col., México, 13 de febrero de 1937.

## CURSO SOBRE DELINCUENCIA INFANTIL Y JUVENIL<sup>10</sup>

La especialidad, dividida en dos periodos lectivos de 600 horas cada uno, comprenderá una serie de cursos sobre Paidología, Psicología de la Infancia y la Adolescencia, Delincuencia Infantil y Juvenil, Régimen Jurídico de Menores, Organización de Tribunales de Menores, Técnica del Trabajo Social, Etiología de la Delincuencia Juvenil, Propedéutica Criminológica, Psicopatología y Métodos de Readaptación de Menores.

Los cursos estarán a cargo de los profesores Lic. J. A. Cenicero, Dr. Rafael Santamarina, Dr. Raúl González Enríquez, Profesora Esperanza Balmaceda de Josefé, Lic. Fernando Ortega, Lic. Héctor Solís Quiróga, Lic. Francisco González de la Vega, Dr. Roberto Solís Quiróga y Dr. Francisco Nuñez Chávez.

El periodo de inscripciones se abrirá en esta fecha, para clausurarse el día 15 de los corrientes.

México, D.F., a 10 de marzo de 1937.

LIC. CARLOS CHICO ALATORRE  
Srio. Gral. De la Escuela N. De Jurisprudencia

Conforme a la convocatoria arriba anotada, se comprende que el título del proyecto inicial fue modificado en aras de arribar a una población más amplia. Por otra parte, el 15 de marzo inmediato, nuevamente el diario **El Nacional** hizo referencia al citado programa, especificando que en el primer ciclo lectivo habrían de cursarse seis asignaturas y en el segundo cuatro; asimismo, se agregaba, a los profesores arriba señalados, la participación del doctor Alfonso Quiróz Cuarón, renombrado perito criminólogo.<sup>11</sup>

Con base en lo anterior, es posible afirmar que la especialidad referida quedó configurada, curricularmente, de la siguiente manera:

---

<sup>10</sup> "Curso sobre Delincuencia de los Niños". El Nacional, pág. 3, 3ª y 4ª Cols. México, 10 de marzo de 1937.

<sup>11</sup> "Curso sobre Delincuencia de los Niños". El Nacional, 1a. plana, 7ª y 8ª cols., México, 15 de marzo de 1937.

PRIMER AÑO	SEGUNDO AÑO
Psicología de la Infancia y la Adolescencia	Etiología de la Delincuencia
Delincuencia Infantil y Juvenil	Propedéutica Criminológica (dividida en dos semestres)
Paidología	Psicopatología
Régimen Jurídico de Menores	Métodos de Readaptación de Menores
Técnica del Trabajo Social	
Organización de Tribunales de Menores	

**Cuadro N° 1**

**Plan de Estudios de la Especialidad en Delincuencia Infantil y Juvenil, febrero de 1937.**

Posteriormente, en el momento mismo de la ejecución del citado programa académico, el 20 de septiembre de 1938, los profesores doctores Rafael Santamarina, Raúl González Enríquez, Roberto Solís Quiróga, Francisco Nuñez Chávez y el licenciado Héctor Solís Quiróga, presentaron a la consideración del entonces director de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, licenciado Agustín García López, una propuesta para la creación de la Carrera de Trabajo Social, en virtud de las limitaciones de la especialidad hasta ese momento vigente como formadora del personal que incursionaba en el terreno de la delincuencia infantil y juvenil. En otros ámbitos, - argumentaban quienes sostenían la iniciativa -, como por ejemplo en las Secretarías de Asistencia Social, del Trabajo y de Salubridad,

los Departamentos de Prevención Social, Hospitales, Casas de Trámite para menores y Centros Penitenciarios, se reiteraba la necesidad de personal debidamente adiestrado, para que, a través de la investigación de las condiciones sociales de los diversos núcleos familiares, intervinieran en la atención de la problemática presente en la vida cotidiana, en situaciones tales como los sistemas de protección para madres solteras, el internamiento en hospitales, el desarrollo del trabajo en los Tribunales para Menores y la externación de infractores al cuidado de aquéllos; asimismo, se hacía indispensable formar personal especializado para la asistencia de mujeres embarazadas en los centros respectivos, la investigación y el registro de personas que no habían legalizado su condición civil y el control de actividades de extranjeros residentes en el país, entre otras acciones.<sup>12</sup>

Por ello propusieron, para la creación de dicha carrera, que ésta tuviera un doble carácter: el de enseñanza y el de trabajo práctico y de investigación, aceptando de antemano que los alumnos en sus prácticas cumplieran con el servicio social que desde siempre se ha requerido y el cual podría ser regulado por la propia Escuela de acuerdo con las diversas dependencias oficiales que lo necesitaran o a través de asociaciones particulares.

Asimismo, presentaron un proyecto de plan de estudios, el cual incluía asignaturas de orden teórico y práctico, reservando la especificación de su contenido a

---

<sup>12</sup> UNAM, ENTS. *Archivo Histórico*. "Oficio del doctor Héctor Solís Quiróga al C. director de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales" Vol. AH 0255, fs: 105-107. México, 1985.

los profesores respectivos. La índole de las materias acreditaba la división en cursos anuales y semestrales y se precisaba, en el programa general, cuáles tendrían uno y otro carácter. La carrera se desarrollaría en tres años, además de que para concluir ésta los egresados deberían presentar una tesis final con la réplica oral correspondiente, después de tres meses de servicio social.

Em dicho documento, se establecían, además, los requisitos para ingresar a los estudios y se señalaba, que independientemente de los que fijara la Universidad, los aspirantes habrían de cursar previamente los estudios secundarios o tener título universitario de enfermera, ser profesor normalista titulado, o bien, contar con certificado de estudios que, a juicio de las autoridades designadas para el efecto, sirviera para justificar la admisión.

Año y medio después, tiempo durante el cual se afinó la propuesta y fue analizada por las autoridades académicas competentes la fundamentación del caso, se aprobó, el 12 de marzo de 1940, el proyecto general de la carrera de Trabajo Social.<sup>13</sup> Un mes después, el 2 de abril, fue aprobado, por el Consejo Universitario, el plan de estudios correspondiente\* mismo que habría de implementarse al amparo de la Escuela Nacional de Jurisprudencia, en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales.<sup>14</sup>

---

<sup>13</sup> Alicia Alarcón. "Resumen de la sesión del 12 de marzo de 1940". En *Op. Cit.*, p. 178.

\* Ver plan de estudios de 1940 en la página 40 del presente trabajo.

<sup>14</sup> Alicia Alarcón. "Resumen de la sesión del 2 de abril de 1940". En *Op. Cit.* pp. 178-179.

Después de 28 años de formar trabajadores sociales técnicos, el 4 de abril de 1968, tiempo en que fungía como director de la ya para entonces Facultad de Derecho, el licenciado Ernesto Flores Zavala, se discutió en el Consejo Técnico de dicha dependencia, el proyecto de reforma del plan de estudios de la carrera de Trabajo Social para elevarla a nivel de licenciatura; proyecto aprobado por el Consejo Universitario el 28 de marzo de 1969.<sup>15</sup> Así culminó el prolongado esfuerzo por conseguir este nivel académico al que durante largo tiempo aspiraron los especialistas en el ramo.

Con el propósito de consolidar una institución más acorde a las necesidades del momento siguieron, a ese primer avance, otros de igual importancia; previa solicitud de las autoridades de la Facultad de Derecho, se dotó a la nueva licenciatura de instalaciones y oficinas más adecuadas al desarrollo de sus funciones. Además, se creó una biblioteca con el ánimo de alimentar la vocación e interés por la consulta y autosuperación tanto de los docentes como de los alumnos y de los trabajadores sociales. Al mismo tiempo, se hizo patente la urgencia de enriquecer el cuerpo docente que a la sazón estaba integrado principalmente por licenciados en Derecho y, en menor escala, por especialistas en otras disciplinas, o por técnicos en Trabajo Social; por ello, al término de la primera generación, surgió la necesidad de habilitar como profesores a los primeros egresados de la licenciatura, fungiendo éstos como ayudantes

---

<sup>15</sup> Alicia Alarcón. "Resumen de la sesión del 28 de marzo de 1969". En *Op. Cit.* p. 386.

de profesor, de entre quienes la mayor parte no contaba con experiencia docente, ni tenía título profesional, además de que habían sido formados por profesores que preparaban a trabajadores sociales sin serlo ellos mismos. Esto obligó a la Facultad de Derecho a apoyar programas de formación y actualización de profesores que alimentaran paulatinamente el fortalecimiento de la licenciatura en Trabajo Social.

En 1971, la licenciatura en Trabajo Social caminaba en busca de su propia identidad por medio del desarrollo siempre responsable de sus proyectos académicos; ello condujo, inevitablemente, a promover el inicio de su separación de la Facultad de Derecho.

Tal condición se formalizó durante el período en que fungía como rector de la Universidad el doctor Guillermo Soberón Acevedo y como director de la Facultad de Derecho el licenciado Pedro Astudillo Usúa al aprobarse, en el Consejo Universitario, en sesión extraordinaria del 4 de octubre de 1973, el dictamen de las comisiones de Reglamentos y de Trabajo Académico, contenido en su acuerdo número cuarenta y tres que implicaba la modificación al Estatuto General de la Universidad en su artículo octavo con la adición de la fracción XVII para incorporar a la Escuela Nacional de Trabajo Social, corriendo la numeración.<sup>16</sup> Ahí nació, oficialmente, nuestra dependencia al amparo de la Universidad Nacional Autónoma de México.

---

<sup>16</sup> Alicia Alarcón. "Resumen de la sesión del Consejo Universitario del 4 de octubre de 1973" En *Op. Cit.* p. 434.

Desde ese momento se reorganizó internamente la Escuela, se configuró el primer Consejo Técnico, se creó un reglamento interno, se reestructuró su funcionamiento técnico y administrativo, se establecieron los servicios escolares en las propias instalaciones y se iniciaron publicaciones relativas a la Escuela y a la profesión; asimismo, la rectoría, que seguía encabezada por el doctor Guillermo Soberón Acevedo, le otorgó el manejo autónomo de su presupuesto. Ello condujo a promover cursos para la formación y actualización del personal académico, sobre la base de que el estudiante debía tener una visión más clara del objeto de estudio y de los objetivos de la profesión, para que en una forma científica pudiera enfrentar la realidad nacional y fuera capaz, como profesional, de integrarse a equipos multidisciplinarios para planificar políticas y programas nacionales de autogestión social.

De esta manera, el 18 de enero de 1974, tomó posesión como primer director de la ENTS, el médico cirujano Manuel Sánchez Rosado y cuatro años después fue reelecto en ese cargo<sup>17</sup>

## **1.2. Objetivos.**

La Escuela Nacional de Trabajo Social tiene, desde 1974, como objetivos prioritarios "Formar profesionistas de excelencia académica a través de un conjunto ordenado de conocimientos teórico-metodológicos, procesos vivenciales y recursos educativos, que de acuerdo a los requerimientos de la sociedad, ejerzan sus funciones con un compromiso crítico y objetivo en la búsqueda de alternativas de solución a los

---

<sup>17</sup> UNAM, ENTS. *Archivo Histórico*. Volúmen 0418. Fs: 105 - 111. 1985.

problemas de la población que afectan sus posibilidades de desarrollo y bienestar social”<sup>18</sup>

En la actualidad, el plan de estudios aprobado en 1996, plantea como objetivo central el “...formar profesionistas de excelencia en Trabajo Social, capaces de analizar, explicar y comprender las necesidades y problemas sociales a nivel individual, comunitario y de la sociedad en general y crear modelos de intervención para su atención.”<sup>19</sup>

### **1.3. Organización Académico- Administrativa.**

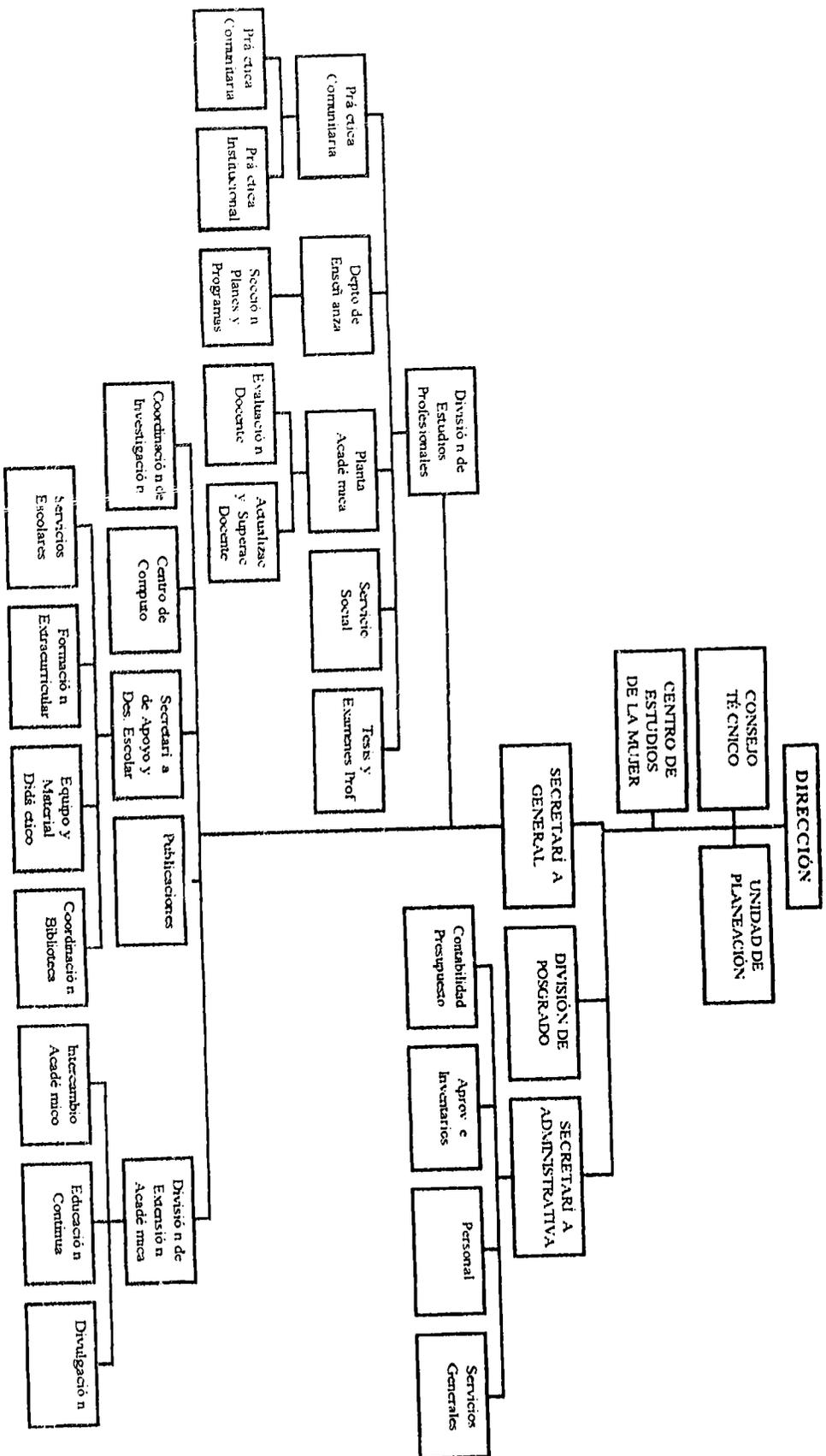
La estructura organizacional de la Escuela Nacional de Trabajo Social, fue modificada por la actual administración en 1992 y, a la fecha, está configurada de la siguiente manera:

---

<sup>18</sup> UNAM- ENTS. Folleto Escuela Nacional de Trabajo Social. p. 2

<sup>19</sup> UNAM- ENTS. Plan de Estudios de la Licenciatura en Trabajo Social. p. 4.

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**  
**Estructura Orgánica de la ENTS**



Como se observa en el diagrama, de la **Dirección** dependen: la Secretaría General; la División de Posgrado; la Secretaría Administrativa, el Centro de Estudios Sobre la Mujer y la Unidad de Planeación; a su vez, cada una de ellas cuenta con Unidades, Coordinaciones, Departamentos u Oficinas.

A continuación se reseñan someramente las funciones de algunas de las principales áreas que conforman la estructura orgánica de la Escuela y de aquellos departamentos que se relacionan con los propósitos de este trabajo.\*

### **LA DIRECCIÓN.**

La Dirección tiene entre otras, las siguientes funciones:

- ♦ Vincular las tareas propias de la profesión con las Instituciones de Seguridad, Bienestar y Desarrollo Social, a fin de atender la problemática social del país y proyectar la carrera de Trabajo Social.
- ♦ Asistir y difundir en los diferentes foros de discusión académica, tanto a nivel nacional como internacional, los resultados de las investigaciones realizadas en la Escuela.
- ♦ Mantener comunicación permanente con Escuelas de Trabajo Social del país y del extranjero, para intercambiar experiencias de formación profesional.
- ♦ Ampliar los espacios de discusión, capacitación y formación de personal académico para la docencia.
- ♦ Atender las acciones y políticas emanadas de la administración central.
- ♦ Planear, organizar, dirigir, coordinar, supervisar y controlar las actividades docentes de la licenciatura, del departamento de educación continua y de la División de Posgrado; asimismo, coordinar los programas de investigación y las

---

\* Las distintas funciones que en este apartado se describen y que están relacionadas con los variados órganos directivos de la ENTS, fueron retomadas, en su perspectiva general, del Manual de Procedimientos, elaborado por la Secretaría Administrativa de la Escuela

acciones administrativas, estableciendo las medidas necesarias para el cabal cumplimiento.

- ♦ Proponer, ante el H. Consejo Técnico, los nombramientos del personal docente una vez que han sido satisfechas las disposiciones del **Estatuto General de la UNAM**, del **Estatuto del Personal Académico** y de sus reglamentos.

### **LA UNIDAD DE PLANEACIÓN.**

La Unidad de Planeación cubre, entre otras, las funciones que a continuación se enumeran:

- ♦ Conformar un sistema de información integral a fin de contar con datos confiables, óptimos y relevantes que coadyuven a la oportuna toma de decisiones.
- ♦ Diseñar y coordinar el desarrollo de metodologías de planeación y evaluación.
- ♦ Formular, instrumentar y coordinar, o en su caso realizar planes, programas y proyectos que fortalezcan las funciones sustantivas y de apoyo que tiene encomendadas la Escuela, con el propósito de contribuir a la previsión y el empleo óptimo y racional de los recursos.
- ♦ Planear, programar y coordinar, o en su caso realizar el seguimiento y la evaluación de resultados e impactos de planes, programas y proyectos.
- ♦ Realizar y coordinar estudios e investigaciones acerca de diversos aspectos académicos y académico- administrativos, que contribuyan al desarrollo de las funciones de planeación y evaluación.
- ♦ Desarrollar programas de capacitación en materia de planeación y evaluación, para el personal vinculado con estas funciones.
- ♦ Formular estrategias de participación de la comunidad en procesos de planeación y evaluación.
- ♦ Promover la vinculación inter e intrainstitucional, en materia de planeación y evaluación.

## **LA SECRETARÍA GENERAL.**

Las principales funciones asignadas a la Secretaría General son, las siguientes:

- ♦ Orientar las acciones académicas, de investigación y de difusión con base en las políticas establecidas por la Dirección de la Escuela.
- ♦ Supervisar, informar y evaluar las acciones académicas, administrativas y de difusión.
- ♦ Fungir como secretario del Consejo Técnico.

## **LA DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO.**

La División de Estudios de Posgrado, desempeña, entre otras, las funciones que a continuación se mencionan:

- ♦ Coordinar el funcionamiento de la División.
- ♦ Vigilar el cumplimiento de la reglamentación del caso y de los acuerdos emanados de las autoridades universitarias y, en general, de las disposiciones que norman la estructura y funciones de la UNAM.
- ♦ Promover la implantación de programas de doctorado, de maestría y de especialización en Trabajo Social.
- ♦ Establecer los mecanismos para la administración de los programas y servicios de la División.
- ♦ Planear, organizar y coordinar las acciones que en materia de investigación se realicen en el marco de la División de Posgrado.
- ♦ Proponer y aprobar los proyectos académicos de la planta docente de la División de Posgrado y, en su caso, emitir la opinión correspondiente.
- ♦ Plantear al director de la Escuela, el programa de acciones encaminadas a la satisfacción de las necesidades materiales y de los requerimientos del personal académico y administrativo de la División.

## **LA COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN.**

La Coordinación de Investigación tiene importantes funciones encomendadas, de entre las que destacan, las siguientes:

- ♦ Planear, administrar y supervisar las investigaciones y estudios que desarrolle el personal adscrito a la Coordinación.
- ♦ Prever los recursos materiales y humanos necesarios para el desarrollo de las investigaciones.
- ♦ Informar acerca de los productos de investigación de los profesores de carrera adscritos.
- ♦ Evaluar, anualmente, el trabajo realizado al interior de la Coordinación y presentar el informe correspondiente.
- ♦ Establecer las líneas de investigación, con base en las necesidades académicas de la Escuela.
- ♦ Difundir los resultados de las investigaciones a través de los órganos conducentes.

## **LA DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES.**

La División de Estudios Profesionales en la ENTS, quedó configurada, como tal, en 1992 y de ella dependen los departamentos de: Planta Académica, Enseñanza, Prácticas Escolares, Servicio Social, y Tesis y Exámenes Profesionales; para fines del presente trabajo, únicamente detallaremos las acciones que concurren en los tres primeros, ya que es en ellos en los que se enmarcan los actores y el trabajo que intervienen en el tema que nos ocupa.

Antes de dar cuenta de las funciones asignadas a cada uno de esos tres departamentos, se hace preciso describir, aunque sea someramente, aquellas otras que caracterizan, en lo general, a la División de Estudios Profesionales (DEP). Si

tomamos en cuenta que el objetivo central de la DEP es "...lograr el funcionamiento óptimo del sistema académico de los estudios de licenciatura de los ENTSES, mediante la coordinación, la evaluación y la retroalimentación permanente de los programas y proyectos de trabajo de las áreas bajo su competencia; así como los procesos de formación, evaluación y promoción del personal docente vigilando, a su vez, que el proceso de enseñanza - aprendizaje responda a lo establecido en el plan de estudios, acorde con el perfil profesional del Licenciado en Trabajo Social"<sup>20</sup>, es posible inferir las funciones que la División tiene encomendadas. De entre ellas, destacan las siguientes:

- ♦ Promover, coordinar y supervisar los programas, proyectos y acciones de los Departamentos de su competencia en sus fases de planeación y operación.
- ♦ Coordinar y supervisar el ejercicio del banco de horas de la Escuela, así como el uso adecuado y eficiente de sus aulas.
- ♦ Coordinar la organización de los concursos de oposición conforme al Estatuto de Personal Académico.
- ♦ Determinar el personal académico que es acreedor a estímulo económico por asistencias y tramitación del pago correspondiente ante la Dirección General de Personal.
- ♦ Promover la importancia profesional del Licenciado en Trabajo Social en las diversas instituciones de nuestro país, como un espacio para las prácticas escolares y la prestación del servicio social de los estudiantes de la Escuela.
- ♦ Promover la titulación de los egresados, impulsando las diferentes opciones de titulación aprobadas por el Consejo Técnico.

---

<sup>20</sup> UNAM. ENTSES. Secretaría Administrativa. **Manual de Procedimientos**, p. s/n

Con base en lo anterior, es posible, ahora sí, adentrarnos en las acciones que tienen lugar al interior de cada uno de los tres departamentos que, entre otros, dependen de esta División y que hoy centran nuestro interés.

### **El Departamento de Planta Académica:**

Tiene como objetivo prioritario formar y actualizar, en las disciplinas que integran el plan de estudios, la planta académica del caso; en atención a ello, habrán de establecerse programas permanentes de superación y evaluación del docente.

Las principales funciones que realiza, entre otras, son:

- ♦ Coordinar la selección y contratación del personal académico de nuevo ingreso, así como gestionar, en su caso, las prórrogas académicas en apego a lo previsto en el **Estatuto del Personal Académico**.
- ♦ Planear y coordinar las acciones de las secciones de Evaluación Docente y Actualización y Superación Docente.
- ♦ Elaborar programas anuales, tanto de actualización como de superación académica del personal docente, que integren las inquietudes y necesidades detectadas; ahí concurren actividades diversas que exigen planeación, operación y evaluación de excelencia con el propósito, por un lado, de ir cubriendo carencias y necesidades y, por el otro, de contar con los fundamentos indispensables que orienten la política académica de la administración.

Para llevar a buen término el objetivo y las funciones del caso, se planean distintas acciones dirigidas a atender, con eficiencia, los requerimientos de cada una de las dos secciones que dependen de este Departamento\* ; en tal sentido,

---

\* Ver estructura orgánica de la página 23.

daremos cuenta, sucintamente, de las funciones prioritarias que tienen asignadas cada una de ellas.

◊ **La Sección de Evaluación Docente** centra su interés, principalmente, en:

- ◆ Conocer el perfil real de los profesores de la escuela y contrastarlo con los requerimientos académicos correspondientes.
- ◆ Mantener vigente una base de datos del personal académico para contar, cuando se requiera, con información confiable y oportuna, en lo referente a la situación contractual y curricular del personal académico.
- ◆ Detectar las inquietudes y necesidades de formación, actualización y perfeccionamiento del personal docente de la Escuela.

◆ Coordinar e instrumentar el proceso de evaluación docente.

◆ Desarrollar los proyectos de investigación que resulten pertinentes.

◆ Elaborar y proponer mecanismos de evaluación docente, que permitan conocer tanto las habilidades como los conocimientos y actitudes de los profesores de la ENTS.

◊ **La Sección de Actualización y Superación Docente** realiza, a su vez, las siguientes acciones:

◆ Supervisar el desarrollo del Programa de Superación del Personal Académico, promoviendo la impartición de cursos, conferencias, mesas redondas y seminarios de actualización, perfeccionamiento y formación, que demande el ejercicio del plan de estudios, tanto disciplinaria como didácticamente hablando.

◆ Difundir, entre la comunidad docente de la ENTS, los diversos apoyos de formación académica con los que cuenta la UNAM.

## **El Departamento de Enseñanza.**

Como es evidente, el Departamento de Planta Académica y éste deben trabajar armónicamente con el propósito de que las acciones no se diluyan o atomicen, sino que configuren un todo debidamente articulado.

En tal sentido, el Departamento de Enseñanza tiene como objetivo general “...coadyuvar al eficiente desarrollo del proceso docente en la escuela, estableciendo apoyos teórico- prácticos que permitan orientar el proceso de enseñanza - aprendizaje conforme a las necesidades de la profesión, proponiendo, asimismo, con base en el análisis curricular de la ENTS, diversas acciones que permitan elevar el nivel académico de la misma”<sup>21</sup>.

Para cumplir con sus propósitos, el Departamento de Enseñanza, tiene asignadas las siguientes funciones:

- ♦ Ampliar y reforzar la formación profesional del futuro trabajador social, vinculando los contenidos de los programas académicos con los campos de acción relacionados con la profesión.
- ♦ Implantar la utilización de métodos y procedimientos didácticos, acordes con las características del contenido de las diversas disciplinas que conforman el plan de estudios.
- ♦ Difundir, periódicamente, artículos de carácter pedagógico - didáctico que proporcionen elementos y criterios de apoyo, tanto para el óptimo desempeño del profesor como para que el alumno alcance un mayor aprovechamiento de su experiencia de estudio y aprendizaje.
- ♦ Mantener comunicación continua con diversas organizaciones que desarrollen acciones de investigación educativa y superación académica para profesores y alumnos.

---

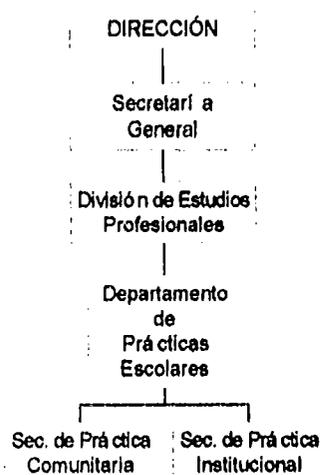
<sup>21</sup> Ibidem. p. s/n

- ♦ Mantener comunicación continua con diversas organizaciones que desarrollen acciones de investigación educativa y superación académica para profesores y alumnos.
- ♦ Vincular los proyectos de investigación que se realicen en ENTES, con los proyectos de docencia.
- ♦ Realizar investigaciones de los aspectos que se relacionen con el ejercicio adecuado del plan de estudios.
- ♦ Planear, organizar y evaluar las acciones y actividades para el control del cumplimiento de los programas de estudio.
- ◊ La **Sección de Planes y Programas** centra su atención en aquellas acciones vinculadas con los planes y programas de estudios con el propósito de:
  - ♦ Promover y coordinar la revisión y/o modificación del plan de estudios de licenciatura, de acuerdo con los avances y necesidades actuales y futuros de la disciplina y la sociedad.
  - ♦ Coordinar la actualización permanente de los programas de estudio de las asignaturas contempladas en el plan curricular.
  - ♦ Dar a conocer a la comunidad escolar y a otras instancias que lo requieran, el plan de estudios y los contenidos programáticos.
  - ♦ Vigilar que el plan y los programas de estudios conserven su coherencia interna y externa, así como su congruencia entre la enseñanza teórica y la práctica de la profesión.
  - ♦ Establecer coordinación con los alumnos, maestros y autoridades de la Escuela para la revisión, evaluación y, en su caso, actualización o modificación periódica del plan y programas de estudios.
  - ♦ Planear, organizar, ejecutar y evaluar las acciones y actividades para el control del cumplimiento de los contenidos programáticos.

## **El Departamento de Prácticas Escolares.**

De entre los propósitos prioritarios del Departamento de Prácticas Escolares destaca el de impulsar aquellos mecanismos e instrumentos normativos y técnicos que posibiliten la investigación, planeación, coordinación, promoción, evaluación y sistematización de las prácticas escolares que concurren durante la formación de los alumnos; asimismo, fomentar la integración teórico - práctica y vigilar que las acciones efectuadas en los diversos centros de prácticas sean congruentes con la formación profesional que se espera obtenga nuestro egresado de licenciado en Trabajo Social.<sup>22</sup>

Para cumplir con dicho objetivo, este departamento se vincula con los diferentes sectores de nuestra dependencia, de la siguiente manera:



---

<sup>22</sup> Ibidem. p. s/n

Las funciones básicas que dan razón de ser al Departamento de Prácticas Escolares son, entre otras, las siguientes:

- ♦ Relacionar el binomio escuela - sociedad por medio de programas y/o proyectos enmarcados en el proceso de la práctica escolar, aplicables a las comunidades e instituciones.
- ♦ Promover formas de coordinación académica con diversas instituciones del sector público y privado que brinden condiciones propicias para el desarrollo de la práctica escolar.
- ♦ Aprobar, de acuerdo con los lineamientos de la práctica escolar y la propuesta de los profesores correspondientes, las zonas de práctica.
- ♦ Proporcionar a la Dirección de la Escuela, los elementos técnicos y administrativos de decisión, para el establecimiento de directrices que requieran las funciones de las diversas áreas relacionadas con la práctica escolar.
- ♦ Planear y coordinar el desarrollo académico- administrativo de la práctica escolar en sus diferentes modalidades y niveles, según los requerimientos del caso.
- ♦ Buscar mecanismos que ofrezcan las condiciones acordes con las necesidades y recursos de la práctica escolar.
- ♦ Coordinar y supervisar las prácticas escolares de acuerdo con los planteamientos metodológicos y normativos idóneos.
- ♦ Impulsar estrategias de fortalecimiento académico en los profesores que imparten las asignaturas teóricas y los de prácticas escolares que conlleven a la integración teoría-práctica.
- ♦ Crear sistemas de supervisión y evaluación que permitan el seguimiento y estimación de los avances, desarrollo y resultados de cada uno de los procesos de práctica escolar supervisados; con base en ello proponer a la División de Estudios Profesionales las modificaciones del caso para su aprobación por las instancias correspondientes.
- ♦ Establecer relaciones con diversas instituciones públicas o privadas del país para el intercambio de apoyo logístico y técnico.

- ♦ Organizar actividades académicas relacionadas con la práctica escolar, por lo menos del siguiente tenor:
  - Foros informativos
  - Reuniones Interinstitucionales
  - Reuniones académicas con los profesores.
  - Reuniones académicas con los alumnos.
- ♦ Orientar académica y administrativamente a los docentes que se inician como profesores de la asignatura de práctica escolar.
- ♦ Efectuar concertaciones interinstitucionales, con organismos públicos y privados, para lograr el apoyo académico que requiere la práctica escolar.
- ♦ Distribuir horarios y asignar aulas y cubículos para los talleres.
- ♦ Establecer los mecanismos pertinentes para el control de las prácticas.
- ♦ Proponer, ante las instancias correspondientes, a los candidatos (profesores y grupos de prácticas escolares) que hayan cumplido con los requisitos que establece la convocatoria para obtener reconocimientos por el desempeño de sus actividades.
- ♦ Definir los criterios para el reclutamiento, selección, capacitación y evaluación de la planta docente que habrá de quedar adscrita al programa de prácticas escolares.

Como es de advertirse en el diagrama de la página 33, del Departamento de Prácticas Escolares dependen dos Secciones, cuyo trabajo específico se orienta, en cada caso, a las diferentes modalidades que actualmente se llevan a cabo: la sección de práctica comunitaria y la de práctica institucional; ambas realizan, con base en la especificidad del caso, las siguientes funciones:

- ♦ Atención individualizada a profesores y alumnos de la práctica escolar.
- ♦ Ordenamiento, clasificación, análisis y sistematización de la información generada por los grupos de práctica escolar.

- ♦ Realización de reuniones académicas con los profesores de los tres turnos, por nivel de práctica.
- ♦ Gestión y control del material de apoyo solicitado por los grupos de práctica (impresos, fotocopias, películas para fotografías y papelería, etc.)
- ♦ Supervisión de las prácticas para que éstas se realicen conforme a los planteamientos metodológicos y normativos idóneos.
- ♦ Valoración del seguimiento, avance, desarrollo y resultados de cada uno de los procesos de la práctica de que se trate.
- ♦ Organización periódica del intercambio de experiencias entre los diversos grupos de práctica.

En el caso de la práctica institucional habrán de realizarse, adicionalmente, las siguientes acciones:

- ♦ El establecimiento de relaciones interinstitucionales con los organismos públicos y privados en los que se pretende que los alumnos realicen la práctica institucional y coordinar, en su caso, los apoyos técnicos y materiales que éstas ofrezcan.
- ♦ La programación de reuniones interinstitucionales, antes del inicio del noveno semestre, con el propósito de que los alumnos elijan el área en donde les interese llevar a cabo la práctica institucional.

Hasta aquí hemos dado cuenta de las principales acciones que paulatinamente empiezan a redundar en una vida colegiada cada vez más fortalecida. Todas ellas están vinculadas con los altos propósitos que orientan la vida académica de nuestra Escuela y alimentan permanentemente el deber ser y saber hacer de nuestra comunidad.

Ese deber ser y saber hacer, se desprenden, en cierto sentido, de los planes de estudios que en el devenir de nuestra Escuela han estado vigentes y que en su momento han sido aprobados por las instancias colegiadas competentes.

Para comprender cabalmente de dónde emerge nuestra actual concepción de la disciplina y el perfil de alumno que hoy nos proponemos formar, se hace necesario, para propósitos del presente trabajo, intentar un recorrido histórico de nuestros planes de estudio que nos permita detectar, a través de su descripción y somero análisis, el hilo conductor de nuestro acontecer disciplinario. El siguiente apartado se aboca a tales propósitos.

#### **1.4. Planes de Estudios.**

Antes de abordar cualquier intento de análisis de cada plan de estudios, se hace necesario precisar nuestra concepción inicial al respecto; en tal sentido, entendemos por plan de estudios "...la síntesis instrumental por medio de la cual se seleccionan, organizan y ordenan, para fines de enseñanza, todos los aspectos de una profesión que se consideran social y culturalmente valiosos y profesionalmente eficientes"<sup>23</sup>.

Si aceptamos dicha concepción es fácil comprender que cualquier análisis que se intente conlleva una gran complejidad, que obliga a atender, tanto su estructura interna, como su efecto social, político y económico, así como sus diversos alcances.

---

<sup>23</sup> María Ibarrola y Raquel Glazman. **Diseño de Planes de Estudio**. p. 28

Sin embargo, como lo expusimos anteriormente, no es propósito del presente trabajo adentrarnos en una revisión de tal magnitud, por lo que habiéndose de abordar, en comunión con lo anunciado, tan sólo la descripción y, en su caso, el somero análisis de los planes de estudios que han determinado la formación académica de los egresados de nuestra escuela.

Es posible afirmar que a través de su historia, primero como carrera y después como escuela, la ENTS ha tenido varios planes de estudio.

Como carrera técnica en el seno de la Escuela Nacional de Jurisprudencia, el primer plan de estudios puesto en marcha, fue aprobado en la sesión del Consejo Universitario del 2 de abril de 1940.<sup>24</sup> Este emergió, como recordaremos, de la especialidad en Delincuencia Infantil y Juvenil, primer antecedente académico de la profesión dentro de nuestra Universidad<sup>25</sup>.

Ese primer plan de estudios tenía la finalidad de potenciar el campo de intervención del trabajador social, que por aquel entonces se abría a nuevos horizontes que requerían de personal capacitado para enfrentar problemáticas sociales diversas y complejas.

El propósito que a la sazón centraba los esfuerzos universitarios en el ámbito de nuestra disciplina, era el de cumplir con el imperativo social de capacitar técnicamente a los numerosos trabajadores sociales que prestaban sus servicios en

---

<sup>24</sup> Alicia Alarcón. "Resumen de la sesión del 2 de abril de 1940" en **Op. Cit.** pp 178-179.

<sup>25</sup> Ver página 16 de este trabajo.

diversas dependencias oficiales y particulares; por ello el marco de la fundamentación de la carrera se destacaba, como una de sus funciones esenciales, la formación de los trabajadores sociales en el ámbito de la investigación para capacitarlos en la intervención de los problemas sociales.

Para formular la estructura curricular y los contenidos programáticos correspondientes, se llevaron a cabo exhaustivas revisiones de diversos planes de estudio de escuelas para trabajadores sociales que por aquel entonces funcionaban a nivel internacional; ejemplo de ello fueron los ordenamientos académicos de escuelas como las de París, Praga, Tlaxcala, Río de Janeiro, etcétera.<sup>26</sup>

Después de los trabajos de revisión y análisis que en ese sentido se realizaron, el nuevo plan de estudios quedó estructurado por 23 asignaturas de orden teórico y práctico, las que tendrían un carácter semestral o anual; éstas se encontraban distribuidas en tres años y cada una de ellas estaba programada para ser impartida cinco horas a la semana, lo que daba un total de 40. Ello implicaba, inicialmente, contar con alumnos de tiempo completo.

El siguiente cuadro, da cuenta de la estructura mencionada:

---

<sup>26</sup> Joaquín Mc Gregor, Coordinador. *Anuario General 1954*. Escuela de Ciencias Políticas UNAM. pp. 131-134.

1er. AÑO	Sociolo - gía Gral.	Paidolo - gía	Teoría de la Asist. y T.S.	Nociones Derecho Civil	Psicolo - gía	Econ. mía Social	Nociones Biología, Antropo.	Prácticas de T.S. (áreas)
2º AÑO	Nociones Derecho Penal	Psicopa - tología	Organi -- zación Admva.	los. Aux. y Pueri - cultura (1Sem.)	Ludote - rapía (2º Sem.)	Técnica y Práct. de T.S.	Sociolo - gía Des- criptiva	
3er. AÑO	Crimino- logía General	Nutriolo- gía y Dietolog.	Estadísti- ca Social	Princi p. Grales. Higiéne (1 Sem.)	Higiéne Mental (2º Sem.)	El Tjo., su legis- lación y probl.	Técnica de T.S. Gpos. y Comun.	Prácticas de T.S. Gpos. y Comun.

**Cuadro N° 2**

**Primer Plan de Estudios aprobado en Consejo Universitario, en sesión del 2 de abril de 1940.**

El ánimo, al parecer, era ofrecer a los estudiantes una formación más sólida que les permitiera proporcionar a la población, desde una perspectiva asistencial, una atención individualizada en los diferentes ámbitos en que como profesionistas, se les requiriera. Los contenidos de las asignaturas estaban encaminados a ofrecer un conocimiento integral del contexto en el que se desenvolvían los individuos que necesitaban de su atención; las temáticas de estudio se enfocaban al análisis de la salud física, mental y social, así como al marco jurídico y al ámbito metodológico, este último con el propósito de dotar a los estudiantes de los conocimientos relacionados con la investigación social y, de manera específica, de los que en ese entonces se consideraban básicos para la profesión.

Desde esa perspectiva, las asignaturas podríamos agruparlas, por áreas, de la siguiente manera:

ÁREAS	ASIGNATURAS
DE SALUD FÍSICA	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nociones de Biología, Antropología y Fisiología.</li> <li>- Primeros Auxilios Médicos y Puericultura</li> <li>- Nutriología y Dietología</li> <li>- Principios Generales de Higiene</li> </ul>
DE SALUD MENTAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Paidología</li> <li>- Psicología</li> <li>- Psicopatología</li> <li>- Ludoterapia</li> <li>- Higiene Mental</li> </ul>
SOCIAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sociología General</li> <li>- Economía Social</li> <li>- Sociología Descriptiva</li> </ul>
JURÍDICA	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nociones Generales de Derecho y Derecho Civil</li> <li>- Nociones de Derecho Penal</li> <li>- Criminología General</li> <li>- El Trabajo, su legislación y sus problemas</li> </ul>
METODOLÓGICA	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Principios Generales de Estadística y Estadística Social.</li> </ul>
DE TRABAJO SOCIAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Teoría de la Asistencia y del Trabajo Social</li> <li>- Prácticas de Trabajo Social (en diversas áreas)</li> <li>- Técnica y Práctica de T.S.</li> <li>- Técnica de T.S. de Grupos y Comunidad</li> <li>- Práctica de T.S. de Grupos y Comunidad</li> </ul>

Hoy día, tal diversidad de áreas puede ser criticable desde el punto de vista de la especificidad de la profesión, ya que se desdibujan los ámbitos de intervención del trabajador social.

Por otra parte, es preciso señalar que no obstante los intentos por formar a los estudiantes en el ámbito de la investigación social, llama la atención que en ese

plan de estudios sólo quedó incluida una asignatura enfocada a la estadística social, dejando de lado los contenidos teórico- metodológicos básicos en la formación de investigadores.

Asimismo, en lo que se refiere a la formación del trabajador social, este plan de estudios dotaba a los alumnos de los conocimientos técnicos y operativos para ejercer la profesión; en lo relativo a la práctica, aún cuando en teoría se incluyó la intervención del trabajador social en grupos y comunidades, en la realidad la práctica escolar quedó reducida a un estricto ámbito individual.

El plan de estudios estuvo vigente de 1940 a 1952; en este último año, la entonces Facultad de Derecho, de la que como hemos reseñado con anterioridad aún dependía la carrera de Trabajo Social, propició con base en nuevas visiones disciplinarias y en las políticas educativas que por ese tiempo prevalecían en la Universidad, modificaciones a ese plan de estudios.

Tales modificaciones configuraron un nuevo plan de estudios que fue aprobado por el Consejo Universitario el 6 de junio de 1952<sup>27</sup>; este ordenamiento estaba estructurado por 29 asignaturas distribuidas en seis semestres, que se impartían cinco horas a la semana.

A continuación damos cuenta de dicha estructura:

---

<sup>27</sup> Alicia Alarcón. "Resumen de la sesión del Consejo Universitario del 6 de junio de 1952". En *Op. Cit.* p. 280.

1er. Sem.	Historia y Filosofía del T.S.	Geografía de México	Biología	Prácticas de T.S. (visitas a Instituciones)	Psicología
2º Sem.	T.S. de Casos I	Derecho Positivo	Sociología	Prácticas de T.S. de Casos I	Psicología Evolutiva
3º Sem.	T.S. de Casos II	T.S. de Gpos. I	Prob. Soc., Econ. y Pol. de México	Prácticas de T.S. de Casos II	Psicología Patológica
4º Sem.	T.S. de Gpos II	Técnicas de Investig. Soc.	Administración y T. S.	Prácticas T. S. de Gpos. I	Psicología Social
5º Sem.	T.S. en Org. de Comunidad	Derecho Social	Estadística Aplicada	Prácticas T.S. Gpos. II	
6º Sem.	Admón. de las Instituciones de Bienestar Soc.	Campos de Aplicación del T.S.	Seminario Prob. Soc., Econ. y Pol. de México	Prácticas de T.S. en la Org. de la Comunidad	Seminario de Tesis

**Cuadro N° 3**

**Plan de Estudio aprobado en Consejo Universitario, en sesión del 6 de junio de 1952.**

En comparación con el plan de estudios de 1940, en éste se introdujeron nuevas asignaturas con el propósito de que los estudiantes ampliaran su visión disciplinaria, reforzando, principalmente, los conocimientos de carácter metodológico y los específicos del área, aunque se conservó el enfoque asistencial; otras más fueron eliminadas a fin de dar prioridad a las que profundizaran en el conocimiento de la profesión; finalmente, algunos títulos o contenidos fueron modificados con el propósito de vincularlos adecuadamente con las perspectivas de ejercicio profesional.

#### ASIGNATURAS QUE FUERON INNOVADAS

- Historia y Filosofía del Trabajo Social
- Trabajo Social de Casos I y II
- Campos de aplicación del T. S.
- Prácticas de T. S. de Casos I y II
- Psicología Evolutiva
- Psicología Social
- Problemas Sociales, Económicos y Políticos de México
- Seminario sobre problemas sociales de México
- Técnicas de Investigación Social
- Administración de las instituciones de Bienestar Social
- Derecho Social
- Geografía de México
- Seminario de Tesis

#### ASIGNATURAS QUE FUERON ELIMINADAS

- Teoría de la Asistencia y del T. S.
- Higiene Mental
- Paidología
- Ludoterapia
- los. Auxilios Médicos y Puericultura
- Nutriología y Dietología
- Principios Generales de Higiene
- Economía Social
- Sociología Descriptiva Mexicana
- El Tjo., su legislación y sus problemas
- Criminología General

ASIGNATURAS CUYO TÍTULO O CONTENIDO FUE MODIFICADO

PLAN DE ESTUDIOS DE 1940	PLAN DE ESTUDIOS DE 1952
- Sociología General	- Sociología
-Nociones Generales de Derecho y Derecho Civil	- Derecho Positivo
- Nociones de Biología, Antropología y Fisiología	- Biología
- Prácticas de Trabajo Social (diversas áreas)	- Prácticas de Trabajo Social (Visitas a Instituciones)
- Práctica de Trabajo Social de Grupos y Comunidad	- Prácticas de T.S. de Grupos I y II y Prácticas de T.S. en la Organización de la Comunidad I. (un semestre cada una)
- Técnica de Trabajo Social de Grupos y Comunidad	Teoría de T.S. de Grupos I y II y T.S. en la Organización de la Comunidad I y II (un semestre cada una)
- Psicopatología	Psicología Patológica
- Organización Administrativa	Administración y Trabajo Social
- Principios Generales de Estadística y Estadística Social	Estadística Aplicada

Como puede advertirse, en su conjunto, el nuevo plan de estudios fue reorientado a la operativización eficiente del instrumental técnico en los programas y proyectos sociales a través de contenidos encaminados al estudio de las áreas de intervención del trabajador social.

Por otra parte, aunque existía el propósito de acrecentar la formación metodológica de los estudiantes y se incluyó una asignatura que pretendía dotarlos de los elementos básicos para estructurar un proyecto de investigación, al realizar

sus prácticas escolares los alumnos demostraban no contar con los referentes necesarios para abordar el estudio de los fenómenos sociales.

También se implementaron prácticas escolares de grupos y comunidad, pero al parecer se llevaban a cabo de manera desarticulada, sin existir ninguna relación entre unas y otras; asimismo, se introdujo el seminario de tesis, en un intento por incrementar el número de egresados titulados.

No obstante los esfuerzos realizados, en el transcurrir de los años se fueron detectando las debilidades de los estudiantes y sus consecuentes dificultades para enfrentarse al estudio integral de los sujetos en su relación con el entorno social. De entre ellas se advirtieron, en su momento, una formación eminentemente técnica sin el respaldo del referente teórico y metodológico conducente y, por otro lado, una formación parcializada al predominar las asignaturas con contenido jurídico.

Con base en ello, se planteó la posibilidad de convertir la hasta entonces carrera técnica de Trabajo Social, en una licenciatura cuya orientación respondiera de mejor manera a la demanda de profesionistas con una formación más acorde a las necesidades del momento.

Dicho proyecto fue amparado por la Facultad de Derecho de la que todavía dependía nuestra carrera y se concretó en 1969, al aprobarse, en Consejo Universitario la reforma al plan de estudios en sesión ordinaria del 28 de marzo de ese año.<sup>28</sup>

---

<sup>28</sup> Alicia Alarcón. "Resumen de la Sesión del Consejo Universitario del 28 de marzo de 1969". En *Op. Cit.* p. 386.

La reestructuración de los requisitos de admisión a la nueva licenciatura fue ineludible, pues el reglamento respectivo señalaba que para ser admitido en una licenciatura impartida por nuestra Universidad, se requería que el estudiante realizara previamente los estudios correspondientes a la preparatoria.

Asimismo, se hicieron indispensables la implantación del servicio social, la elaboración de una tesis y de su réplica oral ante un jurado integrado por tres sinodales y la presentación de la constancia de traducción de un idioma extranjero, como requisitos para optar al título de licenciado en Trabajo Social. Todos estos nuevos requerimientos reforzarían, a la larga, la formación de nuestros egresados.

El nuevo plan de estudios, en consecuencia, estaba conformado por 35 asignaturas obligatorias, que sumaban 268 créditos y 5 optativas que debían acumular 36 más; entre ambas hacían un total de 304 créditos. Los cursos se impartían durante nueve semestres, cuatro horas a la semana.

Las necesidades socioeconómicas del país exigían la intervención de profesionales que dieran respuesta a los requerimientos de la sociedad en ese momento. Fue por ello, que al instaurarse el nivel de licenciatura se pretendió imprimir un carácter multidisciplinario al ejercicio de la profesión; por este motivo, los programas académicos se agruparon, entonces, en las siguientes áreas:

- Área Sociológica
- Área Psicológica
- Área Médica

- Área Jurídica
- Área específica del Trabajo Social

En dichas áreas se integraron la mayoría de las asignaturas tanto las de carácter obligatorio como las de optativo. Adicionales a éstas, había un grupo de materias consideradas básicas o introductorias y, por ende, obligatorias que no quedaron incorporadas a ninguna de las áreas descritas y que resulta, para fines del presente trabajo, oportuno mencionar; era el caso, por un lado, de la asignatura Introducción a Métodos de Investigación Social que, como su nombre lo indica, tenía como propósito introducir a los estudiantes en la temática correspondiente; por otro, de las materias Administración y Trabajo Social, Estadística e Interpretación de datos, Seminario sobre Política y Planeación Social y Seminario de Tesis, cuya función era formar a los alumnos en aquellos contenidos considerados como básicos para su formación profesional.

Por lo que concierne a las materias optativas aprobadas en el marco del plan de estudios de referencia, éstas hacían un total de 48 distribuidas en las áreas aludidas; en congruencia con el principio de multidisciplinariedad pretendido, se señalaba, ahí mismo, que éstas podrían cursarse en diferentes dependencias universitarias según los intereses de los alumnos.

Así, un estudiante de trabajo social podía cubrir los créditos correspondientes a las asignaturas optativas con aquellas materias que se impartían en la misma carrera o en la propia Facultad de Derecho, o bien acudir a otras dependencias universitarias

como la Facultad de Filosofía y Letras, la Escuela de Enfermería, la entonces Escuela de Economía, la Facultad de Contaduría, la Facultad de Medicina y la Facultad de Ciencias Políticas.

En cada una de ellas el alumno podía optar por un abanico de asignaturas, de acuerdo con lo siguiente:

a) En lo que concierne a las asignaturas optativas que se impartían en el marco del plan de estudios del caso, éstas se orientaron a complementar la formación de los estudiantes en cuatro áreas, proponiéndose las siguientes asignaturas, cuyo nombre ilustra el área a la que atiende:

<b>ASIGNATURAS OPTATIVAS IMPARTIDAS EN LA LICENCIATURA DE TRABAJO SOCIAL</b>
----------------------------------------------------------------------------------

- |                                                                                                                                                                                                                        |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Organización del Trabajo Social Escolar</li><li>• Trabajo Social en la Industria</li><li>• Trabajo Médico Social</li><li>• Trabajo Social en un Centro Penitenciario</li></ul> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Adicionales a éstas, se proponían dos asignaturas abocadas a proveer a los alumnos de conocimientos más generales, es el caso de las materias, Análisis de la Situación Latinoamericana y Técnicas de Redacción y Disertación.

b) En lo que atañe a la Facultad de Derecho, la que por aquel entonces todavía amparaba a la licenciatura en trabajo social, el alumno podía elegir, de entre las diez

asignaturas que se señalan a continuación, aquellas que complementarían su formación en las áreas de Trabajo Social en Casos y Familias, Trabajo Social en la Industria, Trabajo Social en el Campo Penitenciario y Trabajo Social en la Comunidad:

ASIGNATURAS OPTATIVAS PARA LA LICENCIATURA EN T.S. QUE SE IMPARTÍAN EN LA FACULTAD DE DERECHO
<ul style="list-style-type: none"><li>• Derecho Civil</li><li>• Derecho de la Seguridad Social</li><li>• Derecho del Trabajo I y II</li><li>• Derecho Penal I y II</li><li>• Derecho Procesal Penal</li><li>• Criminología y Ciencia Penitenciaria</li><li>• Delitos Especiales</li><li>• Derecho Agrario</li><li>• Derecho Constitucional y Administrativo</li><li>• Problemas Socio- Económicos de México</li></ul>

c) En la Facultad de Filosofía y Letras el estudiante de trabajo social podía optar, de entre las siguientes trece asignaturas, las que para propósitos del plan de estudios que nos ocupa, complementarían su formación en dos áreas, la de Trabajo Social en Casos y Familias y la de Trabajo Social Escolar:

**ASIGNATURAS OPTATIVAS PARA  
LICENCIATURA EN T.S. QUE SE IMPARTEN  
EN LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

- Teoría de la Personalidad (Psicología)
- Psicología Social (Psicología)
- Desarrollo de la Personalidad (Psicología)
- Psicoterapia (Psicología)
- Pruebas de la Personalidad (Psicología)
- Teoría de las Neurosis (Psicología)
- Historia de la Idea del Hombre (Filosofía)
- Pruebas de Rendimiento Escolar (Psicología)
- Pruebas Vocacionales (Psicología)
- Conocimiento de la Adolescencia (Pedagogía)
- Conocimiento de la Infancia (Pedagogía)
- Teoría Pedagógica (Pedagogía)
- Organización Educativa (Pedagogía)

d) En la Escuela de Enfermería, los estudiantes de trabajo social podían optar por la siguiente asignatura que, para fines del plan de estudio correspondiente, se encontraba concentrada en el área de Trabajo Médico Social y Asistencial:

**ASIGNATURA OPTATIVA PARA LA  
LICENCIATURA EN T.S. QUE SE  
IMPARTÍA EN LA ESCUELA  
DE ENFERMERÍA**

- Salud Pública y Trabajo Social

e) En la que fuera Escuela Nacional de Economía, el alumno de trabajo social tenía la opción de elegir de entre las cuatro asignaturas siguientes las que para propósitos del plan de estudios que nos ocupa, complementarían su formación en el área de Trabajo Social en la industria:

ASIGNATURAS OPTATIVAS PARA LA LICENCIATURA EN T.S. QUE SE IMPARTÍAN EN LA ESCUELA NACIONAL DE ECONOMÍA
<ul style="list-style-type: none"><li>• Economía</li><li>• Matemáticas</li><li>• Desarrollo Económico</li><li>• Estructura Económica actual de México</li></ul>

f) En la Facultad de Contaduría, el estudiante de trabajo social podía elegir, de entre las dos asignaturas que se anotan a continuación, las que conforme al plan de estudios que nos ocupa, complementarían su formación en el área de Trabajo Social en la Industria:

ASIGNATURAS OPTATIVAS PARA LA LICENCIATURA EN T.S. QUE SE IMPARTÍAN EN LA FACULTAD DE CONTADURÍA
<ul style="list-style-type: none"><li>• Economía</li><li>• Seminario de Administración</li></ul>

g) En la Facultad de Medicina, el estudiante de trabajo social tenía la opción de seleccionar, de entre las cuatro siguientes asignaturas, las que para propósitos del plan de estudios que nos ocupa ampliaban la formación de los estudiantes que se inclinaban por el área de Trabajo Médico Social y Asistencial.

ASIGNATURAS OPTATIVAS PARA LA LICENCIATURA EN T.S. QUE SE IMPARTÍAN EN LA FACULTAD DE MEDICINA
<ul style="list-style-type: none"><li>• Medicina Humanística</li><li>• Psicología Médica</li><li>• Medicina Preventiva</li><li>• Salud Mental</li></ul>

h) En la Facultad de Ciencias Políticas, el alumno de trabajo social tenía la oportunidad de escoger, de entre las siguientes ocho asignaturas, las que para propósitos del plan de estudios del caso, complementaban la formación de los alumnos interesados en las áreas de Trabajo Social en Casos y Familia, Trabajo Social Escolar, Trabajo Social en la Industria y Trabajo Social en la Comunidad.

ASIGNATURAS OPTATIVAS PARA LA  
LICENCIATURA EN T.S. QUE SE IMPARTÍA  
LA FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICA.

- Sociología de la Familia
- Sociología de la Educación
- Sociología del Desarrollo Industrial
- Administración municipal, estatal y federal
- Organización y Administración Municipal
- Clases sociales y estratificación social
- Investigación de la Comunidad
- Métodos y Técnicas de Investig. Social

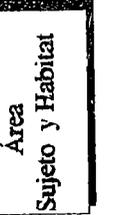
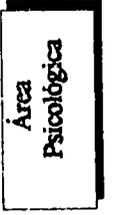
A pesar del buen intento de ofrecer una formación de carácter multidisciplinario, los registros demuestran que los estudiantes cursaban preferentemente aquellas asignaturas optativas que se ofrecían en la Facultad de Derecho, tanto en la carrera de Leyes, como en la propia licenciatura en Trabajo Social; ello debilitó el objetivo inicial multidisciplinario y condujo a una formación endogámica.

En su conjunto, este plan de estudios aprobado en 1969, quedó estructurado de la siguiente manera:

1er. Sem.	Historia y Filosofía del T.S. 8	Prácticas Masivas a Inscripciones de Serv. Soc. 6	Psicología Social 8	Introducción a Met. de Invest. Social 8	38
2º Sem.	Teoría de T.S. de Casos I 8	Prácticas de T.S. de Casos I 6	Psicología Evolutiva I 8	Salud Pública I 8	38
3er. Sem.	Teoría T.S. de Casos II 8	Prácticas de T.S. de Casos II 6	Desviaciones de Personalidad 8	Salud Pública II 8	38
4º Sem.	Teoría de T.S. Casos III 8	Prácticas de T.S. de Casos III 6	Administración y Trabajo Social 8	Inst. de Soc. y Extensión Social 8	38
5º Sem.	Teoría de T.S. de Grupos I 8	Prácticas de T.S. de Grupos I 6	Optativa 8	Inst. Abast. y Rehabilit. Soc. 8	30
6º Sem.	Teoría de T.S. de Grupos II 8	Prácticas de T.S. de Grupos II 6	Estadística e Interpret. de Datos 8	Optativa 8	22
7º Sem.	Teoría de T.S. de Comunidad I 8	Prácticas de T.S. de Grupos III 6	Relac. Humanas y Públicas 8	Optativa 8	22
8º Sem.	Teoría de T.S. de Comunidad II 8	Prácticas de T.S. de Comunidad I 6	Supervisión en T.S. 6	Optativa 8	22
9º Sem.	Sem. Política y Planeac. Social 8	Prácticas de T.S. de Comunidad 6	Optativa 8	Optativa 8	20
Total de Créditos	56	60	48	32	268

Créditos Obligatorios 268  
 Créditos Optativos 36  
 Total de Créditos 304

Cuadro N° 4  
 Plan de estudios aprobado en el Consejo Universitario, en sesión del 28 de marzo de 1969.



Si comparamos el plan de estudios de 1952, con este último aprobado en 1969, las diferencias abismales que se advierten devienen, en su mayoría, de cambio de nivel técnico al de licenciatura; ello no sólo demandó de la actualización de los requerimientos de orden académico - administrativo, sino también de una nueva visión en la formación del egresado.

En tal sentido, se consolidó la atención individualizada que hasta ese momento había predominado y se reconoció la importancia de complementar los contenidos de las asignaturas referentes a trabajo social de grupos y de comunidad, tanto en el ámbito teórico, como en el práctico, con el propósito de ampliar la intervención del trabajador social a mayores sectores de la población; asimismo, se generaron contenidos orientados a que el alumno analizará la realidad nacional y fuera capaz, como profesional, de participar en programas nacionales de autogestión social a través de la integración de grupos de trabajo multidisciplinarios. Ello redundó en el cambio del enfoque asistencial que hasta entonces había prevalecido en la formación del estudiante de trabajo social a un enfoque autogestivo.

Para ser congruentes con lo anteriormente expuesto se realizaron cambios diversos; el primero, como ya quedó asentado en párrafos anteriores, fue la inclusión, por vez primera, de asignaturas optativas cuyo propósito, reitero, era dotar al alumno de una formación multidisciplinaria y ofrecerle la oportunidad de especializarse en el área de su interés. Sin embargo, como se señaló con anterioridad, dichos esfuerzos no fructificaron debido a que los estudiantes se

imponían sus propias limitaciones al seleccionar, de entre las asignaturas optativas sólo aquellas que les resultaban más accesibles de cursar. Asimismo, se introdujeron otros cambios en relación con los títulos de las asignaturas y con los contenidos programáticos propiamente dichos, mismos que pueden quedar resumidos bajo los siguientes rubros:

- a) Asignaturas cuyo título fue modificado.
- b) Asignaturas cuyo contenido fue ampliado significativamente
- c) Asignaturas que fueron innovadas
- d) Asignaturas eliminadas

a) Algunos títulos de asignaturas fueron modificados con el propósito de vincularlos adecuadamente con las nuevas perspectivas de ejercicio profesional; tales cambios podemos apreciarlos en el siguiente cuadro:

#### ASIGNATURAS CUYO TÍTULO FUE MODIFICADO

PLAN DE ESTUDIOS DE 1952	PLAN DE ESTUDIOS DE 1969
- Técnicas de Investigación Social	- Introducción a la Metodología de Investigación Social.
- Sociología	- Sociología Aplicada
- Administración de las Instituciones de Bienestar Social	- Instituciones para la Seguridad y Bienestar Social
- Psicología Patológica	- Desviaciones de la Personalidad
- Estadística Aplicada	- Estadística e Interpretación de datos

b) Otras asignaturas sufrieron modificación en lo que se relaciona con la amplitud de sus contenidos, a fin de impulsar la atención comunitaria; el cuadro siguiente da cuenta de dichos cambios:

#### ASIGNATURAS CUYA EXTENSIÓN FUE MODIFICADA

PLAN DE ESTUDIOS DE 1952	PLAN DE ESTUDIOS DE 1969
- Prácticas de T.S.: Casos I y II (dos semestres)	- Prácticas de T.S. de Casos (tres semestres)
- Prácticas de Organización de la Comunidad (un semestre)	- Prácticas de Organización de la comunidad (dos semestres).
- Teoría de Organización de la Comunidad (un semestre)	- Teoría de Organización de la Comunidad I y II (dos semestres)

c) De entre las asignaturas innovadas, se aprobaron aquellas cuyos contenidos permitieran a los estudiantes ampliar su visión disciplinaria en los ámbitos médico y jurídico; el cuadro siguiente nos ilustra al respecto:

#### ASIGNATURAS QUE SE INNOVARON

- |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Supervisión en Trabajo Social</li> <li>- Seminario sobre Política y Planeación Social</li> <li>- Instituciones de Asistencia y Rehabilitación Social</li> <li>- Derecho Familiar</li> <li>- Derecho Penal</li> <li>- Antropología</li> <li>- Salud Pública I y II</li> <li>- Relaciones Humanas y Públicas</li> </ul> |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

d) Finalmente, otras asignaturas fueron eliminadas por considerar que en ellas se involucraban contenidos muy generales que no permitían al estudi profundizar en ningún área básica para la profesión. En el cuadro se enuncian tales supresiones:

#### ASIGNATURAS ELIMINADAS

- Campos de Trabajo Social
- Problemas Sociales, Económicos y Políticos de México
- Seminario sobre Problemas Sociales de México
- Derecho Positivo
- Geografía de México
- Biología

Estos intentos, aunque constituyeron un avance en la formación académica de los trabajadores sociales, no fructificaron del todo debido a la visión parcializada de la intervención profesional y a la falta de relación entre los sujetos de estudio y el contexto social en el que se pretendía que éstos se desarrollaran.

Los estudiantes egresados de las primeras generaciones de este plan de estudios, - subordinadas en su ejercicio profesional a trabajadores sociales técnicos egresados de planes de estudios anteriores y renuentes a actualizar sus prácticas profesionales -, tuvieron que abrirse camino como licenciados con nuevas visiones sobre el ser y el quehacer disciplinario.

En ese lento desarrollo de apertura de la profesión, la licenciatura en Trabajo Social tuvo que asumir paulatinamente su propia identidad lo que condujo a una búsqueda de su independencia; el primer paso para conseguirla fue su traslado, con todo y que permanecía al amparo de la Facultad de Derecho, a sus nuevas instalaciones que ocuparon lo que hoy es el edificio B de la Facultad de Psicología. Cuatro años después de instituida la licenciatura del caso, en 1973, logró desligarse de la Facultad de Derecho y se configuró como escuela independiente, bajo la nominación de Escuela Nacional de Trabajo Social (ENTS). Más tarde, en octubre de 1979, debido al crecimiento inusitado de la comunidad de la ENTS, ésta ocupó el inmueble actual para, finalmente, iniciar su etapa de franco desarrollo y de reconocimiento como profesión universitaria.

En consecuencia, en 1973, la comunidad académica de la ENTS, preocupada por el desarrollo disciplinario y consciente de su absoluta responsabilidad como formadora de profesionistas de la más alta calidad, inició la revisión del plan de estudios vigente, la que culminó con la propuesta de uno nuevo aprobado en sesión ordinaria del Consejo Universitario celebrada el 16 de noviembre de 1976.<sup>29</sup>

Este nuevo plan de estudios, en comparación con el anterior, introdujo cambios sustanciales debido a que a fines de los años sesentas y principios de la década siguiente, las distintas agrupaciones de trabajo social latinoamericano

---

<sup>29</sup> UNAM, Consejo Universitario. "Sesión del 16 de noviembre de 1976". Libro 198 II del 16 de noviembre de 1976. VI- C. Fs: 201 - 332.

plantearon lo que se llamó la “reconceptualización” de la profesión. Ello trajo como consecuencia que se centrara la atención en los procesos de intervención comunitaria, ya que se consideraba que la atención individual y de grupo se reducía a un número muy escaso de personas y las condiciones sociales, económicas y políticas de los países de la región, hacían necesaria la intervención del trabajador social en núcleos de población más amplios.

Así, bajo la influencia de dicha reconceptualización, la formación de trabajadores sociales se replanteó hacia una intervención en el ámbito comunitario, eliminando prácticamente la atención individualizada.

El nuevo plan de estudios estaba conformado por 45 asignaturas obligatorias y dos optativas, distribuidas para ser impartidas en nueve semestres, durante cuatro horas a la semana. Las primeras acumulaban 346 créditos y las optativas 16; entre ambas sumaban un total de 362 créditos.

A diferencia del plan de estudios anterior, este fue estructurado en tres áreas, las que estaban orientadas a cumplir con los siguientes propósitos específicos:

Área bio psico social, encaminada al conocimiento del desarrollo de la conducta humana; jurídico administrativa, que comprendía contenidos sobre el orden normativo y jurídico de la vida en sociedad y área básica, integrada por contenidos temáticos relacionados directamente con el campo del trabajador social en los que se hacía énfasis en la intervención comunitaria.

Dicho plan de estudios quedó configurado, como se describe a continuación:

Per Sem.	Historia del Tpo Social	Teoría de la Psicología Social	Teoría de la Sociología	Teoría de la Antropología Cultural	Sociología	Demografía y Ecología	48 créditos
2° Sem.	Teoría de Tpo Social I	Teoría de Tpo Social I	Teoría de Tpo Social I	Teoría de Tpo Social I	Seminario de Sociología	Situación del Trabajo Social en México	48 créditos
3er. Sem.	Teoría de Tpo Social II	Psicología Social	Teoría de Tpo Social II	Teoría de Tpo Social II	Prácticas de Tpo Social I		38 créditos
4° Sem.	Teoría de Tpo Social III	Teoría de Tpo Social III	Saúd Pública	Teoría de Tpo Social III	Prácticas de Tpo Social II		38 créditos
5° Sem.	Teoría de Tpo Social IV	Teoría de Tpo Social IV	Saúd Mental	Teoría de Tpo Social IV	Prácticas de Tpo Social II		38 créditos
6° Sem.	Teoría de Tpo Social V	Teoría de Tpo Social V	Teoría de Tpo Social V	Teoría de Tpo Social V	Prácticas de Tpo Social III		38 créditos
7° Sem.	Teoría de Tpo Social VI	Teoría de Tpo Social VI	Teoría de Tpo Social VI	Teoría de Tpo Social VI	Prácticas de Tpo Social IV		38 créditos
8° Sem.	Teoría de Tpo Social VII	Teoría de Tpo Social VII	Optativa	Optativa	Prácticas de Tpo Social VI		38 créditos
9° Sem.	Teoría de Tpo Social VIII	Teoría de Tpo Social VIII	Optativa	Optativa	Prácticas Institucionales		38 créditos
Total de Créditos	72	72	72	72	58	16	362 créditos

Créditos Obligatorios: 346  
 Créditos optativos: 16  
 Total de créditos: 362

**Cuadro N° 5**  
**Plan de Estudios aprobado en Consejo Universitario, en sesión del 16 de noviembre de 1976**

Área Bio  
 Psico Social

Como puede advertirse, en este plan de estudios, a diferencia del anterior, se redujo el número de asignaturas optativas de cinco a dos; el propósito de ellas era que el estudiante lograra cierta especialización para lo cual tenía la opción de elegir, de entre las siguientes, dos que fueran de su mayor interés:

Seminario sobre Salud Pública y Trabajo Social

Seminario sobre Ciencia Penitenciaria y Criminología

Seminario sobre Sindicalismo

Seminario de Tesis

Seminario sobre Didáctica

Seminario sobre la Situación Latinoamericana.

En congruencia con el nuevo enfoque que se pretendía imprimir al ejercicio profesional de los trabajadores sociales, en este plan de estudios se introdujeron ciertos cambios. Al ampliarse la práctica comunitaria -como práctica de Trabajo Social - de dos a seis semestres y al convertir en obligatorias tres asignaturas que en el plan de estudios anterior fungían como optativas, se incrementó de 36 a 47 el número de materias. Estas fueron reconfiguradas en cuanto a su nombre y en cuanto a los contenidos propiamente dichos. Tales cambios pueden agruparse de la siguiente manera:

- a) Asignaturas cuyo título fue modificado
- b) Asignaturas cuyo contenido fue reestructurado
- c) Asignaturas eliminadas

d) Asignaturas que de optativas se convirtieron en obligatorias

e) Asignaturas que de obligatorias se convirtieron en optativas

f) Asignaturas que se innovaron

a) Asignaturas cuyos títulos fueron modificados con el fin de relacionarlos de manera adecuada con las nuevas perspectivas de ejercicio profesional:

#### ASIGNATURAS CUYO TÍTULO FUE MODIFICADO

PLAN DE ESTUDIOS DE 1969	PLAN DE ESTUDIOS DE 1976
- Historia y Filosofía del T.S.	- Historia del Trabajo Social
- Supervisión en Trabajo Social	- Teoría de Trabajo Social VI
- Instituciones para la Seguridad y el Bienestar Social e Instituciones Asistenciales y de Rehabilitación Social	- Seminario Institucional
- Introducción a Métodos de Investigación Social	- Investigación Social
- Estadística e Interpretación de datos	- Estadística
- Seminario sobre Política y Planeación Social	- Política y Planificación Social
- Derecho Familiar	- Seminario sobre Derecho Familiar

b) Asignaturas cuyo contenido fue reestructurado con el propósito de dotar al alumno de los conocimientos necesarios de planeación e intervención del trabajador social:

**ASIGNATURAS CUYO CONTENIDO FUE MODIFICADO**

PLAN DE ESTUDIOS DE 1969	PLAN DE ESTUDIOS DE 1976
- Teoría del T.S. en la Organización de la Comunidad I y II	- Teoría de T.S. II (T.S. en la Organización de la Comunidad) (un sólo semestre)
- Teoría del T.S. de Grupos I y II	- Teoría de T.S. III (T.S. con grupos) (un sólo semestre)
- Prácticas: Visitas a Instituciones de Servicio Social.	- Seminario sobre la situación del T.S. en México
- Prácticas de T. S. en la Org. de la Com. I y II	- Prácticas de Trabajo Social I, II, III, IV, V, VI y VII.
- Sociología Aplicada	- Sociología

c) **Asignaturas eliminadas en virtud de que sus contenidos se encaminaban básicamente a la atención individualizada:**

**ASIGNATURAS QUE FUERON ELIMINADAS**

- |                                                                                                                                                                                                                          |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Teoría y Práctica de Trabajo Social de Casos I, II y III</li> <li>• Psicología Evolutiva</li> <li>• Desviaciones de la Personalidad</li> <li>• Psicología Patológica</li> </ul> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

d) **Asignaturas optativas en el plan de estudios anterior que, en el nuevo proyecto académico, se convirtieron en obligatorias con el propósito de especializar al estudiante en los ámbitos de mayor demanda en cuanto a su intervención como trabajador social:**

### ASIGNATURAS OPTATIVAS QUE SE CONVIRTIERON EN OBLIGATORIAS

PLAN DE ESTUDIOS DE 1969	PLAN DE ESTUDIOS DE 1976
- Derecho del Trabajo I (optativa)	- Seminario de la Situación Laboral (obligatoria)
- Derecho Agrario (optativa)	- Seminario de la Situación Agraria (obligatoria)
- Salud Pública I (optativa)	- Salud Pública (obligatoria)
- Problemas Sociales, Económicos y Políticos de México (optativa)	- Problemas Sociales, Económicos y Políticos de México (obligatoria)
- Análisis de las Clases Sociales y el Cambio Social (optativa)	- Análisis de las Clases Sociales y el Cambio Social (obligatoria)
- Metodología de la Investigación en las Ciencias Sociales (optativa)	- Taller de Investigación Social (obligatoria)

e) Asignaturas obligatorias en el plan de estudios antecedente que se convirtieron en optativas en el nuevo proyecto académico, por considerar que éstas servían como complemento para la formación académica del trabajador social:

### ASIGNATURAS OBLIGATORIAS QUE SE CONVIRTIERON EN OPTATIVAS

PLAN DE ESTUDIOS DE 1969	PLAN DE ESTUDIOS DE 1976
- Derecho Penal y Penitenciario (obligatoria)	- Seminario sobre Ciencias Penitenciarias y Criminología (optativa)
- Salud Pública II (obligatoria)	- Salud Pública y T.S. (optativa)
- Seminario de Tesis (obligatoria)	- Seminario de Tesis (optativa)

f) Asignaturas que fueron innovadas con el propósito de complementar los conocimientos del alumno en lo que se refiere a metodología de investigación, planeación e intervención de los trabajadores sociales en procesos de organización comunitaria:

#### ASIGNATURAS QUE SE INNOVARON

- Teoría de T.S. I (Investigación en Trabajo Social)
- Teoría de T. S. IV (Planeación y Programación)
- Teoría de T.S. V (Organización Social)
- Teoría de T.S. VII (Sistematización)
- Seminario de Sociología
- Economía Política I y II
- Historia Política y Social de México
- Problemas Sociales, Económicos y Políticos de México
- Taller sobre Política y Planificación Social
- Análisis de las Clases Sociales
- Taller de Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales
- Taller de Estadística
- Demografía y Ecología Humana
- Salud Mental
- Derecho Constitucional
- Técnicas de Comunicación
- Cooperativismo

Como puede advertirse, entre las asignaturas cuyo contenido fue modificado se encuentra la de Trabajo Social en la Organización de la Comunidad, misma que se redujo a un semestre; tal condición podría parecer contradictoria a los propósitos prioritarios del nuevo plan de estudios los cuales, como se recordara, se centraban en dotar al estudiante de los conocimientos necesarios para intervenir en procesos comunitarios. Sin embargo, en la realidad, de la asignatura inicial se derivaron otras que habrían de permitir profundizar en la materia para la cabal comprensión del proceso metodológico del trabajo social comunitario. Así se abrieron, en esa propuesta de 1976, las asignaturas de: Teoría de Trabajo Social I (Investigación en Trabajo Social); Teoría de Trabajo Social IV (Planeación y Programación); Teoría de Trabajo Social V (Organización Social); Teoría de Trabajo Social VII (Sistematización); Historia Política y Social de México; Problemas Sociales, Económicos y Políticos de México; Taller sobre Política y Planificación Social; Análisis de las Clases Sociales; Técnicas de Comunicación y Cooperativismo. No obstante el intento realizado, tal objetivo no fructificó debido a que la mayoría de las veces no se lograba que los contenidos se dirigieran, integralmente, hacia el fin propuesto, lo que provocó que los alumnos tuvieran una visión parcializada del proceso.

En síntesis y aun cuando mediante este plan de estudios se intentaba formar a un trabajador social ideal, en la práctica, según estudios valorativos realizados al interior de la ENTS, éste demostró no cubrir las expectativas planteadas por las

instituciones y por el contexto socio económico del país que derivó en la desvinculación entre la formación académica y el ejercicio profesional; no obstante ello, dicho plan de estudios se mantuvo sin modificaciones hasta 1996, año en el que se hizo urgente su reestructuración debido no sólo a los resultados mencionados con anterioridad, sino también al cada vez más agudo deterioro de las condiciones de vida de la población. Ello culminó con la propuesta y aprobación de un nuevo ordenamiento académico el 10 de junio de 1996 en sesión ordinaria del Consejo Académico del Área de las Ciencias Sociales.<sup>30</sup> En él, se planteó como preocupación fundamental, el fortalecimiento y consolidación de la especificidad de la profesión; se aspira a formar un trabajador social capaz de intervenir en el ámbito social abarcando al individuo, la familia, la comunidad y las instituciones.

En este sentido, se pretende habilitar al alumno para que a través del conocimiento integral del sujeto de estudio, constituido éste por las necesidades y problemas sociales, diseñe y ejecute alternativas de solución y de sistematización de experiencias sociales con el propósito de promover la organización y participación de la población en los procesos sociales.

El nuevo plan de estudios está conformado por 45 asignaturas, todas de carácter obligatorio, que suman un total de 366 créditos. Las materias se imparten durante nueve semestres y se destinan cuatro horas por semana, a cada una de ellas.

---

<sup>30</sup> UNAM. Dirección General de Estadística y Sistemas de Información Institucionales. Memoria 1966. p. 720.

A diferencia de los planes de estudio anteriores éste posee una riqueza curricular interdisciplinaria que comprende cuatro áreas que dan razón de ser a su contenido.

Estas son:

- Área Histórico Social., comprende el marco general y particular de la teoría social.
- Área Metodología y Práctica de Trabajo Social, configurada por aquellos contenidos referentes a la propuesta profesional para el desarrollo social.
- Área de Política Social y Necesidades Sociales, se refiere al ámbito particular de intervención profesional.
- Área de Sujeto y Hábitat, compuesta por el estudio desde una dimensión integral del sujeto de intervención.<sup>31</sup>

Con base en ellas, el plan de estudios que nos ocupa quedó configurado de la siguiente manera:

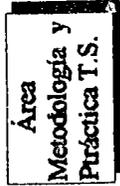
---

<sup>31</sup> Ibidem, p. 9.

1er. Sem.	Desarrollo Historio del T.S. 8	Teoría Social I 8	Teoría Económica I 8	Situación Internacional Contemporánea 6	Análisis del Edo. Mexicano 6	Necesidades y Problemas Soc. 6	Lógica y Problemas Soc. 8	50
2º Sem.	Trabajo Soc. Comunitario 6	Teoría Social III 8	Teoría Económica II 8	Situación Nal Contemporánea 6	Política Social 8	Publicación y Medio Ambiente 8	Investigación Social 8	52
3er. Sem.	Teoría de Grupos y T.S. 6	Teoría Social III 8	Problemática Rural 6	Bienestar Social 6	Psicología Social 8	Estadística y Aplicada a la Inv. Soc. I 5	Investigación Social II 5	44
4º Sem.	T.S. en la Atención Indiv. 6	Problemática Urbana 6	Planeación y Desarrollo Soc. 8	Derechos Humanos 6	Psicología del Desarrollo II 8	Estadística Aplicada a la Inv. Soc. II 5	Programación Social 5	44
5º Sem.	Procuración y Admón. de Just. 6	Desarrollo Regional 8	Salud Pública 8	Identidad y Cultura 6	Educación Social 5	Organización y Promoción Soc. 5	Administración Social 5	43
6º Sem.	Situación Jurídica de la Familia 6	Familia y Vida Comunitaria 6	Movimiento y Participación Social 6	Salud Mental 8	Comunicación Social 5	Análisis Institucional 5	Evaluación de Proyectos Soc. 5	41
7º Sem.	P	R A	C	T	C	A		30
	C O	M	U N	I T	A R	I	A	
8º Sem.	P R	R E	C G	T I	C O	A	L	30
9 Sem.	P E	R P E	C C	T I A	C I Z	A	D A	32
Total de Créditos	38	44	44	38	40	34	36	366

Créditos Obligatorios 56  
Créditos Optativos 0  
Total de Créditos 366

Cuadro N° 6  
Plan de estudios vigente aprobado en el Consejo Académico del Área de las Ciencias Sociales, el 10 de junio de 1996.



Como se advierte, este nuevo plan de estudios pretende dotar al alumno de un amplio bagaje teórico antes de iniciar la práctica escolar, con el propósito de que al incorporarse a ésta cuente con los elementos teórico metodológicos indispensables que favorezcan tanto el desarrollo de capacidades y habilidades, como la adquisición del conocimiento integral de la realidad en la que se desenvuelve el sujeto objeto de su estudio.

En virtud de lo anterior, este nuevo plan de estudios concedió gran importancia a la formación integral del estudiante bajo una óptica interdisciplinaria, la que exige que el alumno establezca una estrecha vinculación entre el sujeto de estudio y su entorno social, a fin de que logre identificar las necesidades de la población, así como sus potencialidades de desarrollo. Ello significó una reestructuración total en relación con el plan de estudios anterior. Se consolidó el enfoque autogestivo de la intervención profesional, por lo que se realizaron múltiples cambios de diverso orden. Se concentró la práctica de trabajo social comunitario en dos semestres - práctica comunitaria (local) y práctica comunitaria (regional) -; se eliminaron las asignaturas optativas; a diferencia de los planes de estudios anteriores, se disminuyó de 47 a 45 el número de asignaturas aunque se elevó el número de créditos por hora - semana - mes en los primeros 6 semestres. De éstas algunas fueron reestructuradas en cuanto a su nombre y en cuanto a sus contenidos propiamente dichos. Tales cambios pueden agruparse de la siguiente manera:

a) Asignaturas cuyo título fue modificado

b) Asignaturas cuyo contenido fue modificado

c) Asignaturas que se eliminaron

e) Asignaturas que se innovaron

a) Asignaturas cuyos títulos fueron modificados con el fin de relacionarlos apropiadamente con las nuevas perspectivas de ejercicio profesional:

#### ASIGNATURAS CUYO TÍTULO FUE MODIFICADO

PLAN DE ESTUDIOS DE 1976	PLAN DE ESTUDIOS DE 1996
- Historia del Trabajo Social	- Desarrollo Histórico del Trabajo Social
- Teoría de Trabajo Social II	- Trabajo Social Comunitario
- Investigación Social I y Técnicas de Investigación Social	- Investigación Social I y II
- Estadística y Taller de Estadística	- Estadística aplicada a la Investigación Social I y II
- Economía Política I y II	- Teoría Económica I y II

b) Asignaturas cuyos contenidos fueron modificados con la intención de precisar la temática para vincular el deber ser con el saber hacer:

### ASIGNATURAS CUYO CONTENIDO FUE MODIFICADO

PLAN DE ESTUDIOS DE 1976	PLAN DE ESTUDIOS DE 1996
- Teoría de Trabajo Social III	- Trabajo Social con Grupos
- Teoría de Trabajo Social IV	- Programación Social
- Teoría de Trabajo Social VI	- Evaluación de Proyectos Sociales
- Seminario de Instituciones	- Análisis Institucional
- Problemas Sociales, Económicos y Políticos	- Necesidades y Problemas Sociales
- Política y Planificación	- Política Social
- Administración	- Administración Social
- Derecho Constitucional	- Análisis del Estado Mexicano
- Derecho Familiar	- Situación Jurídica de la Familia
- Demografía y Ecología Humana	- Población y Medio Ambiente
- Técnicas de Comunicación	- Comunicación Social

c) Asignaturas que fueron eliminadas, debido a que en algunos casos los contenidos están comprendidos en diferentes materias y a la necesidad de priorizar aquellos contenidos que profundizan en el ámbito de intervención del trabajador social:

## ASIGNATURAS QUE SE ELIMINARON

- Situación del Trabajo Social en México
- Taller de Matemáticas
- Antropología Cultural
- Análisis de las Clases Sociales
- Sociología
- Seminario de Sociología
- Relaciones Humanas y Públicas
- Historia Política y Social de México
- Situación Agraria
- Cooperativismo

d) Un gran número de asignaturas fueron innovadas, con el propósito de dar mayor énfasis a la intervención del trabajador social como generador de procesos de organización y participación de la población en la búsqueda de alternativas para la satisfacción de sus necesidades sociales:

## ASIGNATURAS QUE SE INNOVARON

- Trabajo Social en la Atención Individualizada
- Identidad y Cultura
- Familia y Vida Cotidiana
- Psicología del Desarrollo Humano
- Problemática Urbana
- Problemática Rural
- Desarrollo Regional
- Planeación y Desarrollo Social
- Bienestar Social
- Educación Social
- Organización y Promoción Social
- Movimientos y Participación Social
- Teoría Social I, II y III
- Lógica y Epistemología
- Situación Nacional Contemporánea
- Situación Internacional Contemporánea
- Derechos Humanos
- Procuración y Administración de Justicia

Como se percibe, este nuevo plan recuperó la teoría de trabajo social para la atención de problemas individuales, con el propósito de lograr un análisis integral del individuo, su familia y el contexto social en que se desenvuelve, para estar en condiciones de implementar alternativas de acción que lo lleven a su autogestión. Asimismo, concede especial atención a la fundamentación teórico metodológica del conocimiento y al marco jurídico social.

En el momento actual se encuentran en ejercicio los dos últimos planes de estudios, el primero aprobado en 1976, todavía estará en vigor para la generación 1996 - 1999, por lo cual se está impartiendo a partir del sexto semestre.

En síntesis, como se puede observar a través de la descripción anterior, cada plan de estudios se ha modificado con el propósito de lograr una más amplia y sólida formación.

Los cuadros siguientes pretenden ilustrar, de manera comparativa, las características formales de cada uno de los planes de estudios descritos.

#### CARACTERÍSTICAS FORMALES DE LOS PLANES DE ESTUDIOS DE LA CARRERA DE TRABAJO SOCIAL

PLANES DE ESTUDIOS	NÚMERO DE ASIGNATURAS	TOTAL DE CRÉDITOS	CRÉDITOS OPTATIVAS	CRÉDITOS OBLIGATORIOS	TIEMPO DE DURACIÓN
1940	23	115	--	--	3 Años
1952	29	145	--	--	6 Semestres
1969	40	304	36	268	9 Semestres
1976	47	362	16	346	9 Semestres
1996	45	366	--	366	9 Semestres

Es preciso señalar, asimismo, que a partir del plan de estudios de 1969, momento en el que la carrera se convirtió de nivel técnico a licenciatura, los ordenamientos académicos abordaron, por lo general, las áreas bio psico social del individuo, jurídico social y de trabajo social y no fue sino hasta el año de 1996 cuando al fin se erige venturosamente la formación del estudiante en el ámbito teórico metodológico a través del área histórico social.

En el cuadro que a continuación presentamos, se sintetizan las áreas que han conformado a través del tiempo, los diversos planes de estudios:

#### ÁREAS

PLAN DE ESTUDIOS	ÁREAS
1969	- Sociológica - Psicológica - Médica - Jurídica - De Trabajo Social
1976	- Bio psico social -Jurídico Administrativo - Básica
1996	- Histórico Social - Metodología y Práctica de Trabajo Social - Política Social y Necesidades Sociales - Sujeto y Hábitat

Debido a las particularidades que demanda el ejercicio profesional se ha previsto, desde siempre, que el alumno adquiera, además de cierto bagaje de conocimientos, las habilidades y actitudes indispensables para intervenir de manera directa en y con la sociedad. Por ello, se tornó de gran importancia incorporar la práctica escolar como instrumento vinculador entre la formación teórica que concurre en las aulas universitarias y el ejercicio real de la profesión que tiene lugar en la vida cotidiana.

En tal sentido, vale la pena destacar la presencia permanente de dicha práctica en cada uno de los planes de estudios anteriormente descritos:

PLANES DE ESTUDIOS	MODALIDAD DE LA PRÁCTICA ESCOLAR
1940	- Prácticas en diversas áreas (Institucionales) - Técnica y Práctica de Trabajo Social - Práctica de Trabajo Social de Grupos y Comunitario
1952	- Práctica (visitas a instituciones) - Práctica de Trabajo Social de Casos - Práctica de Trabajo Social de Grupos - Práctica de T. S. en la Org. de la Comunidad
1969	- Práctica (visitas a instituciones) - Práctica de Trabajo Social de Casos - Práctica de Trabajo Social de Grupos - Práctica de Trabajo Social en la Org. de la Comunidad
1976	- Práctica Foránea - Práctica de Trabajo Social Institucional - Práctica de Trabajo Social Comunitario
1996	- Práctica de Trabajo Social Comunitario (Local y Regional) - Práctica de Trabajo Social Especializada

ESTRATEGIAS  
PARA  
SALIR DE LA  
BIBLIOTECA

Ahondar en cada una de las modalidades de práctica escolar enunciadas en el cuadro precedente, rebasa las expectativas del presente trabajo razón por la cual me limitaré a describirlas brevemente antes de centrar la atención en la práctica comunitaria, objeto prioritario de esta investigación.

En relación con el *plan de estudios de 1940*, la carrera fue concebida bajo una perspectiva teórica, práctica y de investigación; ahí quedó reglamentada por primera vez la práctica escolar, la cual debería efectuarse en diversas dependencias oficiales o en instituciones privadas, previo convenio con las mismas. Para tales efectos se estructuraban, en ese entonces, los contenidos teóricos en estrecha vinculación con la práctica escolar.

La práctica que se derivó de dicho plan de estudios se llevaba a cabo bajo las siguientes modalidades:

a) Prácticas en diversas áreas (Institucionales)

Se cursaba en el primer año de la carrera y aparentemente se enfocaba a diferentes áreas del trabajo social; se especificaba que ésta habría de llevarse a cabo en el ámbito institucional. Sin embargo, en los archivos de la Escuela no obra ningún antecedente en relación con este tipo de práctica, razón por la cual tuve que darme a la tarea de indagar, en otras fuentes, la información correspondiente. En este sentido, la historia oral cobra significado para mi trabajo en tanto me fue posible concertar una serie de entrevistas, con quien fuera una de las egresadas

de las generaciones que se formaron con el plan de estudios vigente entre 1940 y 1952.\*

Como resultado de ello, me es posible afirmar que las prácticas, en aquella época, se realizaban en diferentes instituciones entre las que se encontraban la entonces Correccional de Menores, la Dirección de Asistencia Social, el Manicomio de la Castañeda y el Hospital General, entre otras.

Asimismo, pude inferir que los propósitos de dicha práctica eran dotar a los alumnos de los conocimientos técnicos y operativos que habrían de permitirles proporcionar a la población, desde una perspectiva asistencial, una atención individualizada en los ámbitos penitenciario y médico, principalmente.

La metodología que se seguía en la práctica de referencia, radicaba básicamente en el hecho de asignar a cada alumna un caso específico y, con base en él, ella había de realizar los estudios pertinentes y configurar el expediente con el propósito de que el trabajador social responsable del servicio, evaluara y suministrara el tratamiento conducente.

#### b) Técnica y Práctica de Trabajo Social

En el mismo plan de estudios se daba lugar a este otro tipo de práctica en el segundo año de la carrera. La metodología seguida en este caso, según pude percatarme gracias a la misma informante, implicaba el análisis y discusión de estudios sociales que eran expuestos a los alumnos por parte de los profesores,

---

\* En este renglón agradezco infinitamente a la T.S. Dimpna Valencia Montaña su cooperación y su valiosa información en relación con su experiencia como estudiante del plan de estudios de referencia.

con la finalidad de que aprendieran a elaborarlos y a proponer alternativas de solución.

#### c) Práctica de Trabajo Social de Grupos y Comunitario

En el plan de estudios que nos ocupa, se establecía una práctica adicional relativa a la práctica de trabajo social de grupos y comunitario.

Con base en los convenios entre la UNAM y las instituciones de las áreas de la salud, escolar, asistencial y de readaptación social - tanto de niños como de adultos -, entre otras, y para propósitos de la práctica señalada se procedía, según pude inferir, de la siguiente manera: 1) Las alumnas elegían el ámbito en el que les interesaba practicar; 2) del ámbito elegido seleccionaban una institución a la que se incorporaban; 3) en dichas instituciones las alumnas, además de elaborar estudios sociales, -como en el primer año de la carrera- participaban en las sesiones multidisciplinarias que se realizaban en las instituciones y 4) las alumnas presentaban las propuestas para el tratamiento correspondiente a fin de que adquirieran las habilidades necesarias para su futuro desempeño profesional.

Este tipo de práctica, en la realidad, no se apegaba rigurosamente a la propuesta en el plan de estudios de referencia, ya que no obstante que se pretendía por parte de las alumnas una intervención en grupos y comunidades, ésta se enfocaba a casos particulares.

En lo concerniente al *plan de estudios de 1952*, éste contenía cuatro modalidades de práctica escolar, las cuales se describen a continuación:

a) Práctica en Instituciones.

Ésta se impartía en el primer semestre de la carrera, y según información localizada en el archivo histórico de la ENTS<sup>32</sup>, a diferencia de la práctica institucional que se realizaba conforme al plan de estudios descrito con anterioridad, en ella se efectuaban visitas a diversas instituciones que proporcionaban servicios asistenciales con el propósito de que los alumnos conocieran su estructura y organización e identificaran aquellas a las que podrían canalizar a las personas según lo requirieran.

b) Práctica de Trabajo Social de Casos.

En el plan de estudios descrito con anterioridad ya se incluía una práctica orientada a la elaboración de estudios sociales; en este plan de estudios de 1952, la modalidad de práctica que nos ocupa es equivalente a la primera pero con nombre distinto y con mayor contenido.

Esta práctica fue programada para cursarse en el segundo y tercer semestres y en ella se seguía la misma metodología que en el plan de estudios precedente, pero a diferencia de aquella las alternativas de tratamiento conforme a los resultados de la investigación eran propuestas por los alumnos.

---

<sup>32</sup> UNAM- ENTS. Archivo Histórico de la ENTS. Volumen 0418. Op. Cit. Fs: 81- 104.

### c) Práctica de Trabajo Social de Grupos.

Ésta fue programada para cursarse en el cuarto y quinto semestres y en ella los estudiantes eran incorporados a diversas instituciones, tales como hospitales, guarderías, escuelas y tribunal para menores, entre las principales.

Si la comparamos con la práctica de trabajo social de grupos y comunitario que se impartía conforme al plan de estudios de 1940, podemos advertir que en esta nueva se amplió el contenido al mismo tiempo que se delimitó su intervención sólo a grupos.

En consecuencia, la metodología que en ella se seguía, a diferencia de la que se aplicaba en la práctica de trabajo social de grupos y comunitario contenida en el plan de estudios precedente, se abocaba a la organización de grupos, generalmente de carácter recreativo o socio cultural, con el propósito de que los integrantes, a través de pláticas, exhibición de películas y/o elaboración de trabajos manuales, entre las principales actividades, ocuparan su tiempo libre.

### d) Práctica de Trabajo Social en la Organización de la Comunidad.

Finalmente, en el sexto semestre, se tenía contemplada la práctica correspondiente a trabajo social en la organización de la comunidad la que se realizaba mediante la vinculación del estudiante con alguna institución pública, a través de la cual se seleccionaba un área de su zona de influencia con el

propósito de elaborar la monografía del lugar, de conocer sus condiciones socio económicas para, con base en sus principales problemas, proponer alternativas de solución e intervenir a través del trabajo con la población.

Sin embargo, en los documentos que hacen referencia a la práctica escolar de este período, se afirma que a menudo los alumnos sólo lograban concluir la monografía, por lo que el contacto con la población se reducía a una entrevista que tenía como fin recabar información para la caracterización de la localidad, con nulos resultados en cuanto a la organización comunitaria.

En lo que respecta al *plan de estudios de 1969*, la práctica escolar mantuvo las mismas modalidades del plan de estudios de 1952 aunque asumió las siguientes características:

- La práctica estaba encaminada a eliminar el enfoque asistencial de la intervención profesional para orientarla a la autogestión.
- A través de la práctica se pretendía, por un lado, consolidar la atención individualizada y, por el otro, reorientar la acción de grupo y de comunidad para permitir la incorporación de los estudiantes a programas encaminados al trabajo en dichos ámbitos y extender su intervención a sectores más amplios de la población.

En consecuencia, la práctica de visitas a instituciones, que estaba programada para ser cursada en el primer semestre y la de trabajo social de

casos, ubicada en segundo, tercero y cuarto semestres, seguían la metodología reseñada en el plan de estudios antecedente.

En lo que corresponde a la práctica de trabajo social de grupos, a través de ella se pretendía responsabilizar al alumno de algún grupo de los formados en diversas instituciones de servicio social, con el fin de que aprendiera a estimular y promover la socialización entre sus integrantes y a solucionar problemas sociales específicos mediante el conocimiento de la naturaleza del grupo, de las actitudes, opiniones y actividades de sus miembros.

Finalmente, durante el séptimo y octavo semestres, los alumnos realizaban prácticas de trabajo social de comunidad. La metodología del caso demandaba la incorporación del estudiante a una zona urbana, semiurbana o rural, de la cual habría de conocer su estructura, sus funciones, sus recursos - tanto humanos como materiales- y su problemática social para, posteriormente, con base en las particularidades detectadas, promover y encauzar la intervención hacia el bienestar de la comunidad.

En relación con la práctica escolar derivada del *plan de estudios de 1976* \*, y vigente para los estudiantes que actualmente cursan sexto y octavo semestres, ésta supuso un cambio en lo que a su estructura, enfoque y objetivos se refiere; como se recordará, en el movimiento de “reconceptualización” en

---

\* Vigente hasta el año de 1999, en virtud de las generaciones que faltan por egresar de él.

Latinoamérica, se acordó la conveniencia de encaminar la formación académica de los alumnos de trabajo social a la intervención en núcleo de población más extensos; ello repercutió, como consecuencia, en la reorientación de la práctica escolar, la cual se enfocó exclusivamente al ámbito comunitario eliminando la formación encaminada a la atención individualizada.

Cabe hacer notar que en este ordenamiento académico, la práctica escolar se realiza entre el tercer y noveno semestres sobre la base de que el alumno ya cuenta, para entonces, con los conocimientos teóricos que contribuyen a prepararlo para la práctica y para identificar su quehacer profesional.

Dicha práctica escolar asume, en teoría, tres modalidades: práctica foránea, práctica institucional y práctica comunitaria.

La primera de ellas no tiene un carácter obligatorio, condición que la ha convertido, con los años, en la modalidad práctica menos socorrida; sin embargo, cuando algún grupo de estudiantes y/o docente se interesa en su ejercicio suele concretarse la acción a través de una solicitud específica ante la coordinación de prácticas. Ejemplo de este tipo de experiencias lo constituyen las recientes prácticas realizadas en los Estados de Chiapas y Oaxaca.

Entre el tercer y octavo semestres los estudiantes están obligados a realizar la práctica comunitaria y en el último, en el noveno semestre, los alumnos tienen que cumplir con la práctica institucional.

Esta última obliga a que el estudiante se incorpore a un organismo, generalmente del sector público y en casos aislados del sector privado, con el propósito de conocer la estructura y organización de esa institución, así como de caracterizar a la población que atiende para, posteriormente, proponer programas de acción que se dirijan a la satisfacción de las necesidades detectadas.

Finalmente, por lo que toca a la práctica comunitaria no me detendré en este momento a caracterizarla dado que es, en el marco del presente trabajo, objeto central de nuestro análisis.

Las debilidades registradas de la práctica escolar en su conjunto se vinculan con la incongruencia entre el perfil requerido por las instituciones, las demandas socio económicas de la población y la formación académica de los estudiantes. Ello generó, en su momento, la necesidad de una nueva propuesta curricular la que, como hemos venido subrayando, actualmente también se encuentra en ejercicio.

En dicha *propuesta curricular aprobada en 1996* se plantea, como propósitos de la práctica escolar, "...articular los conocimientos teórico metodológicos con la realidad y desarrollar en el alumno las habilidades intelectuales y prácticas que le permitan intervenir en la prevención, atención y solución de problemas sociales en los niveles y áreas específicos de Trabajo Social"<sup>33</sup>

---

<sup>33</sup> UNAM - ENTS. Plan de Estudios de la Licenciatura en Trabajo Social. Op. Cit. p. 12

Para tal fin, la práctica escolar fue ubicada en los últimos tres semestres de la carrera, (séptimo, octavo y noveno) con la intención de que los conocimientos adquiridos por el alumno a través de las asignaturas teóricas cursadas previamente, apoyaran su intervención en la práctica.

Se prevé que la práctica comunitaria abarque el séptimo y octavo semestres y que ésta se realice tanto en el ámbito rural, como en el urbano; el séptimo semestre corresponderá a la práctica local, la cual habrá de llevarse a cabo de manera sectorial, entendida ésta como la que se realiza en lugares pequeños, debidamente delimitados, que reúnan determinados requisitos establecidos con antelación.

En el octavo semestre, se pretende que el alumno amplíe gradualmente sus niveles de intervención y los ámbitos de acción; desde la perspectiva metodológica se prevé que dos o más grupos realicen su práctica en diversos sectores de una misma zona con el propósito de que se implementen proyectos sociales que den respuesta integral a las demandas y necesidades de los colonos, o bien, a un problema común que los una.

Será, finalmente en el noveno semestre, cuando los alumnos podrán optar por incorporarse a una institución, o bien continuar en comunidad, interviniendo en programas específicos que se desarrollen en cualquiera de las siguientes áreas: la de salud, la escolar, la empresarial, la de los derechos humanos, la de la administración de justicia, la penitenciaria, la indigenista o de

cualquier otro tipo que permita al estudiante especializar el ámbito de su interés.

Aun cuando todavía no se precisan las particularidades de la práctica en su conjunto, se señala, en este nuevo plan de estudios de 1996, que ésta habrá de habilitar al alumno durante un semestre en cada lugar, seis días de la semana, con horario de cinco horas diarias, durante los cuales deberá cubrir todo el proceso metodológico del trabajo social. Ello obligará a que el estudiante se inserte en la comunidad y sistematice la experiencia, sin dejar de lado las etapas de investigación, planeación, intervención y evaluación; esta última, junto con la de sistematización, deberán de ser permanentes.

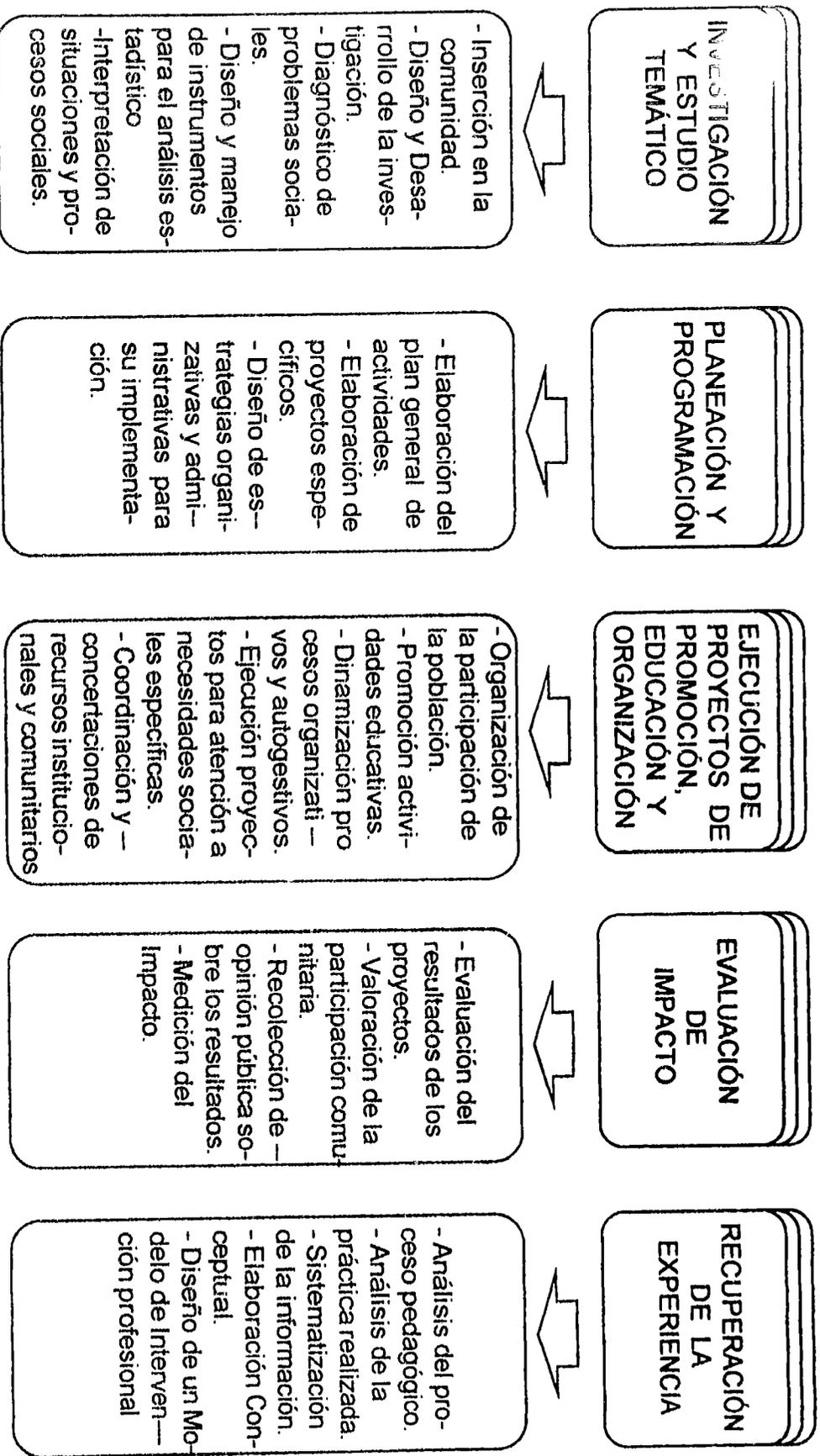
Si se compara esta condición con la que prevalece en el plan de estudios de 1976 todavía en ejercicio, es posible observar que se conserva el enfoque autogestivo y a pesar de que en el nuevo ordenamiento académico se intenta rescatar, en teoría, la atención individualizada, la práctica escolar continúa orientada principalmente al trabajo comunitario.

A continuación se ilustra el proceso metodológico que se pretende guíe la práctica escolar que habrán de realizar los estudiantes en el marco del plan de estudios de 1996:

## PRÁCTICA COMUNITARIA LOCAL

SEMESTRE: Séptimo

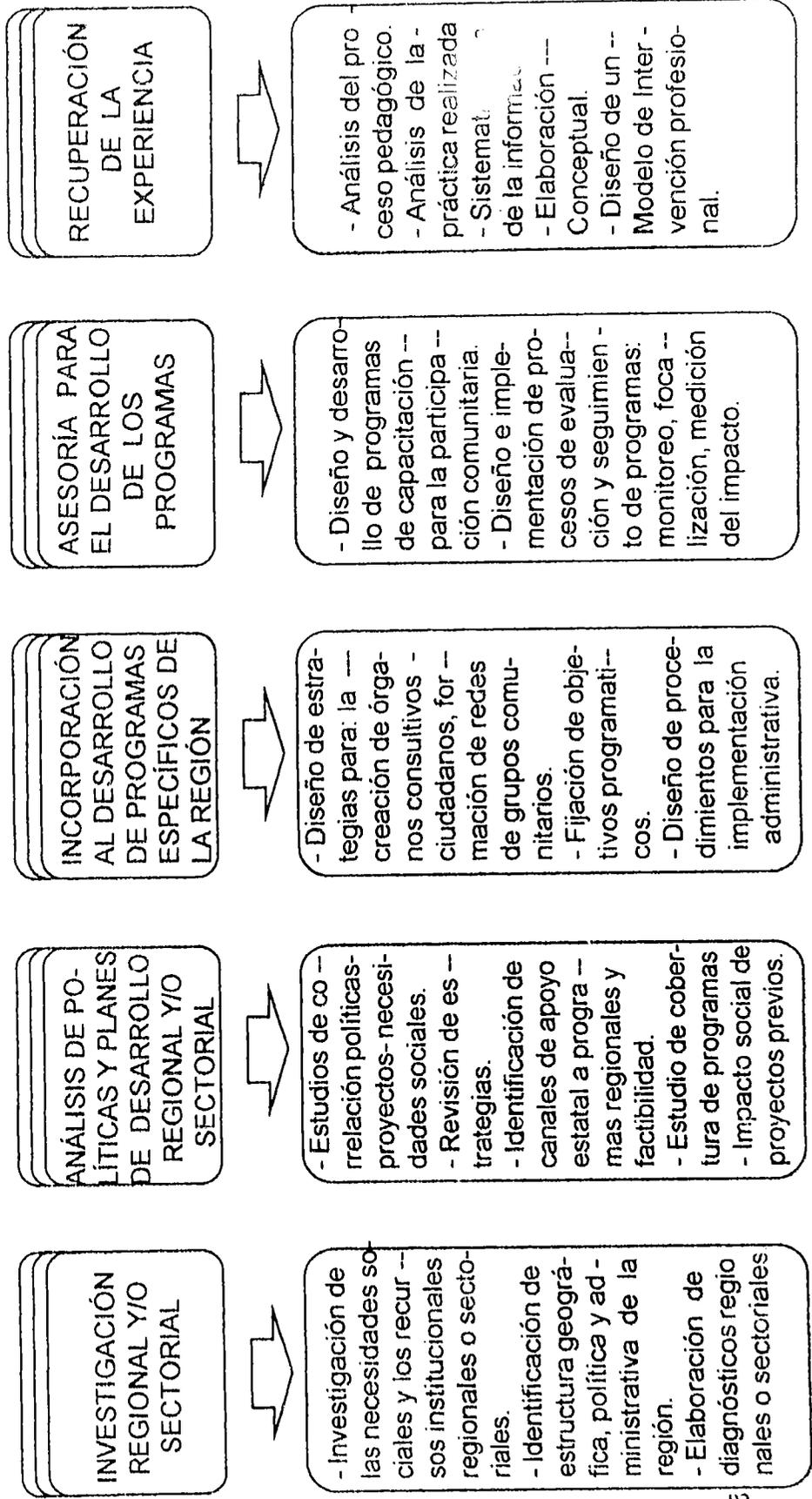
**OBJETIVO:** Que el alumno se inserte en un ámbito local comunitario para aplicar los procesos de investigación, programación, ejecución y evaluación, a nivel individual, grupal o comunitario



## PRÁCTICA COMUNITARIA REGIONAL

SEMESTRE: Octavo

OBJETIVO: Que el alumno se inserte en un ámbito regional y/o sectorial que le permita incorporarse al diseño, ejecución, asesoría y evaluación de programas específicos para una región o problemática sectorial determinada.



En la medida en que actualmente, como hemos señalado, existen dos planes de estudios en ejercicio y en el de 1996 los estudiantes aún no arriban a los semestres en los que se imparte la práctica comunitaria, (ver página 86) el objetivo del presente trabajo, se centra en la práctica escolar comunitaria estipulada en el plan de estudios de 1976 y a ella dedicamos el siguiente apartado.

### **1.5. Descripción del deber ser de la Práctica Comunitaria conforme al plan de estudios de 1976.**

En la fundamentación del plan de estudios de 1976 - y que a la fecha cursan las tres últimas generaciones -, se concibe la práctica escolar comunitaria como elemento básico en la formación académico profesional del licenciado en Trabajo Social. Es, a través de ella, que el alumno se enfrenta directamente con la realidad en la que habrá de conocer e interpretar las necesidades y carencias de un sector de la población, condición que lo capacitará en la investigación, en la planeación social, en la administración de los servicios, en la promoción social, en la organización y movilización social, en la dirección de políticas sociales y en la sistematización de los procesos sociales.

En teoría dicha práctica comunitaria contribuye a la aplicación de los conocimientos teóricos y metodológicos obtenidos en el aula, al mismo tiempo que desarrolla y perfecciona habilidades y actitudes favorables que identifican al profesional de nuestra disciplina; además propicia la relación teoría - práctica y

permite sistematizar la intervención social, como vía para enriquecer la visión disciplinaria.

En congruencia con dicha fundamentación se plantea, como objetivo general de la práctica escolar comunitaria, conocer, analizar, interpretar, planear y transformar procesos sociales por medio de la intervención de profesores y alumnos, quienes investigan e inciden en una realidad de la que forman parte, para reflexionar y actuar según lo exija la problemática respectiva; con ello, y nuevamente en teoría, se logra una armonización entre la formación académica y los resultados alcanzados durante la intervención de los estudiantes en las comunidades, al mismo tiempo que se contribuye a la consolidación y avance del trabajo social.

Los objetivos de la práctica escolar comunitaria enunciados en el plan de estudios que nos ocupa, se enfocan a tres aspectos prioritarios: los profesionales, los pedagógicos y los sociales:

#### ASPECTOS PROFESIONALES:

En este renglón, la práctica escolar comunitaria habrá de:

- Propiciar en el alumno la búsqueda de nuevas alternativas de intervención de tal forma que se establezca una vinculación estrecha entre el profesionista y los sectores sociales.
- Inducir al estudiante al conocimiento de la instrumentación de las políticas sociales, a través de su vinculación con el ejercicio profesional del trabajador social.

## ASPECTOS PEDAGÓGICOS:

En este campo, la práctica comunitaria, habrá de:

- Desarrollar en el alumno los conocimientos teóricos y técnicos indispensables, que lo capaciten para su futuro ejercicio profesional.
- Estimular el desarrollo y perfeccionamiento de habilidades, destrezas y actitudes, que identifican a la profesión.

## ASPECTOS SOCIALES:

En este ámbito, la práctica comunitaria habrá de:

- Propiciar que el alumno vincule la escuela con la sociedad en aquellos programas o proyectos que lleven al desarrollo de capacidades y potencialidades de la población.
- Favorecer en el estudiante el conocimiento de situaciones reales concretas para interpretarlas y proponer, en su caso, alternativas de solución.
- Propiciar que el alumno promueva y participe en acciones encaminadas a diseñar estrategias para la solución de los problemas sociales.<sup>34</sup>

La práctica comunitaria que aquí nos ocupa, abarca formalmente del tercer al octavo semestres de la licenciatura y está integrada por tres niveles, enmarcados en el siguiente esquema metodológico:

---

<sup>34</sup> UNAM- ENTS. Departamento de Prácticas Escolares. **La Práctica Escolar**, pp. 2-6.

## **NIVELES**

**1° INVESTIGACIÓN**

**2° PLANEACIÓN Y  
EJECUCIÓN DEL  
TRABAJO CON  
GRUPOS**

**3° EJECUCIÓN,  
ASESORÍA Y  
EVALUACIÓN DE  
PROYECTOS**

## **OBJETIVOS**

**Aplicar la metodología  
de investigación social  
al conocimiento de la  
realidad**

**Aplicar las estrategias  
de planeación con base  
en las necesidades  
sociales**

**Aplicar la asesoría y  
evaluación al  
desarrollo de los  
proyectos sociales**

Con base en los propósitos anteriores se establecieron, en el momento mismo de poner en marcha el plan de estudios de 1976, ciertos referentes esquemáticos que tienen como propósito servir de guía para realizar la práctica comunitaria conforme a un proceso metodológico específico.

Tales referentes esquemáticos quedan detallados a continuación:

**DEPARTAMENTO DE PRÁCTICAS ESCOLARES.  
ESQUEMA DE LA PRÁCTICA ESCOLAR COMUNITARIA\***

**PRIMER NIVEL:  
INVESTIGACIÓN**

PRÁCTICAS: I y II. Semestres: 3º y 4º

OBJETIVO: Aplicar la metodología de investigación social al conocimiento de la realidad.

MOMENTO	ACTIVIDADES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	TALLER
1.- Ubicación de la práctica en Trabajo Social	Exposición de Temas	Consulta de fuentes documentales Técnicas didácticas Fichas Bibliográficas Crónicas de Taller	Revisión de las diferentes corrientes teórico - metodológicas de las Ciencias Sociales. Planteamiento del proceso metodológico de la práctica a realizar. Presentación del reglamento y principios de la práctica escolar.
2.- Selección de Comunidad	Investigación documental Visitas a diferentes comunidades. Elaboración de informe sobre las observaciones en cada comunidad Selección del área de trabajo	Observación Entrevista Consultas a fuentes documentales Fichas (documentales y de campo) Diario de Campo Crónicas de taller Formatos y guías Informes	Consulta y análisis de los criterios establecidos para la selección de la comunidad. Contrastación de las comunidades visitadas.

\* Transcripción exacta del documento original, diseñado y elaborado por la Coordinación de Prácticas Escolares de la ENTS.

<p>3.-Estudio Exploratorio Descriptivo.</p>	<p>Recorridos de área Recolección de la información Visitas a instituciones Sensibilización de población para la investigación. Organización de la información (por áreas o aspectos) Redacción informe monográfico. Elaboración informe descriptivo estudio exploratorio.</p>	<p>Observación Entrevista Selección de fuentes Diario de Campo Fichas Guías de Información Crónicas de taller Mapas, planos y fotografías Guías para el informe</p>	<p>Elaboración del programa específico de las actividades para este semestre. Iniciación del análisis de las situaciones observadas con apoyo en diferentes teorías sociales y económicas. Planteamiento del objetivo y problema a estudiar. Ubicación de la comunidad en el contexto social. Análisis de la información, identificación de problemas sociales y su jerarquización según la factibilidad de intervención. Iniciación de la interpretación de la realidad social con apoyo en teorías (sociales, económicas, etc.)</p>
<p>4.- Estudio Explicativo</p>	<p>Elaboración del diseño de investigación. Elaboración del marco teórico conceptual. Elaboración del informe</p>	<p>Observación Cuestionario Entrevista Cédula Instrumento de medición Técnicas estadísticas Representación gráfica de datos Técnicas de redacción.</p>	<p>Elaboración del anteproyecto de investigación.</p>
<p>5.- Sistematización.</p>	<p>Análisis y correlación teórico-práctica del conocimiento.</p>	<p>Discusión y exposición de todo el material elaborado.</p>	<p>Análisis y síntesis de la teoría y método desarrollado.</p>
<p>6.- Evaluación.</p>	<p>Estimación y medición de los resultados pedagógicos de ésta.</p>	<p>Instrumentos de medición Crónicas de evaluación.</p>	<p>Análisis y síntesis para establecer conclusiones.</p>

**DEPARTAMENTO DE PRÁCTICAS ESCOLARES.  
ESQUEMA DE LA PRÁCTICA ESCOLAR COMUNITARIA\***

**SEGUNDO NIVEL:  
PLANEACIÓN Y EJECUCIÓN  
DEL TRABAJO CON GRUPOS**

PRÁCTICAS III Y IV. Semestres: 5º y 6º

OBJETIVO: Aplicar las estrategias de planeación con base en las necesidades sociales.

MOMENTO	ACTIVIDADES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	TALLER
1.- Planeación de intervención en la comunidad.	Presentación a la comunidad de los resultados obtenidos en la investigación social. Elaboración del plan general Elaboración del conjunto de programas.	Asambleas, exposiciones, periódicos murales, diapositivas. Actas de asamblea o reunión Técnicas de planeación Técnicas Administrativas.	Elaboración del material a presentar. Aplicación del proceso administrativo. Análisis de políticas y programas institucionales.
2.- Programación Social por Áreas	Investigación de planes nacionales y programas institucionales. Elaboración de los programas. Coordinación institucional.	Consulta de fuentes documentales Técnicas de programación.	Análisis de políticas y programas institucionales. Integración de los programas.
3.- Proyectos con Grupos.	Sensibilización y organización del trabajo con grupos. Elaboración del proyecto con cada grupo. Implementación y control de las actividades del proyecto de cada grupo.	Técnicas de comunicación, motivación y sensibilización. Técnicas de grupos y didácticas. Registros y formas para el control grupal. Técnicas de educación grupal.	Elaboración de proyectos específicos y material de apoyo. Ejercitación de técnicas de comunicación, grupales y didácticas. Análisis del desarrollo de los grupos.
- Sistematización	Análisis y correlación teórico-práctico del conocimiento.	Discusión y exposición de todo el material elaborado.	Análisis y síntesis de la teoría y método desarrollado.
5.- Evaluación	Estimación mediante sistemas y criterios específicos: La planeación, el trabajo con grupos y el proceso pedagógico.	Instrumentos de medición. Crónica de Evaluación.	Análisis y síntesis de la planeación del trabajo con grupos y del proceso pedagógico.

\* Transcripción exacta del documento original, diseñado y elaborado por la Coordinación de Prácticas Escolares de la ENTS.

**DEPARTAMENTO DE PRÁCTICAS ESCOLARES.  
ESQUEMA DE LA PRÁCTICA ESCOLAR COMUNITARIA\***

**TERCER NIVEL:  
EJECUCIÓN, ASESORÍA Y  
EVALUACIÓN DE PROYECTOS.**

PRÁCTICAS V y VI. Semestres: 7° y 8°

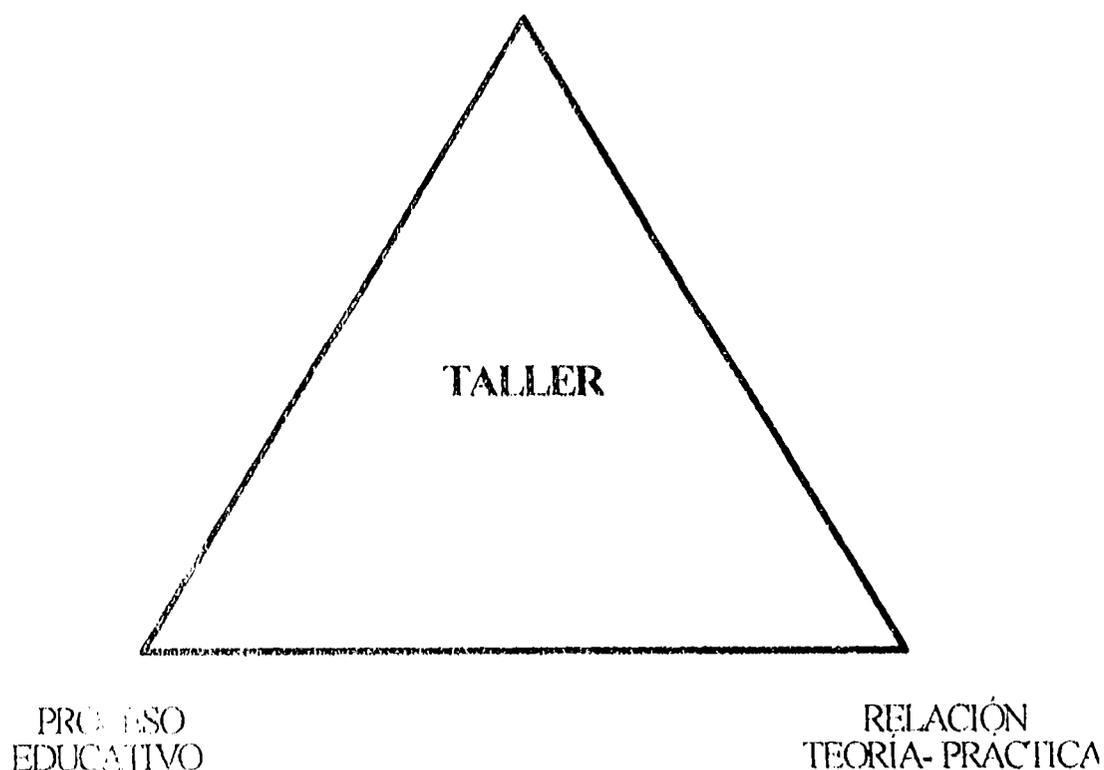
OBJETIVO: Aplicar la asesoría y evaluación al desarrollo de los proyectos sociales.

MOMENTO	ACTIVIDADES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	TALLER
1.- Integración de los grupos de base	Sensibilización de los grupos. Información de la evaluación. Análisis de la programación desarrollada. Elaboración de proyectos.	Técnicas grupales y didácticas Crónicas Registro y formatos para el control de grupos Técnicas de educación social.	Análisis de las diferentes teorías de organización social.
2.- Asesoría en la ejecución de los proyectos comunitarios.	Supervisión de las actividades y orientación a los grupos.	Técnicas administrativas y de supervisión.	Análisis del desarrollo de los proyectos.
3.- Evaluación de los proyectos	Estimación y medición de los resultados.	Instrumentos de medición.	Valorar y juzgar los alcances de los proyectos.
4.- Sistematización	Ordenación y correlación de la información.	Discusión y exposición del material elaborado, primero en relación a esta y después en forma general.	Valorar y juzgar el proceso de la práctica.
5.- Prospectivas	Planteamiento, con base a los resultados alcanzados, al término o a la continuidad del trabajo en esta comunidad.	Exposición por equipos del documento final.	

\* Transcripción exacta del documento original, diseñado y elaborado por la Coordinación de Prácticas Escolares de la ENTS.

Como se advierte en los esquemas descritos, en la práctica se establece, como modalidad didáctica prioritaria, el taller, considerado éste como la actividad más importante desde el punto de vista del proceso educativo pues además de conocimientos, se pretende que el estudiante introyecte su vida para que interrelacione lo intelectual con lo emocional, lo que habrá de favorecer la formación integral del alumno.

**SERVICIO PROFESIONAL  
EN TERRENO**



En consecuencia, el proceso educativo inmerso en la práctica escolar aparentemente se vincula con los contenidos de las asignaturas teóricas y con los de las teórico- metodológicas que se señalan en el plan de estudios correspondiente.

En tal sentido, parece conveniente ilustrar la interrelación de dichas asignaturas con el proceso metodológico que debe seguirse en la práctica comunitaria a fin de estar en condiciones de captar, en teoría, la congruencia que debe existir entre los conocimientos que adquieren los alumnos en el aula y el ejercicio de la práctica escolar comunitaria.\* A continuación exponemos gráficamente dicha interrelación.

---

\* Ver esquemas páginas 97-100, del presente trabajo

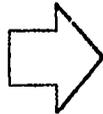
**VINCULACIÓN DE LOS CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS  
CON EL REFERENTE METODOLÓGICO DE LA  
PRÁCTICA COMUNITARIA DE PRIMER NIVEL**

3° y 4° Semestres

**Asignaturas de carácter  
Teórico y asignaturas de  
carácter teórico- metodológico**

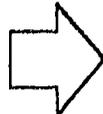
**Proceso Metodológico de  
la Práctica Comunitaria**

Historia del Trabajo Social  
Teoría del Trabajo Social I  
Teoría del Trabajo Social II



Importancia de la Práctica  
comunitaria en la formación  
académica del Trabajador Social

Sociología  
Historia Política y Social de  
México  
Taller de Estadística  
Teoría del Trabajo Social III  
Investigación Social



Exploración, caracterización y  
selección de la comunidad

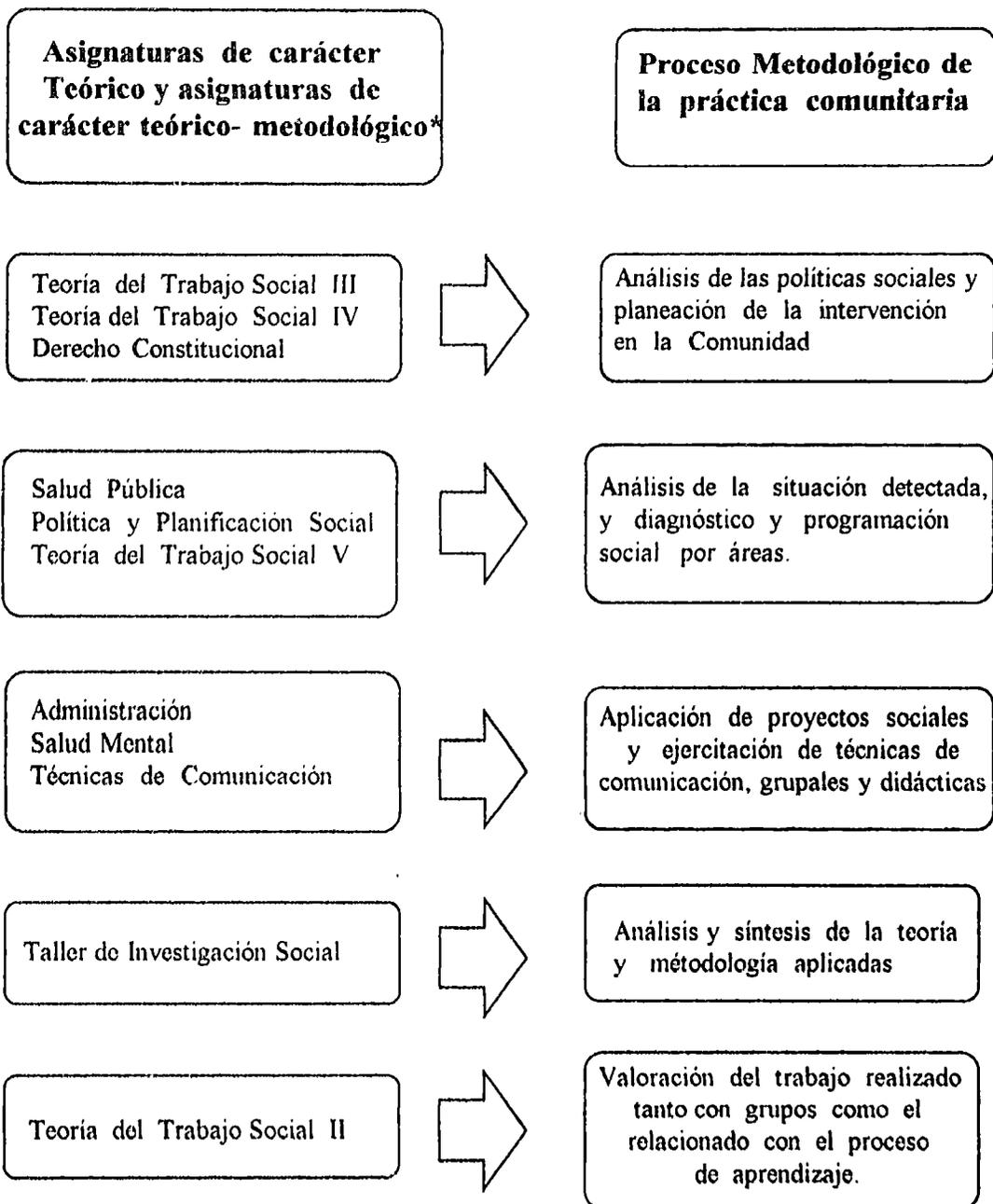
Taller de Matemáticas  
Economía Política I y II  
Antropología Cultural  
Psicología Social  
Salud Pública



Definición, investigación y  
análisis de la comunidad  
en el contexto social

**VINCULACIÓN DE LOS CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS  
CON EL REFERENTE METODOLÓGICO DE LA  
PRÁCTICA COMUNITARIO DEL SEGUNDO NIVEL**

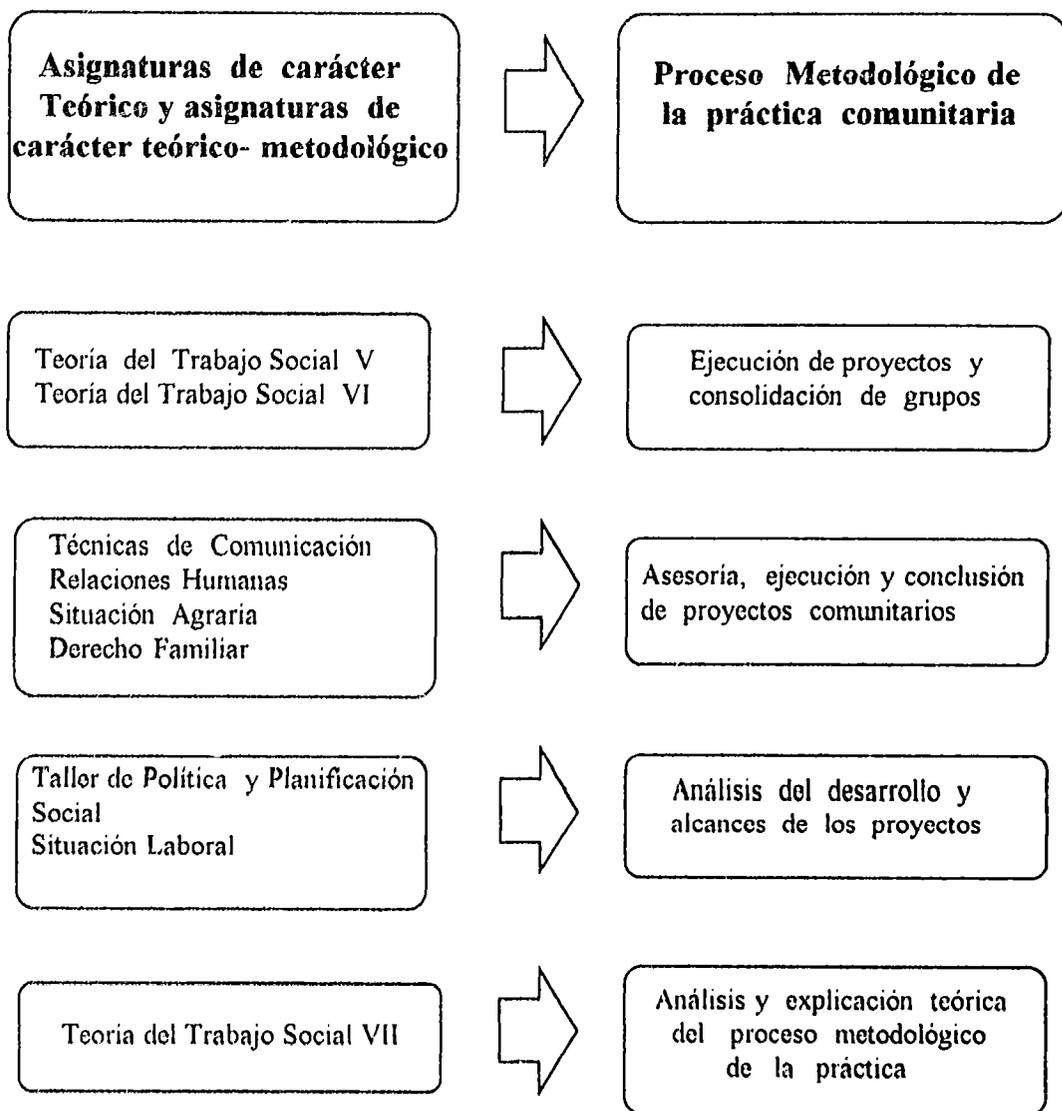
5° y 6° Semestres



\* Si se desea ubicar el semestre en el que se imparten las asignaturas descritas, acudir al plan de estudios de la página 62.

**VINCULACIÓN DE LOS CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS  
CON EL REFERENTE METODOLÓGICO DE LA  
PRÁCTICA COMUNITARIA DEL TERCER NIVEL**

7° y 8° Semestres



\* Si se desea ubicar el semestre en el que se imparten las asignaturas descritas, acudir al plan de estudios de la página 62.

Hasta aquí hemos descrito, lo más fielmente posible, el deber ser de la práctica escolar en todos y cada uno de los planes de estudios que nuestra universidad ha aprobado para formar especialistas en trabajo social y, en particular, el deber ser de la práctica escolar comunitaria enmarcada en el plan de estudios de 1976.

Propósito de los siguientes apartados es investigar cómo ocurre dicha práctica escolar en la realidad. Detectar sus bondades y debilidades permitirá guiar, de mejor manera, el proceso metodológico que habremos de implementar en el nuevo proyecto curricular aprobado en 1996 y cuya práctica escolar está prevista para el año de 1999.

## Capítulo 2. LA INVESTIGACIÓN

### 2.1. Una aproximación al problema

El licenciado en trabajo social, durante su quehacer profesional, debe de manejar una multiplicidad de relaciones a diferentes niveles, ya sea con sujetos que se encuentran en una situación de conflicto y por lo tanto requieren de apoyo para resolverla, ya con profesionistas que pueden contribuir de manera directa a dar un carácter integral al tratamiento de la situación planteada a través del trabajo interdisciplinario, o bien, con sectores sociales que precisan de mejorar su calidad de vida.

En consecuencia, es indispensable que el licenciado en trabajo social, al egresar de los estudios profesionales, posea *amplios conocimientos teóricos, un bagaje técnico* lo suficientemente sólido y ciertas *capacidades, habilidades y actitudes* que le permitan comprender el contexto socio cultural y las necesidades del individuo o grupo social - objeto de su atención -, con el propósito de orientar, organizar y lograr su participación crítica y consciente en diversos procesos sociales.

En el proceso educativo que intenta dicha formación, intervienen múltiples y variados factores, de entre los que destaca la práctica escolar comunitaria, objeto central del presente trabajo.

Veinticinco años de experiencia como docente en la ENTS tiempo durante el cual he impartido las asignaturas de práctica escolar comunitaria y teoría de trabajo social, me permiten abordar con soltura, hoy día, el proceso educativo que tiene lugar durante la práctica escolar y, específicamente, el que se refiere a la práctica comunitaria establecida en el plan de estudios de 1976 que habrá de estar vigente, como sabemos, hasta el año de 1999. Información preliminar refleja que aun cuando algunos alumnos logran una congruencia entre el currículo teórico y la práctica escolar comunitaria, ésta última no siempre se traduce en una fuente de experiencias, conocimientos y desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes sino que en ocasiones, al término de la misma, los estudiantes no alcanzan los propósitos establecidos y, en consecuencia, sienten disminuida su capacidad de competencia laboral.

En el plan de estudios de referencia, se señala que la práctica escolar comunitaria *se debe realizar en un mismo lugar*, durante seis semestres - entre el tercero y el octavo -, destinando a ésta *doce horas* a la semana distribuidas en dos días; de ellos, uno se dedica al trabajo en el aula y el otro a la práctica de campo. Asimismo, se precisa la necesidad de seleccionar, como centro de prácticas, una comunidad que responda a las características establecidas por la Escuela a fin de que el estudiante la conozca, la analice y la relacione con las instituciones de bienestar social.

Inicialmente se tenía previsto que un mismo profesor de práctica comunitaria habría de guiar a un grupo específico de alumnos durante seis semestres de su estancia en la comunidad, con la finalidad, por un lado, de garantizar la continuidad en el proceso enseñanza - aprendizaje y la evolución y progreso que cada alumno lograba y, por el otro, de contribuir al cumplimiento de los objetivos generales de la práctica de referencia. Esta condición prevaleció hasta el año de 1994 en virtud, por un lado, de un conjunto de consideraciones expresadas por docentes y alumnos y, por el otro, de una serie de factores que fueron dificultando la condición inicialmente prevista.

De entre las primeras, es decir de entre las consideraciones expresadas por docentes y alumnos, *había opiniones divididas* en relación con:

- a) La permanencia de un mismo profesor durante seis semestres como responsable de un grupo; había quienes opinaban que dicha permanencia coadyuvaba al logro de los objetivos de la práctica porque favorecía la continuidad del proceso, mientras que otros consideraban más adecuado modificar tal condición para dar lugar a una renovación de la relación docente - alumno y, por ende, del proceso de aprendizaje.
- b) El número de semestres considerados para la práctica comunitaria; mientras que diversos profesores y alumnos opinaban que era conveniente el tiempo destinado a la misma y argumentaban la importancia de familiarizar al estudiante con el contexto social en donde ejercería

su profesión, otros manifestaban que la mayor proporción de licenciados en trabajo social se emplea en instituciones y muy reducido el número de personas que trabajan en comunidad, por lo cual debería estar equilibrado el tiempo dedicado a cada modalidad de práctica con la finalidad de que los estudiantes fueran formados de acuerdo con los distintos ámbitos en los que tienen posibilidades de emplearse.

En lo que concierne a los diversos factores que fueron dificultando el proceso de la práctica comunitaria, podemos destacar los siguientes:

*La inadecuada ubicación temporal* entre los contenidos de las asignaturas teóricas y teórico metodológicas y la práctica comunitaria, conducía, con frecuencia, a cualquiera o a todas de las siguientes deficiencias:

- a) A que el estudiante careciera del referente teórico correspondiente que le facilitara, en su momento, el ejercicio profesional.
- b) A que el alumno partiera de perspectivas teóricas generales y perdiera de vista el marco conceptual en el que se cimienta el ejercicio profesional del trabajador social.
- c) A que el estudiante, al asumir una intervención social, perdiera la atinada dirección del docente y no consiguiera identificar los modelos de intervención más apropiados para el caso, desarticulando las pocas actividades que finalmente lograra realizar.

d) A que el alumno contara con escasas posibilidades de enriquecer y/o redireccionar la práctica comunitaria, debido a que la asignatura correspondiente a la sistematización de la misma, estaba programada para ser impartida hasta el octavo semestre.

Con base en lo anterior, se propusieron ciertos ajustes al programa original; unos devinieron de los docentes en lo individual y otros procedieron de la Coordinación de Prácticas Escolares.

De entre los ajustes procedentes de los docentes, podemos destacar básicamente el siguiente:

En relación con la carencia de una adecuada ubicación temporal entre las asignaturas teóricas y teórico metodológicas y la práctica comunitaria, se propuso la consecución de un taller, mismo que habría de destinarse, por un lado, a revisar, en el aula, los contenidos conceptuales y teóricos indispensables para que los alumnos estuvieran en posibilidades de aplicarlos en su intervención en la comunidad y, por el otro, a orientar el proceso educativo que tiene lugar en el centro de prácticas.

El taller referido no ha cubierto las expectativas del caso debido, en gran parte, al escaso número de horas que tiene asignado, factor que impide, en gran medida, articular la etapa del proceso metodológico que

se sigue con el referente teórico que demanda, ya que en ocasiones éste no se desarrolla con la lógica prevista.

De entre los ajustes propuestos por la Coordinación de Prácticas Escolares, destacan los siguientes:

En lo que se refiere a la asignación de un mismo profesor como responsable de guiar a un grupo durante todo el proceso de la práctica, - es decir, a lo largo de los seis semestres -, la Coordinación de Prácticas Escolares determinó el cambio del docente cada dos semestres, tiempo en el que se cubre un nivel conforme lo especifica el esquema correspondiente\*.

Tal decisión propiciaría que *los profesores lograran su especialización en una etapa del proceso metodológico*, bien fuera en la de investigación, en la de programación y ejecución o en la de evaluación; esta solución originó, de inmediato, varios problemas sobre todo de comunicación, aunados a la parcialización y falta de continuidad en la práctica, por lo que tuvieron, posteriormente, que implementarse algunas formas de control con la intención de fortalecer el cambio descrito.

---

\* Ver páginas 97- 100 del presente trabajo.

Estos nuevos problemas condujeron a concentrar en cada nivel -cada dos semestres-, un proceso metodológico completo que debía al que se seguía en seis. En consecuencia, se previó que cada año los alumnos habrían de investigar, programar, implementar proyectos sociales, evaluar y sistematizar la experiencia del caso; es decir, llevar a cabo el proceso completo tres veces durante la carrera, con lo que se pretendía evitar la desarticulación y parcialización antes mencionadas. Aún se desconocen los resultados de este procedimiento, en virtud de que dicha modalidad se encuentra en operación.

Pese a los esfuerzos realizados hasta el momento, la problemática que aún se advierte con respecto a la práctica comunitaria real, nos lleva a reconocer la necesidad de identificar con mayor claridad el o los factores que inciden negativamente en ella y, de ser posible, a detectar a los actores responsables de dichas variables. Por esta razón, tomando en cuenta las características tan peculiares de esta disciplina en la que convergen distintos y variados factores, se hace necesario un análisis integral acerca de la manera en que los alumnos desarrollan su práctica comunitaria y de los alcances de ésta en la formación del trabajador social, condición de gran trascendencia en virtud de que el proceso educativo que tiene lugar durante ella se refleja necesariamente en el producto que estamos ofreciendo a la sociedad.

Sin embargo, tal propósito es sumamente ambicioso y técnicamente imposible de abarcar en una sola investigación debido a las múltiples variables que intervienen en el desarrollo de la práctica comunitaria; en tal sentido, me abocaré sólo a analizarla en la relación que existe entre su deber ser y su ejercicio real.

## **2.2. El enfoque heurístico.**

A riesgo de parecer reiterativa deseo hacer hincapié en que el presente trabajo se centra en analizar si existe congruencia entre el deber ser y el ejercicio real de la práctica comunitaria conforme a lo estipulado en el plan de estudios de 1976, con el propósito de sentar las bases hacia su reconfiguración en el nuevo plan de estudios aprobado en 1996.

Para ello, nos apoyamos en una investigación descriptiva tanto de corte longitudinal como transversal, con base en el seguimiento de los procesos de práctica comunitaria llevados a cabo por cinco generaciones de estudiantes, entre los años de 1988 y 1997.

Con dos de ellas, con las que trabajé de 1988 a 1991, tuve la responsabilidad de guiarlas durante todo el período que comprende la práctica comunitaria - de tercer a octavo semestres - y, con las tres generaciones restantes trabajé de 1994 a 1997, por lo que tuve la responsabilidad de guiarlas el tercer y último nivel de la práctica, es decir, durante el séptimo y octavo semestres de la carrera debido al cambio del mecanismo de designación de profesores responsables de la práctica comunitaria.

Ello originó, en el caso de las tres últimas generaciones, que la descripción y el análisis del proceso de la práctica comunitaria haya sido, necesariamente, *reconstruido por los estudiantes* durante ese último año en que yo me hice cargo de la etapa de evaluación; este factor puede dar cierto sesgo a la información.

No obstante el ejercicio heurístico realizado, al analizar la información correspondiente a las cinco generaciones, encontré grandes similitudes entre la primera y la segunda, tanto en lo concerniente al desarrollo del proceso educativo como a las problemáticas detectadas; lo mismo sucedió con la tercera, con respecto a la cuarta y quinta, razón por la cual decidí incluir, en este trabajo, *las descripciones detalladas de la primera y tercera generaciones*, por considerar que ambas reflejan, de manera amplia, las características encontradas en las otras generaciones estudiadas.

Por las características que reviste el presente trabajo, estimé que la *investigación descriptiva* me brindaría la oportunidad de profundizar en el estudio de las condiciones e interrelaciones que se dan durante la práctica escolar comunitaria; asimismo, en lo que concierne a los objetivos de aprendizaje y al marco metodológico que orientó la intervención de los estudiantes en la comunidad, me permitiría vislumbrar, por un lado, la vinculación teoría - práctica y el proceso metodológico que se siguió y, por el otro, me daría la posibilidad de analizar lo que se refiere al trabajo de campo propiamente dicho, incluyendo la relación que se da entre docente - alumno, la existente entre éstos y los otros actores sociales que se

involucran en la práctica comunitaria y los beneficios y efectos se derivan del trabajo efectuado en la localidad en donde se realiza ésta. En dicho análisis pretendo hacer énfasis en la influencia que tuvo el procedimiento que cada grupo siguió sobre los resultados obtenidos<sup>35</sup> con el propósito de describir, comparar, contrastar, clasificar, analizar e interpretar la trascendencia de los sucesos que comprenden el proceso de la práctica, lo que seguramente constituirá un aporte para la planeación y estructuración de lineamientos que guíen el proceso de la práctica comunitaria que habrá de formularse conforme al nuevo plan de estudios, proceso que deberá iniciarse el año de 1999 con los alumnos que actualmente cursan el cuarto semestre de la carrera.

Dicho de otra manera, consideré que tal metodología era la más idónea para alcanzar el objetivo del presente trabajo ya que me daría la oportunidad de descubrir e interpretar la práctica escolar comunitaria real y las alternativas que ella ofrece para que los alumnos efectivamente se habiliten para su futuro ejercicio profesional<sup>36</sup> y, al mismo tiempo, estaría en posibilidad de compararla con lo que en torno a dicha práctica se estipula en el plan de estudios del que emana.

Con el propósito de lograr una descripción lo más fiel posible que permitiera comprender de manera clara y precisa el tipo de práctica escolar comunitaria que se lleva a cabo en la ENTS, es indispensable *definir los escenarios* en los que

---

<sup>35</sup> Louis Cohen/ Lawrence Manion, en *Métodos de Investigación Educativa*. p.100

<sup>36</sup> Rafel Bisquerra. *Métodos de Investigación Educativa. Guía práctica*. pp. 123- 124.

ésta se desarrolla y los actores sociales que en ella intervienen; el siguiente apartado se aboca a tal fin.

### 2.3. El escenario y los actores

Las circunstancias que concurren para que la práctica se desarrolle de tal o cual manera están determinadas por los escenarios que a partir de la realidad se construyen; en este sentido, consideré pertinente delinear los ambientes en los que se desarrolla la práctica escolar comunitaria.

En ésta, confluyen una gran variedad de factores de los que depende que se alcancen los objetivos previstos; en consecuencia, tan importante resulta el proceso educativo que tiene lugar en el aula - taller - como el que concurre en la comunidad a través de la práctica de campo.

En otras palabras y con base en las particularidades del caso, en la práctica escolar comunitaria concurren dos escenarios debidamente concatenados; por una parte, el que *se construye en el aula a través del taller* y, por el otro, el que *se configura en el ámbito de la comunidad social* en el que se desarrolla la práctica comunitaria.

El primer **escenario** se crige, en el aula, ya que es en ella en donde se desarrolla el taller como instancia para fortalecer el aprendizaje y favorecer la formación integral del estudiante.

Lo característico de este escenario obliga a describir el ambiente o condición ecológica que lo distingue.

El gran escenario lo constituye la ENTS que está ubicada en el circuito exterior de Ciudad Universitaria entre la Facultad de Contaduría y Administración y el frontón cerrado. Su construcción data del año 1979 y consta de dos edificios situados paralelamente y que se comunican mediante una escalera. Uno de los edificios alberga a los estudiantes de estudios profesionales que se distribuyen en dieciocho salones.

El taller que nos ocupa se desarrolla en *uno de esos salones* de aproximadamente seis por ocho metros cuadrados, cuyo mobiliario consta de mesas modulares, las que son colocadas conforme a las necesidades de cada grupo de prácticas, aunque generalmente se distribuyen configurando un rectángulo; cuenta, además, con dos pizarrones, pantalla para proyecciones, televisión y una videograbadora. Este escenario físico *acoge a dos figuras estelares*: al docente y a los alumnos que cursan entre el tercero y el octavo semestres, quienes tienen asignado *un día a la semana para el taller*, con un horario de cuatro horas que puede ser cubierto en el turno matutino, mixto o vespertino, según corresponda.

### **El docente como actor.**

El personal académico es actor determinante para el éxito o fracaso del proceso educativo que está inmerso en la práctica escolar comunitaria. Su función principal se centra en guiar, planear, organizar y evaluar dicho proceso, mismo que se inicia familiarizando al estudiante con la escuela, con el papel de la

práctica escolar comunitaria en el marco del plan de estudios y el perfil del trabajador social como profesional, con las instituciones sociales con las que habrá de vincularse y con la caracterización de diversos contextos comunitarios. A partir de lo anterior, *se programan contenidos y se operacionalizan acciones* encaminadas, por un lado, a fundamentar teórica y metodológicamente la práctica comunitaria y, por el otro, *a desarrollar en el estudiante las habilidades, destrezas y actitudes* necesarias para enfrentar diversos y en ocasiones complicados procesos sociales.

La importancia de la labor del docente de prácticas exige profesores que posean ciertas características específicas; de entre ellas, podemos mencionar las siguientes: a) Que esencialmente posean una amplia experiencia profesional; b) una sólida experiencia en trabajo social comunitario; c) una vasta trayectoria docente; d) una permanente formación en el ámbito de la didáctica; e) ética; f) habilidad en el manejo de grupos y g) una continua actualización teórico metodológica en el ámbito disciplinario.

Infortunadamente no siempre estos actores, en el marco de la ENTS, satisfacen tales características; labor permanente, sin duda, sería encaminar esfuerzos en ese sentido.

En la ENTS existe una planta docente configurada por 246 profesores; de entre ellos, el 23.% imparte prácticas comunitarias y se encuentran distribuido, por nivel de práctica, de la siguiente manera:\*

NIVEL DE PRÁCTICAS	NÚMERO DE PROFESORES
Primer Nivel	25**
Segundo Nivel	16
Tercer Nivel	16
Total	57

**Personal académico adscrito a las prácticas escolares comunitarias**

De entre ellos, seis son profesores de tiempo completo o de medio tiempo y el resto son docentes con nombramiento de profesores de asignatura.

**Los alumnos.**

Es pertinente recordar que los estudiantes al iniciar su proceso de prácticas traen consigo distintas experiencias personales y académicas y atraviesan por diferentes fases de madurez personal. A ello hay que añadir que en la ENTS es frecuente la presencia de alumnos reubicados que no deseaban, en primera instancia, estudiar esta carrera; por ello, el docente debe tener la sensibilidad suficiente para

\* Datos emanados de las condiciones que prevalecían en los semestres 1997-1 y 1997 - 2

\*\* Es pertinente mencionar que en el semestre 98-1 se redujo el número de alumnos que cursan práctica escolar comunitaria debido a que no hay grupos de primer nivel; en consecuencia, los profesores que deberían ser asignados a éste, asisten a un curso de actualización docente en práctica comunitaria con propósitos de la adecuada implementación de dicha práctica en el marco del plan de estudios de 1996.

identificar condiciones de este tipo e intentar despertar el interés por una formación responsable y compartida.

En este sentido la licenciatura en trabajo social puede lograr una formación integral en el estudiante bajo una perspectiva interdisciplinaria que exige de él una estrecha vinculación con los sujetos de estudio y con su entorno social, a fin de lograr identificar sus necesidades y sus potencialidades de desarrollo.

Ante el reto intelectual que supone buscar explicaciones a los fenómenos observados en la práctica, el alumno debe *conjug*ar los sentimientos de inquietud con el deseo de tomar parte en el proceso de organización y participación de la población y, al mismo tiempo, *corresponsabilizarse de su formación*.

Es importante recordar que nuestra profesión requiere de flexibilidad y espíritu humanitario, lo que incluye, por un lado, la apertura necesaria para admitir que en el análisis de un fenómeno convergen diversos factores y, por el otro, la capacidad de adaptación a situaciones nuevas e inesperadas.

El alumno, en consecuencia, no debe perder los aspectos positivos que caracterizan su acción al inicio de la práctica (espontaneidad, creatividad e iniciativa) por querer controlar la situación únicamente a nivel de conocimientos, ya que es primordial alimentar el lado humano e intuitivo, alimento que no debe soslayarse en beneficio de una supuesta perfección profesional y, por otro lado, debe alcanzar un adecuado manejo de conocimientos diversos que

favorezcan su ejercicio en la comunidad; tal es el caso de las temáticas abordadas en las distintas asignaturas.

La población inscrita en la *Escuela Nacional de Trabajo Social* en el semestre 97-1 a nivel licenciatura, ascendía a 2154 estudiantes, de entre los cuales 585 eran de nuevo ingreso y 1569 reinscritos.<sup>37</sup>

La comunidad estudiantil quedó integrada, en ese semestre escolar, de la siguiente manera:

SEMESTRES	NÚMERO DE ALUMNOS
Primer Semestre	585
Tercer Semestre	516
Quinto Semestre	375
Séptimo Semestre	348
Noveno Semestre	330
Total	2154

} 1239

**Alumnos inscritos en el semestre 97 - 1**

De ese total de alumnos cursaban la práctica comunitaria sólo los inscritos entre el tercero y octavo semestres, es decir 1239.

Con el propósito de favorecer la formación personalizada del futuro licenciado en trabajo social, la Coordinación de prácticas escolares estimó que

<sup>37</sup> UNAM Secretaría General. Dirección General de Estadística y Sistemas de Información Institucionales. *Op. Cit.* p. 723

los grupos de cada taller debían ser más *pequeños que los grupos* del resto de las asignaturas, razón por la cual aquellos fueron subdivididos en pequeños subgrupos con un promedio de 23 alumnos por profesor para el . del primer nivel y de 20 a 21 estudiantes para el caso del segundo y tercer niveles, respectivamente.

El segundo **Escenario** se construye en el *ámbito de la comunidad* en el que, como ya señalamos, se desarrolla la práctica escolar comunitaria con el propósito de que el alumno aplique en ella los conocimientos teóricos y teórico metodológicos adquiridos en el aula y desarrolle ciertas habilidades, capacidades y actitudes, que favorezcan su formación integral. De ahí, que el proceso de aprendizaje que tiene lugar en la comunidad habrá de estar estrechamente armonizado con aquel otro, que se desarrolla durante el taller.

Un escenario comunitario usualmente es caracterizado como un conjunto organizado de personas entre las que se producen interacciones y se comparten intereses, necesidades o funciones, situadas en un espacio geográfico específico y cuyos miembros se perciben como unidad social<sup>38</sup>.

Por ello, se parte de la idea de que para que exista una comunidad es indispensable *la interacción y la conciencia* acerca de la posibilidad de alcanzar la satisfacción de alguna necesidad y de compartir una serie de intereses comunes.

---

<sup>38</sup> Ezequiel Ander Egg. *Diccionario del Trabajo Social*. pp. 82-83.

En el escenario comunitario existen clases sociales, grupos con valores, costumbres, intereses económicos, sociales, culturales y políticos específicos y distintos, que conforman una unidad. Tales características son las que determinan diferentes tipos de comunidades, aunque, para fines de la práctica escolar comunitaria, se consideran dos principalmente:<sup>39</sup>

• *Comunidad Rural.*

Se distingue por el aspecto económico y por ser la tierra su principal fuente de riqueza; sus habitantes dependen predominantemente de la agricultura y ésta se destina de manera prioritaria al consumo familiar y en una mínima parte al mercado regional.

Desde la perspectiva social, su población aproximada es de 2 500 habitantes, con frecuencia dispersa geográficamente aunque unida por relaciones de afecto y amistad; mantiene una estricta vigilancia para conservar sus modos y costumbres además de que tiene un gran tradicionalismo. Su preparación escolar generalmente es baja. La tasa de natalidad es alta, sus enfermedades más comunes son de origen infeccioso, epidémicas y endémicas y hay un alto grado de mortandad, sobre todo infantil.

Por otra parte, usualmente no cuentan con los servicios públicos necesarios o éstos son incipientes.

---

<sup>39</sup> Ricardo Pozas Arciniega. *Guía General Cualitativa para la Investigación - Acción Autogestionaria de los Pueblos Indígenas*. pp. 9-11

### • *Comunidad Urbana.*

Se considera como la zona habitada o urbanizada que cuenta con servicios públicos y con desarrollo industrial; es propensa a cambios económicos, ecológicos y socioculturales y a un crecimiento explosivo de población.

Las comunidades urbanas se encuentran en el centro y en la periferia. La zona metropolitana es definida como la extensión territorial que incluye la ciudad central y las unidades político administrativas contiguas a ésta las que mantienen una interrelación socioeconómica directa, constante y de cierta magnitud con aquélla.

Su población es heterogénea; existe gran competitividad, la cooperación es escasa, se da gran estratificación y predominan las relaciones humanas impersonales; además, se caracteriza por la presencia de centros administrativos y comerciales, por un aumento expansivo de desempleo y por una marcada tendencia a aglomerarse en grupos cada vez mayores y con alta densidad poblacional.

Las comunidades urbanas incluyen áreas suburbanas, entendidas éstas, como las zonas periféricas próximas a la ciudad. Sus habitantes ocupan terrenos destinados a la urbanización y a la construcción de casas habitación.

El espacio habitacional es ocupado anárquicamente y las viviendas han sido edificadas con diversidad de materiales en las que habitan personas de escasos recursos. Este tipo de comunidad suburbana es la que con más frecuencia se elige para practicar en virtud de que los problemas que presenta son más evidentes, además de

que sus habitantes aceptan con mayor disposición la intervención del grupo de prácticas y comúnmente muestran mayor interés por participar para satisfacer sus necesidades inmediatas.

Con base en estas características, la Coordinación de Prácticas Escolares determina ciertos lineamientos que habrán de considerarse para elegir centro de prácticas, tomando en cuenta que los alumnos tendrán que permanecer seis semestres en la misma comunidad; de entre dichos lineamientos destacan los siguientes:

1. Que la población tenga arraigo e interés por resolver sus problemas y satisfacer sus necesidades básicas.
2. Que las características de la comunidad reflejen, de manera evidente, los principales problemas existentes y que su solución esté al alcance de los grupos de prácticas.
3. Que se cuente con el apoyo de instituciones públicas a las que tenga acceso la población de la localidad.
4. Que los habitantes, organizaciones sociales y líderes de la comunidad acepten la intervención del grupo de prácticas.
5. Que se encuentre en un área geográfica debidamente delimitada.
6. Que no este ningún grupo de prácticas trabajando en ella.

En este segundo escenario comunitario intervienen diversos actores; obviamente el docente y los alumnos, los cuales fueron caracterizados en el apartado que antecede; a ellos se agregan otros más, de entre los que destacan la población de

las comunidades con las que se trabaja, las organizaciones sociales y las instituciones de bienestar social, todas ellas mejor conocidas como actores sociales.

### **Actores Sociales.**

El trabajo social comunitario intenta lograr la organización e incorporación de la población en acciones encaminadas al bienestar social de la localidad. Por ello, los actores sociales cobran importancia; usualmente son miembros de un municipio, de una localidad o de un sector determinado y especialmente, son grupos marginados que interaccionan con las organizaciones sociales que tienen representatividad dentro de la localidad y con las instituciones a las que tienen acceso.

La compleja problemática social que caracteriza a nuestro país, propicia la aparición de nuevas *expresiones de la sociedad civil* que empiezan a llenar los vacíos de las instituciones formales y enriquecen la vida social, lo que se refleja en una mayor participación, por parte de los actores sociales que integran las comunidades, en acciones de beneficio colectivo.

Incluso en ocasiones, aun *los grupos sumidos en la indiferencia* - reflejo del patrón cultural tradicional -, adquieren la inquietud por colaborar cuando se presenta una determinada situación o hecho crítico. Por ello, se torna indispensable que los alumnos de trabajo social potencialicen las coyunturas que se les presentan durante los periodos de su práctica comunitaria.

Sin embargo, incorporar a la mayor parte de la población en las acciones que ejecutan los estudiantes de trabajo social, con frecuencia es un tanto difícil, debido a que no depende exclusivamente de la buena voluntad e interés de la gente, sino que *las posibilidades están determinadas*, por un lado, en gran medida por una serie de *circunstancias históricas y culturales* que condicionan, favorecen o restringen los intentos de participación por parte de la sociedad y, por el otro, por un sinnúmero de factores sociales, culturales y en ocasiones hasta políticos, que definen el modo de ser y actuar de las personas, factores que en algunos casos se evidencian en actitudes de interés solidario y de compromiso y, en otros, favorecen el individualismo y la apatía.

Ante tal situación, juega un papel trascendental la capacidad y habilidad que *el alumno adquiera para despertar el interés de la población* en aras de lograr la organización y participación de distintos sectores de la comunidad a fin de garantizar el éxito de los programas sociales.

Entre éstos destaca la familia; afortunadamente en nuestro país la familia sigue siendo el núcleo fundamental para lograr la organización y participación de la población y la temprana familiarización de los niños y jóvenes con los objetivos y métodos de organización y desarrollo de la comunidad.

De la familia se desprenden distintos grupos de participación; los alumnos de prácticas escolares trabajan, con mayor frecuencia, con grupos constituidos por *mujeres* que se organizan y trabajan en beneficio de su familia y/o de la

comunidad en acciones encaminadas al incremento de la incorporación de su género en materia colectiva y a través del adiestramiento y formación de líderes.

Además de las mujeres, el grupo de familiares que más participa es el de los *niños*, quienes comprenden un sector muy importante de la población que generalmente toma parte en acciones, básicamente, de carácter recreativo.

Por otra parte, algunos grupos de *jóvenes*, con el entusiasmo que les caracteriza por su edad, colaboran con trabajo voluntario en proyectos sociales enfocados al mejoramiento local.

Los adultos varones, por su lado, debido a que salen a trabajar fuera de las comunidades tienen una escasa participación en los proyectos que implementan nuestros alumnos durante las prácticas comunitarias, aunque esporádicamente se llegan a incorporar en ciertos proyectos de envergadura.

También existen *organizaciones formales e informales*, locales y nacionales que inciden en las comunidades; de éstas, algunas se enfocan más a la participación política, otras se abocan a la promoción y defensa de los derechos de la ciudadanía, y otros más, a programas de carácter social.

Estas pueden asumir diversas formas, entre las que destacan, en el marco de las instituciones oficiales, los *Consejos Vecinales* y en el marco de las instituciones no oficiales, las asociaciones de vecinos; las cooperativas de comercialización, las organizaciones políticas, religiosas o sociales, organismos todos éstos a menudo reconocidos como impulsores de la participación local y como

factores importantes para asegurar el éxito de los proyectos propuestos por los estudiantes de trabajo social.

Desde el punto de vista formal tenemos, entre los principales actores sociales, a las instituciones gubernamentales, responsables de la planeación y organización de los programas de beneficio social y de hacer llegar a la población los recursos técnicos y la ayuda material básica para la urbanización de las comunidades.

En consecuencia, papel importante juegan las instituciones con las que el estudiante se coordina; por una parte, por los programas sociales que realiza y su repercusión en la vida de la comunidad y, por la otra, por los apoyos que le pueden brindar para el desarrollo de sus acciones.

Asimismo, es posible poner en marcha, en el contexto de las prácticas comunitarias, proyectos que han sido propuestos por dichas instituciones; ello favorece la interacción con diversos profesionistas y la participación en múltiples y variados programas.

### **Capítulo 3. METODOLOGÍA**

#### **3.1. Una descripción del proceso educativo que vive la práctica escolar comunitaria.**

Se recordará que en la introducción de este trabajo comenté que al analizar las cinco generaciones, encontré grandes similitudes entre la primera y la segunda, tanto en lo concerniente al desarrollo como a las problemáticas detectadas y que lo mismo sucedió con la tercera, con respecto a la cuarta y quinta, razón por la cual decidí incluir, en este apartado, sólo las descripciones detalladas de la primera y tercera generaciones.

Por lo que toca a nuestra práctica escolar comunitaria, como sabemos, ésta se lleva a cabo en dos escenarios distintos; el que ocurre en el aula a través del taller y el que se enmarca en la comunidad.

El vínculo indisoluble que entre ambos escenarios debe existir, me condujo a sistematizar su descripción *con una visión holística*. Es decir, la descripción de las acciones realizadas durante la práctica comunitaria con cada generación retoma la visión longitudinal del tipo de investigación que pretendemos, lo que obliga a un ir y venir permanente entre escenarios, con el propósito de advertir la relación que en realidad se establece entre ellos y entre los principales actores y, a su vez, el nivel de congruencia entre esa realidad y el deber ser de dicha práctica.

### **3.1.1. Generación 1987 - 1992. Descripción de la práctica escolar comunitaria.**

La práctica escolar comunitaria se rige por el esquema que la escuela establece para su realización cuyo proceso, como se recordará, consta de *tres niveles*, de los cuales el primero se orienta hacia la *investigación*; por lo que fija como objetivo educativo: Aplicar la metodología de investigación social al conocimiento de la realidad. El segundo nivel se aboca a la *planeación y ejecución del trabajo con grupos*, por lo tanto, plantea como objetivo educativo: Aplicar las estrategias de planeación con base en las necesidades sociales. Finalmente, el tercer nivel se encamina a la *ejecución, asesoría y evaluación de proyectos*, cuyo objetivo se centra en: Aplicar la asesoría y evaluación al desarrollo de los proyectos sociales\*.

En cada caso se señalan los lineamientos que se han de cumplir para lograr el objetivo planteado y se proponen distintos momentos que habrán de cubrirse en cada par de semestres que es el tiempo destinado para cada nivel.

**EL PRIMER NIVEL** está orientado hacia la **INVESTIGACIÓN**, y el referente metodológico se basa en las siguientes acciones:

**Ubicación de la práctica en trabajo social.** En este espacio se pretenden revisar las a) diferentes corrientes teórico metodológicas de las ciencias sociales; b) el

---

\* Ver páginas 97 - 100 de este trabajo.

planteamiento del proceso metodológico de la práctica a realizar; c) el reglamento y los principios que rigen a la práctica escolar comunitaria.

**Selección de comunidad.** Se consultan y analizan los criterios establecidos para la selección del centro de práctica; se realizan visitas a diferentes comunidades para identificar aquellas que cubren los criterios de selección\* y determinar, finalmente, cuál será el centro en el que habrá de operar el estudiante su práctica escolar comunitaria.

**Estudio exploratorio descriptivo.** Previa la programación de las actividades para el nivel de que se trate y el planteamiento del objetivo y problema a estudiar, se lleva a cabo un estudio exploratorio con el propósito de iniciar el análisis de las situaciones reinantes y se organiza e interpreta la información mediante técnicas de diagnóstico y análisis de la realidad.

**Estudio Explicativo.** Para cubrir este momento se desarrolla un anteproyecto de investigación con base en la metodología que el grupo haya seleccionado previamente.

**Sistematización.** En este renglón se espera que el estudiante relacione y explique los conocimientos adquiridos en la teoría con la práctica y analice y sintetice la

---

\* Ver página 137 de este trabajo

teoría y los métodos de investigación social desarrollados ante el primer nivel de la práctica.

**Evaluación.** Se orienta a los estudiantes para que aprendan a estimar y medir los resultados logrados durante la etapa de investigación, tanto en lo que toca a la enseñanza- aprendizaje como a la acción en el centro de prácticas, a fin de que establezcan conclusiones.

**EL PRIMER NIVEL DE PRÁCTICA** como recordaremos, comprende el tercer y cuarto semestres; en tal sentido, los alumnos inician la práctica escolar comunitaria un año después de haber ingresado a la licenciatura y para el caso específico de la generación que aquí se describe abarcó de noviembre de 1988 a octubre de 1989. Los actores que en ella intervinieron han quedado caracterizados en el capítulo antecedente.

La descripción del proceso se inicia en el aula, con el taller, escenario que también ha quedado caracterizado previamente.

La tensión que suele reinar durante los primeros minutos del encuentro inicial entre profesor y alumnos, con frecuencia se rompe con la aplicación de alguna técnica que permita conocer a los integrantes del grupo; en este caso se trataba de 25 alumnas procedentes de cuatro grupos diferentes de teoría, cuya edad fluctuaba

entre 19 y 27 años y quienes habían elegido la licenciatura de trabajo social como primera opción.

En sesiones posteriores, a fin de lograr la incorporación de los integrantes al proceso de enseñanza - aprendizaje que con motivo de la práctica se iniciaba, delegué comisiones a cada miembro del grupo con el propósito de que todos participaran en los talleres subsecuentes, tanto en la revisión de los diferentes temas como en la coordinación de cada reunión. A partir de ello se efectuaron exposiciones y discusiones referentes a los siguientes temas:

- La función del licenciado en trabajo social
- El papel de la práctica escolar en el marco del plan de estudios
- Los objetivos de la práctica escolar comunitaria
- La relevancia y características de los distintos escenarios y los diferentes actores sociales con los que se enfrenta.
- Los lineamientos que la ENTS estipula para la práctica comunitaria, tanto en lo que se refiere a su reglamentación como al procedimiento metodológico del caso.
- Incorporación y análisis de los diferentes escenarios y distintas metodologías de acercamiento a la realidad.

Después de la descripción y especificaciones del caso sobre las temáticas señaladas, revisamos los distintos criterios que recomienda la Coordinación de

Prácticas para la selección de la comunidad y una vez discutidos se acordó conservar algunos de ellos mientras que otros fueron modificados por el grupo, por considerar su poca pertinencia.

En lo que concierne a este último punto, parecería conveniente destacar los criterios considerados por la Coordinación de Prácticas Escolares y, asimismo, aquellos que fueron aceptados o rechazados por el grupo. El cuadro siguiente da cuenta de ello:

CRITERIOS ESTABLECIDOS POR LA COORDINACIÓN DE PRÁCTICAS  
ESCOLARES PARA LA SELECCIÓN DE LA COMUNIDAD

CRITERIOS NORMATIVOS	Aceptados	Rechazados	Nuevas Propuestas
1. Que la población tenga arraigo.		X	
2. Que la población esté interesada por resolver sus problemas y satisfacer sus necesidades básicas.	X		
3. Que las características de la comunidad, reflejen de manera evidente sus principales problemas.	X		
4. Que los problemas sociales existentes sean del conocimiento de los colonos.	X		
5. Que los habitantes, organizaciones sociales y líderes de la comunidad acepten la intervención del grupo de prácticas.		X	
6. Que se cuente con el apoyo de instituciones públicas, a las que tenga acceso la población de la localidad.		X	
7. Que sea factible la intervención del grupo en los problemas sociales existentes.	X		
8. Que la comunidad se encuentre en una área geográfica debidamente delimitada	X		
9. Que no esté trabajando en ella otro grupo de prácticas.	X		
10. Que el tiempo de traslado entre el centro de prácticas y la escuela no sea mayor de hora y media.			X
11. Que el costo del pasaje no sea oneroso, tomando en cuenta que se tendrá que asistir durante seis semestres.			X
12. Que el número de los habitantes de la comunidad este en proporción con el número de alumnos que asistirán a la práctica.			X

Una vez determinados los criterios para la selección del centro de prácticas y como se trataba de alumnas que previamente habían dado una asignatura sobre la metodología de trabajo social, se programó el momento correspondiente a la *selección de la colonia*<sup>\*</sup>.

Pronto pude percatarme de que las alumnas tenían enormes dificultades para cumplir con esta tarea y me vi en la necesidad de proporcionarles, el apoyo metodológico necesario; iniciamos el proceso en el taller revisando técnicas como la observación y la entrevista e instrumentos como la guía de entrevista y la crónica de taller, entendida, esta última, como el registro de los hechos y fenómenos ocurridos en el aula, que era elaborada en el transcurso de la sesión por alguna de las integrantes del grupo previamente designada; también revisamos lo que es el diario de campo - definido como el instrumento en el que se registra la información de todo aquello que ocurre en el escenario comunitario y el que se recomienda se realice al término del trabajo en la localidad y en cada sesión a fin de evitar omisiones. Éste, al igual que la crónica de taller, posibilita tener presente lo ocurrido en cada sesión, el cumplimiento de los asuntos pendientes y la continuidad de la práctica; por otra parte constituye una herramienta fundamental para la sistematización de la experiencia. Después de revisar cómo se podrían aplicar

---

\* Durante la descripción voy a utilizar como sinónimos los términos comunidad o colonia.

dichas técnicas e instrumentos, procedimos a la primera incursión en el escenario comunitario; se visitaron las comunidades propuestas por diecinueve alumnas, que para el caso de esta generación fueron cinco, ubicadas en diversas delegaciones políticas del D.F., se destinó una sesión del sábado para cada visita.

Ante esta nueva experiencia las alumnas reflejaban entusiasmo a la vez que ansiedad; en el trayecto a las diferentes comunidades comentaban sus expectativas, su temor a lo desconocido y sus deseos de “ayudar a la gente” e incluso de lograr grandes beneficios para la población de la comunidad. Traté de estimularlas para que mantuvieran el interés pero al mismo tiempo era preciso serenar su inquietud al hacerles saber que primero deberían de conocer las características de la comunidad elegida para, posteriormente, intervenir en ella, por lo que su incorporación a ésta sería gradual y que, antes de acudir al centro de prácticas, durante el taller, siempre se les asesoraría para disipar sus dudas e inquietudes y poder enfrentar la experiencia a partir de las discusiones en el grupo.

En cada sesión de taller, posterior a cada una de las visitas de los sábados, se analizaron, paulatinamente, las distintas características de la comunidad, hecho que contribuyó a que el desasosiego inicial disminuyera y a que las alumnas comprendieran la importancia de una adecuada selección del

centro de prácticas. Sólo dos de las comunidades visitadas reunían la mayor parte de las características deseadas, lo que facilitó su elección.

Al concluir las visitas, y ya en el aula, confrontamos las características detectadas y de esta manera las estudiantes destacaron los distintos intereses de las diferentes comunidades. En algunas poblaciones se observó gran interés en que el grupo fuera ahí a realizar sus prácticas, esperando que repercutiera en las mejoras para la localidad; otras comunidades no mostraron interés. En las visitas encontramos colonias de reciente creación y otras que no recibían atención por parte de las delegaciones; algunas contaban con instituciones que llevaban a cabo programas comunitarios, otras que formaban parte del área de influencia de los Centros de Desarrollo Comunitario del Sistema Nacional de Desarrollo Integral de la Familia (DIF) y dichos centros mostraban buena disposición hacia la participación del grupo de prácticas, mientras que en otras no existía tal inclinación.

Ante esta variedad de características, optamos por trabajar en una comunidad suburbana de reciente creación: la Colonia Desarrollo Urbano Alvaro Obregón, en la que detectamos las siguientes particularidades: a) Que la gente mostraba interés en que las alumnas llevaran a cabo su práctica en ese lugar; b) que las instituciones públicas a las que tenía acceso la población manifestaban

disposición para apoyar al grupo; c) que las características de la comunidad reflejaban de manera evidente sus principales problemas; d) que los problemas sociales existentes eran del conocimiento de los colonos; e) que era factible la intervención del grupo en los problemas sociales existentes; f) que el total de población no rebasaba la posibilidad de acción de nuestras alumnas; g) que se encontraba debidamente delimitada; h) que el tiempo de traslado entre la escuela y el centro de prácticas era máximo de una hora; i) que ningún grupo de estudiantes se encontraba trabajando en ella y, j) que existían medios de transporte cuyo costo del pasaje no era elevado.

Después de haber seleccionado el centro de prácticas de acuerdo con las características de la comunidad y los objetivos de aprendizaje que se establecen en el plan de estudios para la práctica del caso, planteamos, en el taller, el proceso metodológico a seguir y elaboramos el programa específico para el primer nivel; con base en ello, se pretendía que durante dos semestres las alumnas aplicaran en la comunidad elegida, los conocimientos que en teoría poseían sobre metodología de trabajo social adquiridos durante el primero y segundo semestres de la carrera.

Sin embargo, descubrí que no arribaron al tercer semestre con los conocimientos requeridos para llevar a cabo las actividades propias de la práctica

comunitaria; lo que me orilló a que en el taller introdujera a las alumnas en los diferentes recursos que habrían de aplicar durante su práctica y a que se les explicaran los mecanismos técnicos para introducirse en el escenario comunitario para ponerse en contacto con los diferentes actores sociales, con el propósito de que, paulatinamente, estuvieran en posibilidad de incorporarse a la comunidad seleccionada y realizar visitas domiciliarias y entrevistas con aquéllos.

En la medida en que se desarrollaban las acciones, me di cuenta también de que tenían grandes dificultades, tanto para *registrar la información* como para *relacionarse con los diferentes actores sociales*; ello obligó, nuevamente, a reforzar - en el taller - el conocimiento de técnicas de registro, relato y entrevista, con ésto lograron más tarde la aceptación de los actores sociales y su apoyo para practicar en la colonia.

Que el grupo logre insertarse en la comunidad, conduce, por lo general, a que los estudiantes inicien *su proceso de adaptación a la práctica escolar comunitaria*. Este primer paso reviste gran importancia debido a que es el momento en el que las alumnas hacen realidad su deseo de mantener un contacto más directo con la población, de desenvolverse dentro del centro de prácticas y, especialmente, de iniciar el desarrollo de sus habilidades, destrezas y actitudes.

Una vez conseguido ésto - diez semanas después de iniciado el semestre - enfocamos nuestros esfuerzos a la preparación de un *estudio exploratorio* a fin de conocer las características generales de la población e identificar necesidades prioritarias. Nuevamente se hizo evidente la carencia, en las alumnas, de los referentes teórico metodológicos necesarios para llevar a cabo la investigación. De regreso al taller, trabajamos sobre los principales referentes teórico metodológicos que se utilizan en la investigación social para recopilar la información, analizar los resultados y elaborar el informe. Después de dos semanas el grupo logró diseñar el instrumento que se habría de utilizar para adentrarse en el conocimiento acerca de las características de la comunidad. En el aula, insistimos en las recomendaciones del caso para su aplicación y acordamos que por la extensión de la localidad y el número de alumnas encargadas de la práctica, el estudio diagnóstico se aplicaría a toda la comunidad.

Asigné, a cada alumna, un determinado número de familias de cada manzana, con la finalidad de probar el instrumento diseñado para, posteriormente, proceder a su revisión y modificación y aplicarlo a la totalidad de familias. El proceso duró dos semanas más, durante la prueba del instrumento, las alumnas reportaron haber tardado, en cada entrevista, un promedio de treinta minutos, dato que fue valioso para la aplicación definitiva.

Una vez que la mayoría de las alumnas había logrado un cierto nivel de manejo de los recursos técnicos, regresamos a la comunidad donde pude observar, en la supervisión directa menos dificultades para aplicar el instrumento. De manera simultánea en cada sesión del taller las alumnas describían brevemente las acciones realizadas en la comunidad y los principales hechos y fenómenos observados en la práctica, así como las dificultades presentadas durante la aplicación del instrumento; esta información dio la pauta para orientar la actividad práctica y, al mismo tiempo, consolidar o recordar los referentes teóricos; en síntesis, el taller fue convirtiéndose en una *asesoría teórica, metodológica y técnica permanente*; que facilitó la vinculación entre la teoría y la práctica y al término del cuarto semestre, el inicio de la sistematización de la experiencia.

Sin embargo, el tiempo previsto para la aplicación de las entrevistas se duplicó debido a las dificultades para localizar a las personas y a la escasa pericia de las alumnas para realizar las entrevistas. Cuando se precipitó el fin del periodo semestral, las alumnas manifestaron gran inquietud ante el temor de que al suspenderse la práctica, encontrarían, a su regreso a la comunidad, rotas o resquebrajadas las relaciones inicialmente establecidas; por lo que el grupo decidió que durante el periodo intersemestral seguirían las entrevistas. Esa decisión me

obligó a asistir a la comunidad con el fin de detectar las posibles fallas y corregirlas oportunamente.

Durante ese tiempo abrimos un espacio después de las horas de práctica para resolver las dudas. Nos reuníamos en una cabaña de madera en donde entre semana trabajaba un equipo técnico de la delegación política; dicho lugar ofrecía toda clase de incomodidades, no estaba adaptado para nuestro propósito, el grupo era numeroso y el espacio reducido. La presidenta de la colonia, responsable de la llave de este local, con frecuencia nos negaba el acceso utilizando diferentes argumentos y entonces teníamos que buscar otro sitio, generalmente igual de incómodo.

Al concluir la aplicación del instrumento, cuatro semanas después de lo previsto y cuando el cuarto semestre se había iniciado, procedimos a recopilar y analizar los primeros resultados. Suponía que en su formación previa las alumnas, habían introyectado los conocimientos metodológicos y técnicos en torno al tema, no era así, carecían de conocimientos mínimos para arribar a las tareas indispensables.

Las propias alumnas reconocieron sus dificultades, por lo que fue necesario apoyarlas de manera constante, apoyo que favoreció la elaboración del estudio exploratorio y permitió la caracterización de la comunidad, el registro de la información y la realización del diagnóstico social.

Al superarse las deficiencias mediante la revisión de conocimientos mínimos sobre estadística, la ejercitación del análisis a través de los cuadros y gráficas, las recomendaciones del caso y el trabajo en conjunto, procedimos a redactar, finalmente, *el estudio exploratorio* y *el diagnóstico social*. Una de las alumnas, Adriana, pidió hacer una exposición de la información obtenida y centró nuestra atención al destacar lo siguiente:

La Colonia Desarrollo Urbano Alvaro Obregón se localiza en la Delegación Política del mismo nombre, en una hondonada que tiene una extensión de 167,680 m<sup>2</sup>, de la cual, el área lotificada, es aproximadamente de 101,246.53m<sup>2</sup>. Ésta se ubica en una zona de minas con rellenos de cascajo, por lo cual está prohibida la edificación de viviendas de más de dos plantas, pues presenta problema de hundimientos y deslaves.

Limita con las colonias: al oriente, "Presa San Francisco", dividida por un canal de aguas negras; al poniente, "Presidentes" que se encuentra en la parte alta, separada por un talud; al sur, "Capúla" y al norte, "Santa Lucía". Las avenidas más cercanas a la zona son Camino a Capúla y Avenida Chicago, por las que pasan los autobuses y desde ahí tenemos que caminar aproximadamente diez minutos para llegar al centro de prácticas.

La comunidad fue formada por el reacomodo de otras colonias, cuyas primeras familias habían sido reubicadas por la delegación política entre marzo y octubre de 1988, procedentes de las áreas que resultaron afectadas por la construcción

de la línea nueve del metro, la institución respectiva proporcionó a cada una de las familias, en el momento de establecerlas, un terreno y 20,000 tabiques para que iniciaran la construcción provisional de su vivienda.

Hace unos meses, la misma delegación política instaló un consultorio médico que funciona de manera irregular, un parque de materiales de construcción a precios económicos y designó a un equipo de trabajo integrado por ingenieros, geólogos y dibujantes, para asesorar las obras de equipamiento de servicios públicos.

La comunidad se encuentra bien delimitada pues sus calles están debidamente trazadas, se compone de 32 manzanas, integrada cada una por veinte lotes, que tienen una extensión de 90 m<sup>2</sup>, sus viviendas están construidas de tabiques sobrepuestos y desperdicios, los techos son básicamente de cartón o de lámina de zinc.

Adriana, también hizo hincapié en los principales medios de transporte, y al respecto agregó:

Los principales medios de transporte son automóviles particulares y bicicletas, ya que la colonia no tiene servicio de autobuses públicos.

La vegetación es escasa, se pueden observar algunos árboles y plantas en macetas.

La fauna consta principalmente de perros y gatos, aunque también a veces hemos visto cerdos y aves de corral.

En lo que se refiere a los servicios públicos, no poseen ninguno, obtienen la luz de los postes públicos que se ubican en la parte alta de la colonia; la delegación política al principio les abastecía de agua por medio de pipas, unos meses después

de poblada la zona, introdujo tomas públicas, una para cada sección, en cada manzana hay tres letrinas, botes de basura en las esquinas y vigilancia policiaca. En su inicio, en este asentamiento, sólo disponían de tres incipientes misceláneas en malas condiciones de higiene y de construcción, que constaban de una mesa en la puerta de la casa o bien se ubicaban en un pasillo de la misma; sin embargo hemos notado que sólo una de ellas ha mejorado e incluso ya cuenta con un local.

La colonia tiene aproximadamente 2,572 habitantes; de ellos el 42% son menores de catorce años, éstos usualmente andan descalzos, con su vestimenta en malas condiciones de higiene y/o de conservación y a los pequeños menores de tres años de edad con frecuencia se les ve desnudos.

La población adulta masculina que trabaja, lo hace principalmente como obrero o comerciante, muchos de ellos ambulantes y algunas señoras se desempeñan como domésticas. De la población en edad económicamente activa sólo trabaja el 39%, la que tiene un ingreso promedio de un salario mínimo.

El nivel escolar de los jóvenes y adultos es de cuarto de primaria y debido a que el acceso a la educación es difícil, ya que no hay ningún tipo de escuelas en la colonia, muchos niños dejaron de asistir a ella al trasladarse a esta zona.

En lo que se refiere a la organización vecinal, al formarse la comunidad en cada manzana fue nombrado un jefe, quien es coordinado por un presidente de colonia elegido por los propios colonos; existe gran descontento pues la presidenta actual, es analfabeta y nadie la eligió, pues cuando llegaron a vivir ahí la mayoría de los colonos, esta señora ya había asumido dicho papel.

Otra organización existente dentro de la comunidad es un comité promovido por el DIF ubicado en Tacubaya; está integrado por una proporción poco representativa de amas de casa (aproximadamente diez), quienes se reúnen, principalmente para obtener servicios en las instalaciones de ese centro comunitario, tales como guardería, lavandería, desayunos, despensas y talleres de capacitación.

Finalmente, concluyó Adriana, no hay arraigo comunitario, ya que es una colonia de reciente creación, en la que la mayoría de la población no tiene consciencia de la necesidad de participar en los trabajos en beneficio de su entorno, ya que siempre recibió el apoyo de la delegación, por esa razón piensan que sólo es obligación de ésta introducir los servicios públicos. Tal situación, concluyó Adriana, hará más difícil nuestra labor.

El estudio exploratorio dio lugar a elaborar el diagnóstico social; éste consiste en el *“procedimiento por el cual se establece la naturaleza y magnitud de las necesidades y problemas que afectan al aspecto, sector o situación de la realidad social que es motivo de estudio...”*; en otras palabras, es una investigación con vista a la programación y realización de una acción que *“...tiene por finalidad servir de base para una acción (realización de un proyecto o programa) y fundamentar las estrategias que se han de expresar en una práctica concreta, conforme a las necesidades y aspiraciones manifiestas por*

*los mismos interesados de manera directa a través de sus organizaciones o asociaciones*"<sup>40</sup>.

El diagnóstico fue bosquejado a partir de los principales problemas detectados durante las entrevistas, pero consideramos de gran relevancia involucrar a los colonos, toda vez que con ello existe más posibilidad de lograr su intervención en las acciones. Convenimos en convocar a una asamblea, lo que nos condujo a abordar, en el taller, diversas técnicas de difusión y de comunicación, debido a que la asignatura que aporta dichos contenidos, en el marco del plan de estudios, se prevé, hasta el sexto semestre de la carrera.

Una vez que las alumnas demostraron haber comprendido las temáticas implicadas, se organizó al grupo por comisiones; unas harían visitas domiciliarias para invitar a los diferentes actores sociales a asistir a la asamblea, otras elaborarían carteles y periódicos murales con la información inicial representada gráficamente; otras más se abocarían a buscar y acondicionar el lugar más idóneo para llevar a cabo la reunión y un grupo se haría cargo de la exposición detallada de la información recabada.

---

<sup>40</sup> Ezequiel Ander Egg. *Op. Cit.* p. 118

Asistieron a la asamblea 80 adultos, quienes manifestaron sus inquietudes y acuerdos acerca de los principales problemas detectados en la comunidad y expresaron algunas propuestas para la programación de las acciones.

Yolanda - una de las alumnas - expuso los principales problemas detectados a través de las entrevistas realizadas; los colonos adicionaron - durante la asamblea - otros más. Entre unos y otros se enlistaron los siguientes:

- ◊ Tenencia de la Tierra, (su posesión no había sido legalizada).
- ◊ Falta de servicios públicos
- ◊ Desempleo
- ◊ Bajo nivel escolar y elevado índice de deserción escolar, debido a que en la comunidad no hay escuelas.
- ◊ Deficientes condiciones de higiene
- ◊ Alto índice de alcoholismo entre la población adulta.
- ◊ Disputas por el liderazgo

Cuatro semanas antes de concluir el cuarto semestre, iniciamos la sistematización de la experiencia obtenida en el primer nivel de prácticas con base en lo estipulado en el esquema expuesto\*

---

\* Ver nuevamente las páginas 97 - 100 de este trabajo.

Sistematizar una experiencia en la realidad social también conlleva un proceso metodológico específico, el curso teórico encare de formar a los estudiantes en este renglón está previsto, en el marco del plan de estudios, hasta el octavo semestre. Aún cuando en dicho curso se revisa la estructura del proceso que nos ocupa, sus objetivos, sus funciones y su importancia así como los diferentes modelos de sistematización en trabajo social y su operacionalización, las alumnas durante el primer nivel de la práctica escolar comunitaria no poseían tal formación. Esta circunstancia nos condujo a abordar, en el taller, parte de dicha temática.

De la concepción de sistematización entendida como *“...un proceso a través del cual se recupera lo que los sujetos saben de su experiencia para poderla describir, comprender, analizar, interpretar y conceptualizar y comunicar, produciéndose así, un nuevo tipo de conocimiento...”*<sup>41</sup> derivamos ciertos indicadores que facilitarían dicha tarea.

Así, acordamos que el proceso de referencia incluiría, al menos, la realización de las siguientes acciones, mismas que habrían de abordarse en cuatro etapas: descripción, análisis, interpretación y conceptualización.

---

<sup>41</sup> Sergio Martín y Walker citados por Erika Santibañez R. y Ma. Eugenia Carcamo E. **Centros de Investigación y Desarrollo de la Educación**. p.9

### ***1. DESCRIPCIÓN***

- ♦ Describir el contexto institucional e históricos de la comunidad observada.
- ♦ Caracterizar a los actores sociales y el escenario del caso.
- ♦ Especificar las estrategias de intervención aplicadas.
- ♦ Describir la problemática atendida durante la práctica comunitaria.
- ♦ Describir los resultados de la experiencia, tanto los referidos al proceso de enseñanza - aprendizaje en el aula como los que se relacionan con el trabajo comunitario.
- ♦ Describir los logros alcanzados

### ***2. ANÁLISIS***

- ♦ Analizar los distintos procesos comunitarios que se llevaron a cabo.
- ♦ Analizar la interacción de los diferentes actores sociales que intervinieron en la práctica escolar.
- ♦ Valorar el nivel de comprensión y comunicación logrado por las alumnas acerca de la acción llevada a cabo, con motivo de los proyectos sociales que se implementaron en la comunidad.
- ♦ Identificar el sustento teórico de las acciones realizadas durante la práctica.
- ♦ Analizar los resultados descritos, tanto los referidos al proceso de enseñanza- aprendizaje en el aula como al que se relaciona con el trabajo comunitario.
- ♦ Analizar los factores vinculados con el proceso educativo que facilitaron o favorecieron el desarrollo de la práctica y/o los que lo dificultaron.

### ***3. INTERPRETACIÓN***

- ♦ Explicar las causas y repercusiones del proceso de la práctica comunitaria, con base en referentes teóricos que permitan fundamentar las diferentes argumentaciones.

### ***4. CONCEPTUALIZACIÓN***

- ♦ Diseñar las correlaciones necesarias que permitan fundamentar derivaciones conceptuales y que sinteticen los avances y las limitaciones del proceso.

Las acciones anteriores estructuradas en un todo orgánico y presentadas con una visión holística facilitan el tránsito hacia las metas inmersas en un proceso de sistematización: en otras palabras, dichas acciones nos ofrecen la plataforma para apuntar hacia objetivos de mayor nivel. De entre éstos sobresalen los siguientes:

- ♦ Organizar de manera racional el conocimiento adquirido;
- ♦ Dar cuerpo teórico al conocimiento obtenido a través de la práctica;
- ♦ Explicar algunos de los hechos y fenómenos de la realidad;
- ♦ Construir conceptos que guíen prácticas subsiguientes;
- ♦ Construir modelos de intervención más acordes con la realidad;
- ♦ Enriquecer el ámbito teórico - práctico disciplinario de trabajo social, a través de la abstracción de la práctica.<sup>42</sup>

Con base en lo anterior y ya al cierre del cuarto semestre intentamos abordar la sistematización y recuperar, por escrito la experiencia adquirida hasta entonces en la práctica escolar comunitaria.

Mi propia sistematización y la consensada en el grupo, como se comprenderá, me han servido de base para la descripción hasta aquí realizada de lo que fueron el tercero y cuarto

---

<sup>42</sup> Flor Prieto de Suarez. et. al. *La Reestructuración de la Carrera de Trabajo Social* pp. 36- 53..

semestres de la práctica escolar comunitaria; me resta añadir, embargo, algunos apuntamientos que no han sido abordados.

En lo que concierne al *proceso de enseñanza- aprendizaje* visto como un todo, permanentemente, nos apoyamos tanto en la consulta y análisis de fuentes documentales y bibliográficas, como en diversos materiales y técnicas didácticas encaminadas a favorecer la comprensión de cada tema abordado y el trabajo en equipo; entre ellos sobresalen: la exposición de los distintos contenidos descritos a lo largo del desarrollo de la práctica, la discusión y análisis de los aspectos que así lo requerían, la esquematización de aquellos temas que representaban complejidad mediante materiales audiovisuales, y la utilización de algunas técnicas de investigación social como relatos de vivencias, historias de vida y triangulación, entre otras, con propósito de reforzar la comprensión de los contenidos que ofrecían mayor dificultad para las alumnas.

Asimismo y como resultado de la evaluación efectuada al término del proceso, las alumnas evidenciaron haber adquirido ciertas habilidades como las siguientes: entrevistar y observar; elaborar informes; evaluar; difundir las acciones y motivar a la población a fin de lograr su participación; elaborar instrumentos de trabajo; identificar líderes y relacionar la teoría con la práctica. Los logros, en el grado en el que hayan sido alcanzados, representaron esfuerzos.

En lo que se refiere al desarrollo de actitudes, factibles al trabajo comunitario, la mayoría de las alumnas adquirieron *cierto nivel de compromiso* para con el centro de prácticas, compromiso que se evidenció con la decisión de seguir trabajando en la comunidad durante el período interanual debido a lo inoportuno que parecía suspender la práctica cuando recién habían sido planteadas las inquietudes y problemas de la población.

Las vivencias e interacciones correspondientes a dicho periodo quedarán englobadas en lo que para efectos del plan de estudios se conoce como el “segundo nivel de la práctica”, que aunque aparentemente diferenciado del primero y del tercero, en la realidad constituye la renovación de la práctica iniciada en el tercer semestre de la carrera.

**EL SEGUNDO NIVEL DE LA PRÁCTICA**, esta orientado a la *Planeación Y Ejecución del Trabajo con Grupos* y el referente metodológico se basa en las siguientes acciones:

**Planeación de la intervención en la comunidad.** En este momento se pretende que el alumno aplique el proceso administrativo a fin de que esté en posibilidad de programar su intervención en la comunidad, con base en las necesidades sociales detectadas.

**Programación Social por Áreas.** Los estudiantes deben de analizar las políticas y programas institucionales, con el propósito de que al intervenir en la comunidad no lleven a cabo acciones desarticuladas. Ello contribuye a determinar el área(s) del trabajo social a la(s) que se encaminará la acción.

**Proyectos con Grupos:** En este renglón se aspira a que los estudiantes, con base en los momentos anteriores, los estudiantes elaboren los proyectos que tiendan a la satisfacción de las necesidades sociales y a través de la ejercitación de técnicas de comunicación, y didácticas logren la integración de grupos y analicen su evolución.

**Sistematización:** En este renglón se asumen los mismos propósitos que enunciamos en párrafos anteriores, pero orientados a la programación de la intervención y al trabajo con los grupos formados en el centro de prácticas.

**Evaluación:** Se pretende que los alumnos analicen e identifiquen los alcances y limitaciones surgidos con motivo de la programación y el trabajo con grupos, tanto en lo que se refiere al proceso de enseñanza - aprendizaje, como en lo relacionado con el desarrollo de los grupos.

**EL SEGUNDO NIVEL DE PRÁCTICA.** Corresponde al quinto y sexto semestres y comprendió del 8 de noviembre de 1989 al 18 de agosto de 1990; en el taller se hizo un recordatorio del objetivo del caso y se revisó el esquema de la práctica, con el propósito de que las alumnas a partir de ese momento, identificaran las acciones que correspondían a este nivel a fin de garantizar la continuidad del proceso. No fue difícil debido a que habíamos trabajado de manera permanente durante el periodo interanual.

Lo anterior dio la pauta para iniciar el proceso formal de la práctica escolar comunitaria que habría de realizarse durante el periodo descrito. A cada integrante del grupo le correspondería coordinar una sesión del taller, elaborar una crónica y exponer algún tema de los que serían abordados; estos dos semestres nos reunimos los jueves en el taller y asistimos los sábados a la comunidad.

Una vez reorganizados los nuevos propósitos analizamos, en el taller las acciones efectuadas durante el período interanual e iniciamos la programación de la intervención en la comunidad.

Con este propósito, Carmen, una alumna, expresó su deseo de hacer una síntesis del trabajo realizado y llamó nuestra atención al recordar que:

Durante el periodo interanual, con el fin de iniciar la programación de la intervención en la comunidad, empezamos por indagar acerca

de los programas que las instituciones públicas llevan a cabo en la localidad, en el afán de resolver los principales problemas detectados en ésta; las inquietudes expresadas por los colonos sirvieron de base para no duplicar acciones y solicitar el apoyo institucional para la ejecución de los proyectos sociales.

Revisamos el estudio exploratorio realizado previamente, a fin de identificar las instituciones que tenían alguna injerencia en la población y encontramos que únicamente la Delegación Política Alvaro Obregón y el Centro de Desarrollo Comunitario del DIF, ubicado en la Colonia Tacubaya, tenían previstos programas sociales en la zona, instituciones con las que habíamos iniciado la coordinación desde nuestra inserción en la comunidad. Por esta razón, - agregó Carmen - fue que determinamos visitar instituciones ubicadas en las colonias aledañas a las que suele acudir la población cuando así lo requiere; entre éstas localizamos el Centro de Salud de la Colonia Presidentes; el grupo San Rafael, de alcohólicos anónimos y planteles educativos diversos como jardines de niños, primarias y secundarias y nos tuvimos que organizar por equipos para que cada una de nosotras acudiera a determinada institución.

Simultáneamente, a partir de la jerarquización de los problemas comunitarios detectados, analizamos los problemas que requerían de una atención inmediata, los que ameritaban resolverse a mediano plazo y los que debían de ser abordados a largo plazo; de esta manera

determinamos, en conjunto, las líneas de acción hacia las que enfocaríamos nuestra atención. Con base en ello, acordamos centrarnos en dos aspectos relevantes: **Promoción Comunitaria y Educación Social.**

En relación con la primera línea de acción, decidimos intervenir, a través de la coordinación que establecimos con la delegación política, en el programa que dicha institución pretendía implementar acerca del suministro de servicios públicos, pues además de que era urgente resolverlo, ésta aceptó de inmediato nuestra participación.

En lo que se refiere al ámbito de educación social, decidimos tomar parte en la atención a los problemas generados por el bajo nivel escolar de la población, porque consideramos que éste repercute en su forma de vida, especialmente en lo que atañe al desempleo. La necesidad de obtener recursos, nos condujo a participar en este renglón y establecimos contacto con la Coordinación del Instituto Nacional de Educación para Adultos en la zona de Alvaro Obregón, la que nos ofreció recursos materiales - consistentes en papelería, credenciales y los libros correspondientes a cada nivel de estudios -, apoyo administrativo y un curso de capacitación para habilitar a las alumnas como asesoras de INEA, debido a que aún no habíamos detectado entre la población a personas que fungieran como tales. Asimismo, determinamos abocarnos a la educación social dirigida a diferentes sectores de población de la comunidad a fin de desarrollar en

ellos hábitos de higiene personal y ambiental, al mismo tiempo que se fomentaría el interés colectivo, todo lo anterior no proporciona las bases para el trabajo que habremos de desarrollar durante los siguientes semestres en el marco de la práctica escolar comunitaria, - concluyó Carmen -.

El inicio de la programación se caracterizó por un gran entusiasmo por parte de las alumnas ya que consideraban que se acercaba el momento de hacer realidad sus expectativas y que de ellas dependía la transformación de la colonia; obviamente traté de estimularlas para que mantuvieran el interés al mismo tiempo que analizábamos la importancia que en ese momento reviste la respuesta de los diversos actores sociales que se involucran en la práctica ya que, el éxito de ésta no sólo radica en su interés, creatividad y compromiso, sino también en la habilidad que tengan para motivar y mantener vivo el interés del resto de los actores implicados en el proceso; finalmente lograron captar que de nuestro desempeño dependería, en gran medida, el logro de una respuesta favorable.

Respecto a la dinámica de trabajo continuamos trabajando como en el nivel anterior, es decir, siempre antes de acudir al centro de prácticas y durante el taller, abordamos las dudas e inquietudes para aclararlas a partir de las

discusiones en grupo, al mismo tiempo que se intentó explicarles teóricamente, cuando fuera necesario.

Este segundo nivel de práctica comprendió desde la programación y promoción de actividades, hasta la integración de los grupos; todas estas etapas requieren de un rol diferente, por parte del estudiante de trabajo social. En ese momento era indispensable que aplicaran su conocimiento en torno a las herramientas técnicas necesarias para llevar a cabo la programación del caso.

Pronto nos dimos cuenta - ellas y yo - que carecían de los referentes metodológicos y técnicos para programar y administrar proyectos sociales, ya que dicha temática se prevé, en el marco del plan de estudios, hasta el quinto semestre y apenas estaban iniciando, por ello se tuvieron que manejar en el taller, contenidos tales como diferencia entre plan, programas y proyectos; los indicadores que cada uno comprende y los factores que es necesario tomar en cuenta para garantizar mejores resultados y estar en condiciones de abordar el diseño de un *plan general de intervención* encaminado a promover la organización de la población y lograr que su participación redundara en beneficio de la comunidad. Nos enfrentamos a una serie de dificultades, de entre ellas destacan las siguientes: falta de claridad

para determinar los objetivos, incongruencia entre éstos y actividades a realizar y problemas para elegir las estrategias metodológicas.

Finalmente las alumnas lograron concretar un plan general de intervención. Este quedó configurado **grosso modo** por líneas de acción que, como se recordará son promoción comunitaria y educación social, de las que se desprenden los programas y proyectos conducentes.

	LÍNEAS DE ACCIÓN			
	Promoción Comunitaria		Educación Social	
Programas	Equipamiento de Servicios Públicos		Educación Social	
Proyectos	Promoción de los servicios públicos	Gestión Social	Educación Social para niños	Educación para Adultos

Simultáneamente a la programación de la intervención se hizo en la comunidad la difusión de las actividades para lo cual, retomamos las diferentes técnicas de comunicación revisadas en el tercero y cuarto semestres. Las alumnas diseñaron carteles, mantas y periódicos murales, realizaron visitas domiciliarias que tenían como propósitos; por una parte, invitar a participar a los diversos sectores de la población y, por la otra, conseguir un lugar en donde trabajar, esto último se logró, pues las señoras Luisa,

Raquel y Juana, interesadas en participar en el proyecto educación para adultos, ofrecieron sus casas para los círculos de estudio, oferta que se aceptó. Esta tarea que parece sencilla no lo fue debido, principalmente, a que en las visitas domiciliarias con frecuencia las personas entrevistadas planteaban diversos problemas familiares en busca de orientación, la atención que las alumnas tuvieron que prestar a comentarios y preguntas alargaron el proceso durante cuatro sábados.

Mientras tanto, - en el taller - se analizaban las acciones efectuadas el fin de semana en la comunidad, enfatizando los recursos técnicos aplicados, los resultados obtenidos y los hechos más significativos que se habían presentando, ésta organización permitió la reflexión, la retroalimentación y la asesoría constantes.

La información que paulatinamente recuperamos en las sesiones del taller, nos condujo a programar las actividades en la comunidad los sábados de 9 a 13 horas, lapso durante el cual cada grupo seleccionó dos horas para trabajar con las personas interesadas en participar.

Las alumnas expusieron también los diversos problemas de tipo familiar que les plantearon en las visitas domiciliarias; ello creó la necesidad de enfrentarlas a la responsabilidad de encargarse de atender a una familia, situación que generó en ellas cierta inquietud, porque, por una parte, su

formación académica no contempla los conocimientos teóricos y técnicos para el manejo de casos y, por otra, porque tenían el temor de no estar capacitadas para tal tarea, ni contar con la madurez requerida.

Por este motivo, en el taller se hizo urgente la revisión de la metodología de trabajo social de casos; tuvimos que recuperar el manejo de la entrevista y la observación, como técnicas que sirven para establecer contactos y captar información y que son esenciales para el tratamiento de casos. También acordamos abrir un espacio en cada sesión del taller para dar paso a que las alumnas plantearan sus dudas y/o sugerencias acerca del tratamiento a seguir en cada situación; ésto originó largas e interesantes discusiones que a primera vista pueden parecer pérdida de tiempo pero que - desde mi perspectiva - proporcionan al profesor un conocimiento más certero sobre las alumnas y a éstas, una formación que no está fundamentada en las teorías del conocimiento objetivo, sino en aquellas otras, en las que hacen referencia a la acción intersubjetiva entre seres que comparten una misma realidad social.

Para incorporarse a los programas y proyectos sociales, las alumnas requerían del dominio de ciertos elementos teóricos en cuanto a modelos de intervención, técnicas e instrumentos a utilizar y estrategias a seguir. Atención especial merece el proceso de intervención en la comunidad ya que suele ser una

actividad primordial en este nivel de práctica. Una vez más pude percatarme de las enormes limitaciones teóricas de las estudiantes para cumplir con las tareas relativas a dicha intervención, a pesar de que en los semestres anteriores habían cursado las asignaturas correspondientes al manejo de las temáticas del caso. Como urgía que se iniciaran los proyectos, debido a que el tiempo se nos iba de las manos, mientras en la comunidad se continuaban difundiendo las acciones que se efectuarían, en el taller, revisamos diferentes modelos de intervención y abordamos aspectos relativos al proceso de grupo, la interrelación entre sus miembros, la observación de las actuaciones de éstos y la comprensión de las dinámicas que se generan entre ellos; temas que se reforzaron mediante la ejercitación de diversas técnicas grupales que fueron aplicadas en el aula, con la participación de todos los integrantes del grupo para, posteriormente, desarrollar esta habilidad incipiente en su trabajo comunitario.

Acordamos también que continuamente confrontaríamos los objetivos de trabajo social con los de los programas y proyectos que implementarían en la comunidad, así como la problemática y caracterización de ésta con las actividades realizadas por el grupo, ya que a menudo, al estar inmersas en la práctica durante el trabajo con la población, se pierde de vista la indispensable articulación entre dichos aspectos.

Una vez que por lo menos la mayoría de las alumnas creyó haber logrado cierto grado de manejo de los recursos técnicos para el trabajo con grupos, se procedió a la inscripción de las personas interesadas en participar y a la organización del grupo en cuatro equipos, cada uno de ellos se haría responsable de la operacionalización de un proyecto, en tanto que todo el grupo, independientemente de esto, debía llevar a cabo difusión permanente de las diversas actividades, la atención a problemas individuales, la coordinación institucional y la canalización de casos específicos.

Esta organización y los proyectos referidos constituirían, a partir de entonces, *el eje de la práctica comunitaria hasta el octavo semestre*; en consecuencia no es pertinente *dividir las acciones realizadas semestre por semestre*, a riesgo de caer en una división irreal de las actividades. Por tal motivo, intentaré describir nuestras vivencias hilando las acciones independientemente del semestre escolar que sirvió de marco para su desarrollo, aunque, cuando el relato lo permita, ubicaré al lector en tiempo y espacio.

Iniciamos la intervención en la comunidad el seis de enero de 1990, fecha en que se empezó a trabajar en los programas planteados, como recordaremos el *programa de equipamiento de servicios públicos* involucraría dos proyectos, - el *de promoción de los servicios públicos* y el *de gestión*

*social-*, en tanto que del *programa de educación social* se derivarían dos proyectos adicionales, - uno de *educación social para niños* y otro de *educación para adultos* -.

Las actividades que derivaron de cada uno de ellos quedan sistematizadas en los siguientes términos:

- ♦ El proyecto de Promoción de Servicios Públicos estuvo a cargo de siete alumnas, quienes trabajaban con adultos y jóvenes de ambos sexos, cuyo número no es posible precisar ya que la asistencia fue muy irregular.
- ♦ El *proyecto de Gestión Social* fue delegado a cinco alumnas, las que trabajaban con adultos y jóvenes de ambos sexos aunque cabe hacer notar que generalmente eran las señoras quienes más intervenían en las diligencias del caso.
- ♦ El *proyecto de Educación Social para niños*, quedó a cargo de cinco alumnas; acordamos que se integraría por niños de 4 a 12 años de edad. Se inscribieron a él un promedio de 95 niños, con quienes se abordaron temas relacionados con el saneamiento ambiental e higiene personal.
- ♦ El *proyecto de Educación para Adultos* fue confiado a siete alumnas y se estructuró en siete círculos de estudio: uno de alfabetización, cuatro de primaria y dos de secundaria, integrados por un promedio de quince personas cada uno, hombres y mujeres mayores de quince años de edad. El proyecto

empezó sus actividades el 7 de abril de 1990, debido a que los trámites que se tuvieron que llevar a cabo en el INEA, retrasaron su inicio).

Para implementar los dos primeros proyectos - *promoción de servicios públicos y gestión social* -, integramos comisiones y brigadas, que habrían de participar con mano de obra y como gestores de los servicios y recursos ante las autoridades competentes. Estas gestiones fueron promovidas, asesoradas e impulsadas por las alumnas. En relación con el desarrollo de los otros dos proyectos - *educación social para niños y educación para adultos* -, utilizamos como estrategia básica de intervención, el trabajo con grupos; el cual se evaluó periódicamente, además de que se atendieron problemas de tipo familiar, a nivel individual..

Al intercambiar experiencias durante el taller, Rocio, integrante del equipo responsable del *proyecto de educación para adultos*, explicó el procedimiento que se solía seguir en los círculos de estudio:

“...es muy importante ser puntuales al empezar, ya que las personas que asisten realizan otras actividades y algunas tienen hijos que los sábados no van a la escuela; otras trabajan entre semana y dedican este día al aseo de sus casas... Generalmente en la casa en que nos reuníamos iniciamos el trabajo habilitando el lugar.

Abrimos la sesión preguntando de manera general cómo les había ido durante la semana, en ocasiones, alguien refieren algún

problema cotidiano, en otras, se habla de las dificultades con vecinos, de las novedades dentro de la comunidad, o bien, de obstáculos presentados al pretender elaborar la tarea encomendada por la asesora; de estos comentarios suele desprenderse alguna actividad; hay veces que discutimos entre todos el problema planteado, en otras, me limito a orientar a la persona para que acuda en busca de atención a la instancia correspondiente; el resto de los integrantes del círculo ofrecen su apoyo para dar solución al problema, o se inicia la asesoría y se pone especial cuidado para relacionar los contenidos de las cuatro áreas que deben cubrir - matemáticas, español, ciencias naturales y ciencias sociales - con su vida diaria. A menudo - continuó diciendo Rocío-, me baso en la exposición, discusión y/ o ejercitación de los contenidos abordados o en la proyección de películas relativas al tema tratado, las que después comentamos. Para finalizar esta parte les solicito a todos que anoten la tarea; a veces se hace necesario que mientras unos hacen ejercicios a otros les explique el tema con mayor detenimiento por no haberlo entendido. En ocasiones - agregó Rocío- cuando percibo cierta dificultad para la comprensión de un tema y con el fin de reforzar los conocimientos, aplico técnicas grupales, ya sean de abstracción, de análisis, de información u otras, según la necesidad; en otros casos aplicó la técnica grupal con el fin de lograr la integración entre los miembros del grupo, para resolver alguna situación planteada, para evaluar o solamente como una estrategia de socialización

Esto conduce -explicó Rocio- a lograr gradualmente un clima de integración, socialización y respeto, a limar conflictos entre los participantes, además de que favorece en nosotros el desarrollo de habilidades y actitudes, como conductores de grupo.

Una vez que Rocio concluyó, analizamos esta experiencia y destacamos las dificultades que se habían observado, tanto en la relación entre los integrantes del grupo, que en ocasiones se muestran muy tímidas, como con la falta de coordinación, de información o de capacidad para conducir los grupos. Las alumnas hicieron notar que al principio tenían una gran inseguridad para establecer comunicación con los integrantes del grupo, pero a través del continuo contacto con la gente, la han ido superando. También expresaron su descontento porque ciertas compañeras, -afortunadamente pocas-, no cumplen lo convenido o son impuntuales, lo que provoca desánimo en las personas interesadas por participar en los círculos de estudio. Acordamos que las mismas integrantes del equipo fueran quienes ejercieran presión sobre las incumplidas.

Al concluir el quinto semestre en la primera semana de marzo, las alumnas de los diferentes equipos, sensibles a la importancia de mantener la continuidad de la práctica y debido a que recién habían iniciado las actividades con los grupos, acordaron suspender el taller durante el período intersemestral y proseguir el trabajo en la comunidad. Asistí durante este

tiempo a supervisarlas en forma directa en sus diferentes grupos y pude observar en algunas todavía una gran dificultad para relacionar con los colonos y líderes, aspecto que fue abordado de manera individual y en grupo, con la mira de modificar actitudes desfavorables, al mismo tiempo que se les asesoraba con respecto a la atención de las familias que se les habían encomendado.

*Al iniciar el sexto semestre*, de manera simultánea a la práctica en comunidad, se llevaba a cabo en el taller la asesoría encaminada tanto al apoyo teórico metodológico permanente, como a la supervisión de las tareas realizadas, a la preparación de las actividades por efectuar y al seguimiento de las acciones en el centro de prácticas; ello favorecía que en cada sesión se estuviera en posibilidades de redireccionar el proceso.

Como durante la supervisión directa de la intervención en comunidad, quedó en evidencia la escasa habilidad de algunas alumnas para aplicar sus conocimientos teóricos en la práctica, abordamos de manera permanente diferentes temáticas que las apoyarían en ese renglón; entre ellas destacan las técnicas didácticas y audiovisuales; el diseño de material didáctico; el manejo del conflicto y, técnicas grupales. Asimismo, se analizaron contenidos acerca de educación social; liderazgo; integración familiar y organización y participación social, con el fin de complementar su formación académica para habilitarlas,

tanto en el manejo de los diversos problemas de tipo individual que les eran planteados, como en el trabajo con los grupos.

También se revisaron y aplicaron técnicas de comprensión para fomentar en las alumnas el interés por conocer los procedimientos e intencionalidad de las diversas técnicas grupales que utilizarían en su intervención en comunidad; se les habilitó en la utilización de diversas técnicas e instrumentos de trabajo y en el análisis de las estrategias a seguir y se actualizó la sistematización de la experiencia de manera gradual.

En el marco de la dinámica del taller analizamos los cambios que había sufrido la comunidad desde el momento mismo en el que las alumnas iniciaron el primer nivel de la práctica escolar comunitaria hasta esa fecha; María de la Luz hizo una síntesis valiosa:

“...la comunidad ha evolucionado rápidamente - señaló - y aun cuando todavía tiene muchas carencias, en este sexto semestre de la práctica podemos observar que ya cuenta con drenaje, agua intradomiciliaria, guarniciones y banquetas en todas sus calles y que se está iniciando la pavimentación en las avenidas del centro; debemos de reconocer que nuestra participación ha sido decisiva para organizar a la población, - aclaró María de la Luz -, sin embargo, si no ha sido por el material que proporcionó la delegación, tal vez no hubiéramos logrado que los colonos intervinieran y cooperaran para adquirir el que hacia

falta. Un gran número de viviendas se encuentran en construcción y algunas de ellas utilizan materiales de primera calidad. Además ha proliferado los comercios, entre los que se observan varias misceláneas, una lechería de liconsa, una panadería, tortillerías, papelerías, ferreterías y hasta un negocio de videojuegos. Estos cambios nos sirven de estímulo para seguir trabajando. Por otra parte, continúa en proceso de crecimiento, ya que las autoridades delegacionales siguen reubicando familias; incluso en julio de este año, debido a la inundación que arrasó con varias viviendas en la Colonia Golondrinas, construyeron a un costado de la colonia, un bloque de casas prefabricadas - Villa Solidaridad -, en donde instalaron aproximadamente a 60 familias damnificadas, que aun cuando no forman parte de la comunidad, comparten la única vía de acceso y los escasos servicios con los que cuentan.

Esta primera etapa de intervención revistió especial dificultad ya que a menudo la práctica se anticipa a la teoría, motivo por el cual se hizo indispensable, la constante revisión de herramientas técnicas que capacitaran a las alumnas, con la intención de que cumplieran de manera óptima sus funciones y de fomentar en ellas ciertos cambios de actitud. Comparto la idea de que no es suficiente adiestrarlos para ejecutar adecuadamente las acciones, si no desarrollan paralelamente ciertas habilidades y actitudes favorables hacia la creatividad, la solidaridad y la disposición para una acción más comprometida y humanitaria.

Sin duda, pretender abarcar ambos aspectos es una tarea sumamente difícil; por esta razón, a través del taller y con el fin de posibilitar el crecimiento de las estudiantes en este sentido, nos apoyamos en técnicas de interacción grupal, de trabajo en equipo y de coordinación diferenciada.

Por otra parte, eran tantas las acciones que demandaban nuestra atención, que las alumnas se sentían desorientadas al no saber en cual centrarse, condición que se pretendió enfrentar a través de una rigurosa organización y programación de las actividades. Sin embargo, no siempre lo logramos.

A pesar de que el sexto semestre concluyó el 18 de agosto de 1990, el grupo continuó sus actividades en la comunidad durante el periodo interanual hasta el 29 de septiembre del mismo año. Las alumnas lograron integrar un informe del desarrollo y evaluación de los programas y de los proyectos diseñados e implementados y la actualización de la sistematización de la experiencia iniciada en el nivel antecedente.

El proceso antes descrito logró el cumplimiento parcial del objetivo previsto. Como se recordará, éste fue encaminado a que las alumnas aplicaran en la comunidad sus conocimientos sobre programación, a fin de ofrecer atención a las necesidades sociales detectadas en el centro de prácticas, mediante la formación de grupos en los que se promoviera la participación autogestiva de la población; sin embargo, no se cubrió el objetivo debido, una vez más a

la carencia de los referentes teórico metodológicos que habrían de favorecer la programación y el desarrollo eficiente de los proyectos sociales propuestos.

Tal condición nuevamente obligó a revisar las temáticas correspondientes, no siempre contempladas en los contenidos programáticos que se configuran en el plan de estudios.

En lo que concierne al proceso de enseñanza- aprendizaje seguido durante este período y a través de la evaluación efectuada, las alumnas demostraron haber adquirido ciertas habilidades para difundir las acciones y motivar a la población a fin de lograr su participación; elaborar instrumentos de trabajo; trabajar con grupos; ofrecer atención individualizada; detectar recursos; programar; coordinar acciones; elaborar instrumentos para el análisis y control de los grupos y diseñar material didáctico.

En cuanto a la integración grupal, ésta ha mejorado aunque aún se suscitan problemas por falta de coordinación entre los equipos, los que hasta el momento no han repercutido en la intervención en la comunidad. Por otra parte, se observa mayor desenvolvimiento de las alumnas en su relación con los vecinos, especialmente con las personas que participan en las diversas acciones.

En lo que respecta al plan general de intervención en la comunidad, en este periodo se obtuvieron ciertos resultados que vale la pena mencionar:

El *proyecto de educación social para niños* llegó a reunir hasta 120 menores, quienes participaron de manera entusiasta todo el tiempo, además de que se apreciaron ciertos cambios en cuanto a sus hábitos de higiene personal y compañerismo.

En el *proyecto de educación para adultos*, los participantes en los círculos de estudio del INEA asistieron regularmente a sus asesorías y realizaron los exámenes programados por dicha institución en forma oportuna. No obstante, la coordinación de esta institución reflejó gran desorganización, debido a los constantes cambios de domicilio de las oficinas y de los coordinadores, lo que se reflejó en el frecuente extravío de documentos, falta de material y retraso en cuanto a la entrega de resultados de los exámenes.

En el *proyecto de promoción de los servicios públicos*, gracias al proceso de organización los practicantes promovieron entre la población, se obtuvo a través de la delegación política, el material para la construcción de las guarniciones, las banquetas y la introducción del agua y del drenaje; trabajos en los que la mayoría de los vecinos participaron con mano de obra. Al final del sexto semestre ya se habían concluido estos trabajos, a excepción de las banquetas cuya construcción seguía en proceso.

En el *proyecto de gestión social* se asesoró a la delegación para que gestionara la pavimentación de las calles ante la delegación política, obra que al término del semestre ya se había iniciado.

Se llevaron a cabo de manera permanente juntas de información de alcoholicos anónimos, las que no siempre tuvieron una respuesta favorable.

Se organizó a la población para la formación de un grupo de autoabasto, en el que participaron de manera permanente un promedio de 60 amas de casa y se delegó en cada una la responsabilidad de coordinar a dicho grupo durante un mes.

Estas acciones representaron gran dificultad para las alumnas por varias razones. Por un lado, durante este periodo de la práctica escolar comunitaria cambiaron tres veces a los funcionarios de la delegación política y cada vez que llegaba una nueva administración había que iniciar un proceso de interacción para dar a conocer las actividades que se estaban realizando. Por el otro, algunas personas no participaron por motivos de carácter personal, otra veces se terminaba el material enviado por la delegación y se paralizaban las obras hasta que se convencía a los colonos para que cooperaran para comprar más. En una ocasión se perdió una carga de arena enviada en un camión de la delegación política, que posteriormente dijeron los mismo vecinos se había llevado la presidenta de la colonia a su

casa, hecho que generó gran descontento y dificultó más las aportaciones para comprar material cuando éste se terminaba.

Otro aspecto que hizo difícil la participación de la comunidad fue provocado por la división de la población a causa de las disputas por el liderazgo y el predominio de intereses personales por parte de los líderes. En torno a este problema, las alumnas se limitaron a conciliar intereses ya que no era posible tomar partido, ni se tenía ninguna autoridad en ningún sentido.

Por otra parte, el hecho de no contar con un espacio para trabajar representó para algunas personas un obstáculo que originó la deserción del grupo en el que se habían inscrito, mientras que para otras, hizo más accesible su participación por la cercanía con su domicilio.

Las acciones efectuadas en este nivel dieron pauta para continuar el proceso de consolidación de los grupos, la evaluación de los proyectos sociales y la conclusión de las acciones efectuadas a lo largo de la práctica, todos estos aspectos, están previstos para llevarlos a cabo durante el último nivel de la práctica comunitaria.

**EL TERCER NIVEL DE PRÁCTICA**, está orientado a la *Ejecución, Asesoría y Evaluación de Proyectos* y el referente metodológico se basa en las siguientes acciones:

**Integración de los grupos de base:** En este renglón se aspira a que los estudiantes analicen las diferentes teorías de organización social y su factibilidad de aplicación en la práctica comunitaria.

**Asesoría en la ejecución de los proyectos comunitarios:** En este momento se espera que los alumnos analicen, estimulen y supervisen el desarrollo de los proyectos, con el propósito de que los grupos formados lleguen a ser autogestivos.

**Evaluación de los proyectos:** Se pretende que los alumnos identifiquen y valoren los alcances y limitaciones de la práctica comunitaria, tanto en lo que se refiere al proceso de enseñanza - aprendizaje como a los resultados de su intervención en la comunidad.

**Sistematización:** En este punto se intenta que el estudiante explique y correlacione los conocimientos adquiridos en teoría con la práctica, mediante el análisis y síntesis del modelo de intervención implementado y de la teoría y método desarrollado durante todo el proceso, en lo que se refiere al aspecto educativo y a la intervención en la comunidad.

**Prospectivas:** En este rubro se estima que el estudiante está en posibilidades de aportar, tanto planteamientos como recomendaciones acerca del proceso educativo que se sigue durante la práctica escolar comunitaria, de la metodología empleada, de los criterios de selección del centro de prácticas, del perfil de los dos principales

actores, es decir docente y alumnos e incluso, si considera pertinente que a partir de los resultados alcanzados en la comunidad se continúe trabajando en ella.

**EL TERCER NIVEL DE PRÁCTICA,** Comprende el séptimo y octavo semestres y con él concluye para la generación 1987 - 1992 el proceso educativo en el marco de la práctica escolar comunitaria. Este último nivel abarcó del 6 de octubre de 1990 al 28 de septiembre de 1991; el trabajo en el taller lo iniciamos recordando el objetivo previsto para este período y analizando el esquema de la práctica con el fin de que las alumnas, a partir de los antecedentes, identificaran las acciones que tendríamos que realizar durante este último proceso comunitario aunque la continuidad del mismo estaba garantizada en virtud de no haber interrumpido la asistencia a la comunidad.

Nos dimos a la tarea de elaborar el programa educativo que habría de llevarse a cabo en este nivel y como se hizo desde la primera experiencia comunitaria, cada una de las integrantes del grupo se dispuso a asumir una responsabilidad. Se les hizo saber que durante los siguientes dos semestres acudiríamos los viernes al taller y los sábados a la comunidad.

El inicio del tercer nivel se caracterizó por el entusiasmo que demostraban las alumnas ante los logros obtenidos. Sin embargo, algunas ya estaban cansadas; el trabajo que se desprende de las clases teóricas, del servicio social y de la práctica escolar comunitaria, implicaba un enorme

esfuerzo; manifestaron que no les agradaba que ésta los llevara a cabo los sábados debido a que toda la semana tenían una gran carga de trabajo además de que hacía mucho tiempo que no descansaban y no tenían tiempo para su vida personal- No habiendo otra opción los animé y exhorté a hacer un último esfuerzo para concluir, para no defraudar a la población y a las instituciones que habían depositado su confianza en ellas, así como para que vieran coronadas sus expectativas de formación profesional.

Durante el taller, revisamos las acciones efectuadas durante el período interanual; no tuvimos necesidad de realizar ajustes a nuestro trabajo en la comunidad, por lo que renovamos el acuerdo de que cada semana, antes de acudir al centro de práctica, yo daría la asesoría necesaria para aclarar sus dudas e inquietudes con base en las discusiones en grupo.

Acordamos también que paulatinamente les delegaría mayor responsabilidad para la toma de decisiones, con el fin de que adquirieran cierta autonomía en su trabajo, lo que seguramente repercutirá en su futuro ejercicio profesional. El primer paso en este sentido fue determinar, por orden alfabético, qué persona coordinaría el taller cada viernes, mientras que yo fungiría como observador y guiaría el proceso educativo.

El último periodo de práctica escolar comunitaria fue orientado a la integración y evaluación de los proyectos, comprendió desde la organización

y administración de recursos hasta la asesoría y valoración del trabajo a fin de ir concluyendo, de manera paulatina las acciones programadas, al mismo tiempo que se preparaba a la población para que se organizara por sí misma y continuara trabajando en beneficio de su comunidad.

Un acuerdo adicional emanado de la experiencia, consistió en que al finalizar el séptimo semestre, habríamos de concluir el trabajo de asesoría familiar encomendado a las alumnas. Por ello, en ese momento era indispensable que las estudiantes contaran con las herramientas técnicas necesarias para cumplir con ese propósito.

A través de la supervisión directa, me pude percatar de que una de las tareas que más problema representaba para algunas de las estudiantes continuaba siendo la conducción de grupos, razón por la cual en el taller se reforzó cada etapa del proceso con un grupo y paulatinamente, aunque no sin cierta dificultad, la mayor parte de las practicantes fue logrando resultados favorables en este renglón.

Desde el quinto semestre hasta el 14 de septiembre de 1991, dos semanas antes de que terminara el octavo, continuamos con las acciones programadas en la comunidad.

Durante su intervención, el grupo asignado al proyecto de **educación social para niños** concluyó su trabajo cumpliendo con el objetivo previsto,

logró hacer partícipes a los menores en las acciones encaminadas al saneamiento ambiental de su colonia: cuidaban de que sus vecinos no tiraran basura en la vía pública e incluso cuando los veían haciéndolo, ellos mismos les llamaban la atención. También, los niños manifestaron mayor preocupación por su aseo personal y paulatinamente fueron adquiriendo mejores hábitos alimentarios lo que demostraban al gritar cuando veían a un niño consumiendo productos “chatarra”. Como parte de este proyecto realizaron campañas de recolección de basura, de limpieza de la barranca; sembraron plantas de ornato en las banquetas y ellos mismos estuvieron a cargo de su cuidado y conservación; también elaboraron material didáctico y trabajos manuales; participaron en eventos deportivos, en la conmemoración de festividades de tipo social, cívico y/o cultural, de recreación y obras de teatro, las que, en ocasiones, representaban ellos mismos.

En el **proyecto de educación para adultos**, las alumnas responsables de éste centraron sus esfuerzos en los círculos de estudio, difundieron las actividades para incrementar la membresía en los grupos, tramitando ante el INEA la obtención del material didáctico necesario, los exámenes correspondientes y la documentación reglamentaria. También organizaron a los asistentes a los círculos de estudio para que participaran en las brigadas de equipamiento de servicios públicos en la colonia.

En este proyecto, una gran proporción de los integrantes de los círculos de estudio - aproximadamente el 85% - obtuvo su constancia de alfabetización, o bien, su certificado de primaria o secundaria y hubo algunos casos que lograron dos o incluso los tres niveles. Las personas que al término de la práctica escolar comunitaria estaban en el proceso ya sea de alfabetización o de estudio regular, fueron canalizadas con "doña Amalia" quien surgió de los círculos de estudio organizados por las alumnas y fue habilitada por la coordinación de INEA para que continuara proporcionando la asesoría educativa correspondiente.

En la comunidad, al inicio del octavo semestre el Voluntariado Nacional A.C. concluyó la construcción de un centro social ubicado dentro de la comunidad, el que puso a disposición del grupo de prácticas, ahí continuaron sus actividades los niños del proyecto de educación social y algunos grupos de INEA, ya que otros decidieron seguir trabajando en las casas de quienes habían sido entusiastas participantes desde el principio.

El equipo que se hizo cargo del **proyecto de promoción comunitaria**, llevó a cabo las siguientes acciones: a) la difusión y organización de juntas de información del grupo de alcohólicos anónimos San Rafael de la Colonia Presidentes, se realizaron de manera continua y no obstante que se logró la incorporación de tres señores de la comunidad, no se llegó a la consolidación

de un grupo de auto - ayuda dentro de ésta, como se pretendía originalmente; b) la organización de la población para la formación de un grupo de autoabasto integrado por amas de casa, fue coordinado y asesorado por las alumnas básicamente en lo concerniente a la adquisición de los productos de consumo básico; c) se hicieron visitas a diferentes instituciones públicas para gestionar apoyo; d) se coordinaron , organizaron e integraron las brigadas para la adquisición del material y la construcción de las guarniciones, las banquetas y la introducción del agua y del drenaje; e) se proporcionó asesoría para que gestionaran ante las autoridades competentes la pavimentación de las calles, una vez concluida ésta se organizó a la población para que tramitara la inclusión de la ruta 100, aunque al término de la práctica aún no se obtenía respuesta; f) se dio asesoría para tramitar la electrificación de la colonia, en este renglón se lograron ciertas facilidades para su pago y en el momento de retirarnos de la comunidad ya se encontraban muy avanzadas las gestiones; g) asesoría a los jefes de familia para iniciar el tramite de la escrituración de sus viviendas, previa coordinación, por parte de las alumnas, con la Facultad de Arquitectura para que un grupo de estudiantes colaboraran en la elaboración de los planos de cada predio, requeridos para dicha gestión; h) organización de bazares de ropa para el autofinanciamiento de algunas actividades

e i) difusión y motivación para la siembra de plantas de ornato en las jardineras de las banquetas.

Las alumnas que se hicieron cargo del **proyecto de gestión social**, se dedicaron, a su vez, a la realización de las siguientes actividades: a) actualizaron el estudio de la comunidad, acción que incluyó el estudio exploratorio de Villa Solidaridad, unidad que fue reubicada mientras transcurría el séptimo semestre de nuestra práctica; b) organizaron juntas periódicas con la población para mantenerla informada de las actividades que se realizaban; c) concentraron sus esfuerzos en la detección de la población menor de 12 años, para lo cual fue necesario que nuestras estudiantes llevaran a cabo el Censo de la población infantil requerido por la Dirección de Planeación Educativa de la SEP, a fin de justificar la construcción de la escuela primaria solicitada a través de un grupo de padres de familia; d) realizaron además un censo que permitiría identificar a las personas que cumplieran con los requisitos para la regularización de los terrenos, con el propósito de asesorarlas para que reunieran la documentación que se les solicitaba para iniciar dicha gestión.

Al iniciar el octavo semestre, no obstante pensé que las alumnas contaban con los referentes teóricos indispensables para la valoración de los resultados obtenidos a través del trabajo con grupos, me pude dar cuenta de

que carencían de los conocimientos en torno a la evaluación de proyectos sociales. Abordamos en el taller dichos contenidos, básicamente los relacionados con sus objetivos, su proceso metodológico, áreas y criterios de evaluación.

Cuando las alumnas demostraron haber comprendido las temáticas mencionadas, determinamos los criterios de evaluación y diseñamos el instrumento que sería aplicado entre la población participante con el fin de conocer su opinión acerca de las acciones efectuadas y la trascendencia de las mismas. No sin cierta dificultad el instrumento se estructuró con el propósito de indagar acerca de la utilidad del proyecto en la vida cotidiana de las personas que participaron, si éste había respondido a sus necesidades e intereses y, finalmente, acerca de la opinión que tenían de las alumnas en cuanto a la difusión de las actividades, la organización que lograron entre los participantes y otros aspectos. Cada equipo se responsabilizó de aplicar el instrumento y se les indicó que no evaluaran a la población con la que habían trabajado para que no se viera influenciada y se sesgaran los resultados. La tarea se llevó a cabo en dos semanas, después de las cuales y ya en el aula, intentamos codificar la información y redactar el informe correspondiente.

Sin embargo, las alumnas, tenían ciertas dificultades para analizar la información, a pesar de que varias veces habían tenido que ejercitar esta actividad; de modo que nos dimos a la tarea de revisar nuevamente los diferentes apoyos técnicos para la codificación y análisis de datos y una vez comprendido el proceso pudimos interpretar la información y redactar el informe del caso. Éste en palabras de Blanca, una de las alumnas expresaba lo siguiente:

... la valoración de los proyectos sociales nos obligó a revisar los objetivos planteados en nuestro plan general de intervención, las acciones que se determinaron en éste, la metodología prevista, el cronograma de actividades y los resultados obtenidos. Al respecto es conveniente recordar que nuestro objetivo inicial se encaminaba a promover la organización de la población y lograr su participación en beneficio de la comunidad.

Si analizamos dicho objetivo, podemos concluir que si se cumplió, ya que por una parte, logramos la organización e incorporación, en los distintos proyectos, de aproximadamente dos tercios del total de la población y, por el otro, se concluyeron las obras relativas a la introducción del drenaje y del agua, la construcción de guarniciones y banquetas, la electrificación, tanto pública como domiciliaria, además de la gestión de diversos servicios entre los que se encuentran los autobuses de la ruta 100, la construcción de la escuela primaria y la asesoría para la tramitación de los documentos requeridos para la regularización de la propiedad, gestión que no fue

posible iniciar debido a que aún no contaban todas las familias con dicha documentación.

Sin embargo, -dijo Blanca- tuvimos que vincular los resultados obtenidos con el aprendizaje que logramos y las habilidades y actitudes que desarrollamos, ya que éstos constituyen la razón de ser de nuestra práctica escolar comunitaria; ello nos llevo a revisar las acciones que llevamos a cabo y la metodología empleada, lo que aunado a las opiniones vertidas en los instrumentos que aplicamos a la población que participó en los proyectos.

En lo que concierne al instrumento, me llamó la atención -expresó Blanca- la diversidad de aseveraciones emitidas por los colonos, las que en algunos casos eran contradictorias. Muestra de ello, es que mientras una gran parte de la población consideró que la labor desarrollada por nosotras en su comunidad fue de gran trascendencia, además de oportuna, otros opinaron, afortunadamente una minoría, que si no hubiera sido por la delegación política, en este momento no tendrían ningún servicio, o que como les instalaron su medidor de luz tienen que pagar su consumo periódicamente o bien, que si valúan los lotes en este momento les van a resultar más costosas las escrituras porque ya cuentan con servicios públicos.

Asimismo, hubo quienes reconocieron nuestro nivel de compromiso al vemos frecuentemente en la comunidad y mostramos siempre dispuestas a escuchar a la gente; sin embargo, salió a relucir la falta de interés demostrada por parte de dos compañeras del proyecto de educación para adultos que a menudo

llegaban tarde o no asistían, aunque también se mencionó que fue gracias a las personas que las suplíamos se logró que los alumnos concluyeran sus estudios o cuando menos alcanzaran cierto grado escolar, situación que los coloca en el nivel de aspirantes cercanos a cubrir un ciclo de estudios. En lo que se refiere a nuestro desempeño, a pesar de las eficiencias teórico-metodológicas que tenemos, dio resultado la difusión que hicimos pues muchas personas señalaron que tomaron parte en las actividades porque las fuimos a invitar a su domicilio. También en la conducción de grupos logramos cierto desenvolvimiento que fue percibido no sólo por nosotras mismas, sino también por parte de los colonos quienes expresaron que día a día fue mejorando nuestra forma de trabajar y ésto favoreció la constancia de algunos vecinos.

Expresaron también, - dijo Blanca - que las acciones realizadas en la comunidad les han sido de gran utilidad, ya que no sólo mejoró la forma de vida de sus habitantes, sino que abrimos un espacio para que los vecinos se conocieran entre sí, lo que favoreció que, ahora cuando tienen un problema de tipo colectivo, algunos son capaces de organizarse para resolverlo. Esto me permite deducir que nuestra intervención en la localidad estaba en vías de cumplir con el objetivo del trabajo social comunitario, mismo que no se alcanzó a cubrir cabalmente debido a múltiples factores, entre los que ocupa un lugar muy importante el *tiempo destinado* a la práctica y nuestra *deficiente formación académica*.

Asimismo, nuestra estancia en esta comunidad contribuyó al equipamiento de

los servicios públicos, los que aún cuando son deficientes mejoran la calidad de vida de los colonos. Estas acciones nos permitieron desarrollar el trabajo con grupos, la integración de comités y la organización por brigadas. Entre las técnicas que utilizamos para cubrir las acciones en general, destacan - agregó Blanca - las entrevistas formales e informales, las visitas domiciliarias, la observación participante y no participante y la aplicación de cuestionarios. Mientras que las que utilizamos con motivo de los proyectos, fueron múltiples técnicas de animación, presentación, integración, observación, vivenciales, de recreación, de difusión y de sensibilización; de debate - con niños, adolescentes y adultos - de demostración y de discusión; asimismo se realizaron conferencias, exposiciones, foros, talleres, teatro guiñol y teatro callejero. En relación con los recursos instrumentales que utilizamos con mayor frecuencia, se encuentran los cronogramas, los ficheros, las cartas descriptivas, las cédulas de identificación, los informes de actividades, los cuestionarios, la guía de observación, el diario de campo, las crónicas de taller, el periódico mural, los carteles, los volantes, mapas, planos y material bibliográfico y hemerográfico diverso.

La práctica escolar comunitaria nos dejó un cúmulo de experiencias positivas, al mismo tiempo que nos permitió desarrollar ciertas habilidades para entrevistar, observar y elaborar informes; para evaluar; para difundir las acciones, motivar a la población y elaborar instrumentos de trabajo. También desarrollamos ciertas destrezas y alcanzamos cierta madurez para analizar y sistematizar experiencias; programar; diseñar material didáctico;

identificar líderes, distinguir su tipología y vincular la teoría con la práctica; para organizar y asesorar grupos; ofrecer atención individualizada; detectar recursos y para coordinar acciones, entre las principales.

Considero, en resumen, - expresó Blanca - que los logros fueron bastantes, tanto en lo que se refiere al proceso educativo como a su aplicación en la práctica; muchas, entre las que se distinguen principalmente aquellas que tienen relación con nuestra evidente carencia de referentes teórico metodológicos que entorpecen la posibilidad de enfrentarnos con mayor soltura a la práctica comunitaria; dicha carencia creo que está originada por múltiples motivos que se derivan de la estructuración del plan de estudios y de la deficiente administración de los recursos institucionales.

Finalmente, no todo es malo; la responsabilidad que a cada quien se nos delegó en el taller, coadyuvó también a desarrollar nuestra capacidad para la toma de decisiones.

El grupo clausuró sus acciones en la comunidad el 14 de septiembre de 1991 mediante la organización de una asamblea en la que se informó a la población de los avances logrados. Este momento fue de gran emotividad tanto para las alumnas como para los colonos, pues en representación de estos últimos, a la señora María correspondió agradecer el tiempo que las estudiantes habían dedicado a la comunidad.\*

---

\* María es una persona de setenta años de edad que participó en el proyecto de educación para adultos y a través del cual obtuvo su constancia de alfabetización y su certificado de primaria.

Las alumnas manifestaron su satisfacción por los avances logrados en beneficio de la comunidad a cuya población agradecieron la oportunidad que les brindó de vivir esta experiencia, que reconocieron de un enorme riqueza, tanto en su formación profesional como en su vida personal.

Días después de concluida la intervención comunitaria y como resultado del trabajo realizado en ella, un grupo de vecinos acudieron a la ENTS a solicitar enviara un nuevo grupo de prácticas para continuar con la labor iniciada.

En el taller dimos por terminada la práctica escolar comunitaria dos semanas después; tres años asesorando a un grupo de alumnas se dice fácil pero cada experiencia, cada tropiezo, cada triunfo, propicia esa interacción cotidiana que es la que finalmente debemos rescatar en aras de un mejor entendimiento entre los hombres.

#### **EPILOGO.**

El 13 de noviembre de 1991, dos meses después de que concluyó su práctica escolar comunitaria el grupo descrito, se reanudó, en la misma comunidad, con otro grupo que continuó con las acciones iniciadas por la generación que lo antecedió.

Al incorporarse los nuevos alumnos al trabajo comunitario en la colonia "Desarrollo Urbano Alvaro Obregón", éstos se dieron cuenta de que

los autobuses de la ruta 100 ya entraban a la colonia y de que se había iniciado la construcción de la escuela; de hecho. Mucho después en 1994, los nuevos líderes de la misma nos invitaron a la entrega de escrituras por parte de la Delegación Política, por considerar que éstas se obtuvieron gracias a las gestiones que el grupo de prácticas encabezó.

### **3.1.2. Generación 1991 - 1996. Descripción de la práctica escolar comunitaria.**

Como quedó expresado, la tercera, cuarta y quinta generaciones asumieron la nueva disposición referente al cambio acordado por la Coordinación de Prácticas Escolares en el sentido de que la práctica escolar comunitaria había de ser responsabilidad de tres profesores distintos en cada nivel; quizá por ello, en el análisis efectuado en cada una de ellas se detectaron ciertas similitudes, tanto en lo referente al desarrollo como a los problemas identificados y para efectos de no caer en repeticiones inútiles, describiré, de acuerdo con lo anunciado, tan sólo la más representativa de ellas.

La descripción que haré del desarrollo de la práctica comunitaria efectuada por ésta generación es distinta a la anterior, ya que ésta emana tanto de la reconstrucción hecha por los alumnos acerca del primero y

segundo niveles, como de la sistematización que realizamos en los dos últimos semestres de la práctica comunitaria.

Obviamente, ello me obligó a pedir a los alumnos me explicaran cómo se había llevado a cabo la práctica comunitaria en los dos primeros niveles, previo análisis de la documentación existente en la Coordinación de Prácticas.

En el momento mismo en que esta generación iniciaba sus estudios, la ENTS decidió incorporarse al **Programa de Apoyo a la Excelencia Académica**; mediante éste se pretendía demostrar que se eleva el desempeño académico de un grupo de alumnos de los más altos promedios si está en manos de los mejores profesores y con los mejores horarios, en un afán, quizá, de crear una universidad de excelencia en el marco de una universidad de masas.

Así las cosas, esta nueva generación fue considerada "*grupo piloto*" para probar la eficacia del programa referido. Dicho grupo estaba integrado por veintidós alumnos, de entre los cuales diecinueve eran mujeres y tres varones y todos ellos provenían del mismo grupo de teoría.

En tanto "grupo piloto", existía la preocupación de enfocar las distintas materias teóricas al trabajo social y vincularlas con la práctica. Se conformó un equipo de "docentes de excelencia" a cargo de las asignaturas propias del

tercero y cuarto semestres<sup>\*</sup>, quienes se reunían cada quince días con el fin de mantener comunicación entre ellos sobre el avance de los estudiantes y el desarrollo del Programa.

De este grupo inicial recibí, en el año de 1994, cuando nos disponíamos a empezar el tercer nivel de práctica, a trece alumnos, doce mujeres y un varón, cuya edad fluctuaba entre 19 y 31 años. Como puede advertirse, prácticamente el 40% de los estudiantes había desertado o habían decidido cambiar de grupo de práctica comunitaria. Tal vez la descripción que hoy nos ocupa nos ofrezca respuestas al respecto.

La descripción del proceso se inicia con todos nosotros en el aula, en el marco del taller, escenario que ha quedado caracterizado previamente. Intente disminuir la tensión que privaba en el grupo ante el cambio de supervisor después de permanecer durante cuatro semestres con el mismo, con la aplicación de una técnica que me permitiera, por un lado, conocer a los integrantes del grupo que en este caso se trataba del primero que habría de trabajar el último nivel de práctica con diferente profesor. Éstos eran, trece alumnos, de los cuales diez habían elegido la licenciatura de trabajo social

---

\* Las asignaturas del caso eran: Teoría del Trabajo Social II y III, Taller de Estadística, Psicología Social, Problemas Sociales, Económicos y Políticos de México, Investigación Social I, Salud Pública, Seminario sobre análisis de las Clases Sociales y el Cambio Social y Práctica de Trabajo Social I y II.

como primera opción y tres habían seleccionado otra, una deseaba estudiar administración de empresas, otra pedagogía y una más, derecho

Una vez tranquilizados, les aclaré que mi intención era respetar lo realizado con anterioridad, por lo que era preciso, en consecuencia, reconstruir lo que había sido la práctica escolar comunitaria desde su inicio hasta ese momento. Alguien sugirió, al respecto, revisar los diarios de campo, las crónicas de taller y los informes existentes.

A partir de la revisión del caso, pude inferir que la práctica escolar comunitaria se había regido por el esquema que la escuela establece para su realización, cuyos lineamientos prevén el logro de los objetivos planteados.

Dicho esquema, ha sido referido con anterioridad\*\* y como se recordará consta de tres niveles, de los cuales el primero se orienta hacia la **INVESTIGACIÓN**.

**EL PRIMER NIVEL DE PRÁCTICA** comprende el tercer y cuarto semestres; en éste, los alumnos inician la práctica escolar comunitaria un año después de haber ingresado a la licenciatura, y para el caso específico de la generación que aquí se describe, abarcó del 14 de octubre de 1992 al 13 de mayo de 1995. Los actores que en ella intervinieron han quedado caracterizados en el capítulo antecedente.

---

\*\* Ver los lineamientos del caso en las páginas 133- 134 del presente trabajo.

A una de las alumnas - Anabel- le pedí hacer una reconstrucción de la práctica realizada durante el primer semestre, reconstrucción que transcribo íntegramente:

En el taller, con la finalidad de lograr nuestra incorporación al proceso de enseñanza - aprendizaje que con motivo de la práctica se iniciaba, la profesora determinó que cada miércoles al iniciar el taller daría a conocer el orden del día para dicha reunión; asimismo, procedió a la organización del grupo con la finalidad de que todos participáramos, tanto en la elaboración de la crónica de cada taller como en la revisión de los diferentes contenidos teórico metodológicos que serían abordados. Algunas ocasiones los compañeros responsabilizados de analizar un tema, exponían y elaboraban material didáctico, mientras que en otras dábamos lectura, por equipo, al material bibliográfico y hemerográfico y realizábamos un análisis de comprensión para, posteriormente, explicar el contenido ante el grupo; los temas que abordamos fueron los siguientes:

- Los objetivos de la práctica escolar comunitaria.
- Los lineamientos que la ENTS estipula para la práctica comunitaria, tanto en lo que se refiere a su reglamentación como al procedimiento metodológico del caso.
- Análisis de las distintas metodologías de acercamiento a la realidad.
- Criterios de evaluación del proceso enseñanza - aprendizaje.

Posteriormente, aún en el taller, - dijo Anabel -, una vez que la profesora hizo las especificaciones del caso sobre las temáticas señaladas, determinamos como único criterio a considerar para la selección de la comunidad que fuera factible la intervención del grupo en los problemas sociales existentes en ella.

Al respecto, pregunté si habían revisado los *criterios de selección* que la Coordinación de Prácticas establece a lo que contestaron negativamente diciendo que únicamente habían decidido entre el grupo y la profesora tomar en cuenta la factibilidad de ingreso a la comunidad.

Una vez determinados los criterios a seguir para la selección del centro de prácticas, - prosiguió Anabel - programamos el momento correspondiente a la selección de la colonia; previamente se nos había proporcionado - en el taller- el apoyo metodológico necesario, por lo que revisamos técnicas como la de observación y entrevista no estructurada e instrumentos como la guía de entrevista y la crónica de taller\*. Las comunidades visitadas fueron propuestas por cuatro compañeros comisionados para tal efecto.

Debido a que la primera comunidad, en el Estado de México, la visitamos el 16 de diciembre, decidimos reanudar las visitas al regresar de vacaciones. En enero proseguimos con las visitas y llevamos a cabo siete más, dos que realizamos el mismo día a colonias ubicadas en la Delegación Política de Xochimilco; una en cierta localidad de la Delegación Tlalpan; una más en la zona de la Delegación Milpa Alta y tres en el Estado de México, éstas últimas también se visitaron en un sólo sábado.

---

\* Ver página 139 de este trabajo.

Simultáneamente - continuó Anabel - en la asignatura de Estadística, realizamos una investigación acerca del comercio ambulante en el Centro Histórico de la Ciudad de México, lo que originó que la Delegación Magdalena Contreras solicitara a la ENTS apoyo para efectuar una investigación similar en su área de influencia; ello despertó gran interés por parte de la Coordinación de Prácticas, que asignó a nuestro grupo para que cumpliera con este compromiso. Por este motivo suspendimos temporalmente las visitas a las comunidades y nos dimos a la tarea de realizar recorridos de observación a diferentes lugares en los que se ubicaban mercados sobre ruedas en esa Delegación. A pesar de que finalmente no se llevó a cabo la investigación en la Magdalena Contreras por falta de coordinación entre la ENTS y los funcionarios de dicha Delegación, de ahí nació nuestra inquietud por realizar las prácticas comunitarias en esa zona. Ésto nos llevó, una vez que reanudamos las visitas, a otras tres colonias, ubicadas en dicha Delegación.

Paralelamente, en la reunión del taller, - siempre en miércoles - y posterior a las visitas de los sábados, se fueron analizando gradualmente, las distintas características observadas en las comunidades. Adicionalmente, con el propósito de analizar el método de trabajo de un trabajador social, propusimos visitar, diversas instituciones con el fin de conocer los servicios que proporcionan y las funciones que en ellas realizamos como profesionistas. Acudimos, en primera instancia, a Locatel, en donde nos explicaron, a través de una plática reforzada por un video y por folletos, que esta

institución atiende problemas de toxicología, personas extraviadas, crisis emocionales, asesoría legal, orientación sobre la ubicación de calles, información acerca de "hoy no circula", reportes de fugas de agua, baches, enjambres, entre sus principales servicios. Y que el personal de trabajo social que ahí labora, es el encargado de recabar la información necesaria conforme al problema que se le plantea y de establecer la coordinación necesaria para la localización de las personas extraviadas y la canalización de los casos que solicitan atención por crisis emocionales y asesoría jurídica, una vez que los psicólogos y abogados, respectivamente, han brindado la atención inmediata.

No obstante nuestro interés, infortunadamente el tercer semestre estaba por concluir y *decidimos suspender nuestras actividades* con el propósito de reanudarlas el siguiente periodo académico; no sin cierta preocupación, pues éramos el único grupo que aún no elegía centro de prácticas - concluyó Anabel -.

Al respecto los cuestioné acerca de la forma en que habían tratado de calmar su inquietud y refirieron que la profesora intentó tranquilizarlos explicándoles que ella deseaba que hicieran una adecuada selección de la comunidad y que no se sintieran presionados porque otros grupos ya se habían incorporado, pues el siguiente semestre tendrían oportunidad de ponerse al corriente.

Para dar por terminado el semestre - agrega Anabel - la profesora realizó tres evaluaciones, dos individuales y una grupal; para la primera se basó en los diarios de campo, las crónicas de taller y las exposiciones; para la segunda tomó en cuenta la asistencia y el cumplimiento de las actividades encomendadas y finalmente para la última tomó como factor de evaluación la capacidad de análisis y síntesis desarrollada y la dinámica grupal generada.

Al respecto, - afirmó Anabel - es necesario mencionar que durante ese semestre el grupo fue *inconstante e impuntual* debido a que algunos no tenían interés y otros vivían muy lejos. La profesora mostró una actitud de supervisor asesor - democrático, porque daba oportunidad de que todos participáramos y comentáramos los avances y deficiencias que se presentaban. Concluimos el tercer semestre el 13 de febrero de 1993.

A Luisa, una de las alumnas, le encomendé realizara una síntesis del trabajo efectuado durante ese semestre y, al respecto, nos informó lo siguiente:

El cuarto semestre empezó el 24 de marzo de 1993. Éste se reinició con 14 alumnos, ya que *habían desertado ocho*. La práctica escolar comunitaria se reanudó - en el aula -, al señalar la profesora, quién elaboraría la crónica cada sesión de taller, cómo habríamos de formar los equipos de trabajo para realizar investigaciones, exposiciones de temas, lectura y análisis bibliográfico. También fijó los criterios de evaluación y dio a

conocer que el taller continuaría los miércoles desde a once de la mañana y mantendríamos las visitas a las comunidades los sábados.

Los integrantes del grupo, en conjunto con la profesora, propusimos diferentes temas para realizar un trabajo de investigación así como las exposiciones que se llevarían a cabo durante el semestre; consideramos que los temas a abordar, podrían ser dos por sesión de taller y la investigación se reforzaría con la lectura y análisis hemerográfico. Los resultados de dichas investigaciones se entregarían al concluir el cuarto semestre.

El análisis de los temas propuestos -agregó Luisa- tenía como objetivo conocer la situación actual del país, ya que en este semestre se iniciaría la práctica comunitaria y era necesario enfrentar la problemática social. Así, profesora y alumnos decidimos que las investigaciones se abocaran a los siguientes temas:

- Partidos políticos
- Ecología, y
- Salud

Por otro lado, los contenidos que consideramos adecuados para abordarlos en las exposiciones fueron los siguientes:

- La relevancia y características de los distintos escenarios y los diferentes actores sociales con los que se enfrenta el trabajador social.
- La incorporación y análisis de los diferentes escenarios y distintas metodologías de acercamiento a la realidad.
- Educación social

- Organización social
- Liderazgo
- Problemática social
- Análisis del contexto nacional social, económico y político.

En abril de 1993 - continúo Luisa - nuevamente incursionamos en el escenario comunitario al reanudar las visitas a diferentes comunidades y siempre en el marco de la Delegación Magdalena Contreras, en la que visitamos otras tres Colonias. Sin embargo, *una vez más se suspendieron las visitas* al informarnos la profesora que teníamos que asistir a un curso básico de Planeación Familiar y Educación Sexual, pues además de que tenía valor curricular era importante porque nosotros, como trabajadores sociales, teníamos que estar bien preparados para intervenir en el área familiar y fungir como educadores en el ámbito sexual.

Al concluir el curso referido, *reanudamos por tercera vez las visitas*. Debido a la presión que sentíamos ante el hecho de no haber elegido centro de prácticas, decidimos - en el taller -, que únicamente visitaríamos dos comunidades más y procederíamos a la selección del caso.

Al finalizar dichas visitas y ya en el taller, comparamos las características detectadas y de esta manera destacamos las distintas expectativas que tenían las diferentes comunidades; en algunas poblaciones se observó gran interés porque el grupo fuera ahí a realizar sus prácticas, conscientes de que eso influye en el progreso de la localidad; otras, ubicadas en asentamientos irregulares, nos rechazaron por temor a que influyéramos para que los

lanzaran de la zona y algunas más no mostraron ningún interés. Asimismo, identificamos en las trece visitas, colonias tanto de reciente creación como otras que tenían escasa atención por parte de las delegaciones; ciertas comunidades contaban con instituciones que llevaban a cabo en ellas programas comunitarios, una en la que se encontraba un grupo de prácticas de nuestra escuela, algunas que mostraban disposición hacia la presencia del grupo de prácticas, mientras que en otras no se percibía esta inclinación favorable. Ante tal diversidad de características, tomamos la decisión de trabajar en una comunidad suburbana -“El Ermitaño”-, en la que detectamos las siguientes particularidades: a) Que era factible la intervención del grupo en los problemas sociales existentes; b) que sus características reflejaban de manera evidente sus principales problemas; c) que se trataba de una colonia marginada y d) que no estaba siendo trabajada por ningún otro grupo de prácticas.

Al tomar esta determinación, la profesora nos hizo hincapié en la importancia de reflexionar acerca de tal selección, ya que no permitiría ningún cambio una vez que estuviéramos trabajando en ella y a pesar de la distancia, tiempo y esfuerzo que nos representaba el hecho de tener que acudir todos los sábados, el grupo completo aceptó. En esta decisión - dijo Luisa- tal vez influyó que todos estábamos ansiosos por iniciar la intervención en la comunidad.

Después de haber seleccionado el centro de prácticas de acuerdo con las características de la comunidad y los objetivos de aprendizaje que se establecen

en el plan de estudios para la práctica del caso, concretamos, durante el taller, el proceso metodológico a seguir; así, procedimos a organizarnos por equipos, a uno le correspondería realizar un estudio exploratorio - entonces no sabíamos lo que éste significaba - de la comunidad elegida. Pero acudiría a la Delegación Política a solicitar información acerca de los antecedentes de la colonia a fin de ir configurando una monografía del lugar; uno más iría al Centro de Salud más cercano a la zona - ya que en ésta no había - a indagar sobre las enfermedades que con más frecuencia padece la población de la región y, finalmente, un último grupo se abocaría a contactar a los líderes de la colonia, con el propósito de sondear su punto de vista acerca de nuestra inserción en el escenario comunitario.

El miércoles siguiente - en el taller - analizamos la acción efectuada el fin de semana en la comunidad, enfatizando los resultados obtenidos y los hechos más significativos que se nos habían presentado; ello permitió la reflexión acerca de estos aspectos y la retroalimentación correspondiente.

Al cuestionarlos acerca de los resultados de estas acciones, Luisa explicó:

... ya en el taller, la información que recuperamos en torno a nuestra experiencia en la comunidad estuvo relacionada básicamente: a) Con la tarea que se nos había encomendado de acudir a la comunidad a realizar el "estudio exploratorio" y al respecto informamos que habíamos llevado a cabo un recorrido de observación a través del cual detectamos las principales características físicas de la zona.

b) En seguida, los compañeros que acudieron a la Delegación Política explicaron que *no les proporcionaron ninguna información* debido a que se trata de *un asentamiento que se encuentra en proceso de regularización*, por lo tanto no tienen ningún antecedente sobre él.

c) En cuanto a las personas que fueron al Centro de Salud, éstas tampoco obtuvieron ningún informe, ya que las estadísticas de la institución registran los datos de manera general.

d) Por último, el equipo que tenía la misión de establecer contacto con los líderes, expresó que sostuvo una entrevista con el presidente de colonia y con dos jefes de manzana, a quienes explicaron los objetivos y las actividades que pretendíamos llevar a cabo y que éstos les indicaron que ellos no tenían ningún inconveniente aunque tendría que realizarse una asamblea para darlo a conocer a los colonos de, quienes dependería la decisión final. Para tal efecto - nos explicaron - se propuso como fecha tentativa el domingo dieciséis de mayo, día en que la población estaba citada para una junta vecinal, ocasión que podría ser aprovechada por los estudiantes para lograr su propuesta.

La junta fue estaba prevista para realizarse en la “glorieta”, lugar en el que usualmente se reunían los colonos para tratar los problemas comunales. Areli, otra de las alumnas, intervino en la exposición que hacía Luisa para informarnos acerca de cómo se desarrolló esta actividad:

Al llegar a “la glorieta” escuchamos a través de un equipo de sonido que la

junta se llevaría a cabo en las caballerizas, por lo que preguntamos en dónde se encontraban éstas y nos dirigimos a ese lugar. Todos nos sentíamos nerviosos debido a que la junta empezó y la profesora no se encontraba presente, entonces propusimos a Sergio para que él nos presentara. Antes de que ello ocurriera, llegó la profesora.

Explicó a los presentes quiénes éramos y, posteriormente, les dio a conocer nuestras intenciones; una vez terminada la presentación preguntó a la gente si tenía dudas acerca de lo que se pretendía realizar y los colonos manifestaron que no habían comprendido qué era exactamente lo que íbamos a hacer y surgieron varias preguntas, a las cuales dimos respuesta, pero *aún así no entendían los términos que se utilizaron*, por lo que Sergio intentó aclarar las dudas pero los confundió más; finalmente, los asistentes comprendieron y nos dieron un recibimiento cordial a la vez que expresaron interés por nuestro trabajo -concluyó Areli -.

... - Luisa retomó el relato - y explicó que: el siguiente miércoles, en el taller, acordamos realizar un estudio para conocer las características de la comunidad y esa sesión la dedicamos a proponer algunos indicadores para la integración del instrumento que habríamos de aplicar; cabe aclarar que ya teníamos cierto conocimiento acerca de la forma en que podríamos elaborarlo debido a que habíamos cursado las asignaturas teóricas pertinentes.

Por tal motivo, la profesora nos dio a conocer algunos indicadores que a su

juicio eran importantes y consideró oportuno que cada uno planteara ejemplos de ellos y sobre el punto propusiera algunos aspectos en torno a dos indicadores - grupo familiar, vivienda, salud - para, posteriormente, con base en ellos, integrar el instrumento correspondiente.

En el taller, en sesiones posteriores, corregimos y afinamos el instrumento, el que fue aplicado a una muestra de la población y corregido para estar en posibilidad de hacerlo a la totalidad. Al respecto, la profesora nos explicó que era importante anotar correctamente los datos que obtuviéramos durante las entrevistas; al mismo tiempo, se continuó con las exposiciones de los temas propuestos al inicio del semestre.

Mientras tanto, en la comunidad, aplicamos el instrumento a toda la población y, posteriormente, fue tabulado, codificado e interpretado. Sin embargo, surgieron dificultades porque algunas respuestas no correspondían a las preguntas planteadas, además de los problemas que tuvimos al capturar la información en computadora y elaborar las gráficas. *Como el semestre estaba concluyendo se acordó que al inicio del siguiente, se presentarían los resultados ante la comunidad.*

Considero preciso destacar que durante este semestre, el grupo mostró *escaso interés con respecto a la asistencia y elaboración de las crónicas diarios de campo*, también se *acentuaron las diferencias entre los miembros del grupo*, provocando ataques o críticas injustificadas al trabajo de los demás - puntualizó Luisa - .

Cuando pregunté qué se hizo para enfrentar estas dificultades, los alumnos me indicaron que cuando fue necesario la profesora propició reuniones entre el grupo para expresar comentarios y puntos de vista pero éstas no dieron resultados positivos, sobre todo en lo relacionado con el trabajo en equipo.

Las actividades concluyeron la segunda semana de julio.

**EL SEGUNDO NIVEL DE PRÁCTICA.** Éste corresponde al quinto y sexto semestres y comprendió del 23 de septiembre de 1993 al 19 de agosto de 1994. La misma profesora continuó como responsable del grupo aunque éste se había reducido a catorce alumnos. En el taller, la profesora fijó los criterios de evaluación y les informó que éste estaba programado para los jueves de siete a once de la mañana y seguirían asistiendo a la comunidad los sábados, como siempre.

En relación con este periodo, los alumnos me explicaron que la dinámica del taller había sido modificada; que la profesora lo había determinado en virtud de que en el ciclo anterior hubo incumplimiento, pues varias veces no se encontraba presente el alumno al que le correspondía elaborar la crónica, o bien, algunos no preparaban los temas programados, por lo que ella los había tenido que improvisar y, otros ni siquiera habían sido tratados. Una de las alumnas, - Anabel - agregó que incluso, al término

del semestre, no se entregaron los resultados de las investigaciones como se acordó y, desde luego, no se había logrado vincular la teoría con la práctica; agregó también que una vez que lograron superar ciertas deficiencias mediante el apoyo teórico, habían trabajado, finalmente, en la redacción del informe de la investigación y en el diagnóstico social.

Otra de las alumnas - Maribel - se autoproponió para hacer una semblanza de las características de la comunidad a partir de la información obtenida:

...La comunidad del Ermitaño -enfaticó- colinda, al norte, con la Colonia Huayatla, al sur con una reserva ecológica, al oriente con Tierra Unida y al oeste, con la calle Ocotál. Se encuentra situada en una zona boscosa que cuenta con una gran variedad de frondosos árboles, entre pinos, oyameles y sauces, por lo que se siente la temperatura húmeda y fría y el paisaje es agradable a la vista; el suelo es de relieve; la mayoría de sus viviendas tienen paredes de tabique, techos de lámina de asbesto, de cartón y/o metálica y los pisos generalmente son de loza y tierra. La localidad cuenta con alumbrado público, luz intradomiciliaria, agua entubada y drenaje, sin embargo éste último no está conectado a la red, por lo que el servicio sanitario se compone de letrinas. Cuentan con servicio de vigilancia por parte de la policía montada; el servicio de limpia pasa cada tercer día y a pesar de que en la delegación política informaron

que eran asentamientos irregulares, los colonos indicaron que sus lotes ya fueron regularizados. No cuentan con servicio de transporte debido a que las viviendas se ubican en la falda del cerro, por lo que los autobuses, tanto públicos como colectivos, tienen su terminal a dos cuadras de donde se inicia la colonia, en Tierra Unida. En relación con los servicios de educación, salud y abasto, los colonos tienen que acudir a las colonias aledañas pues la del Ermitaño carece de ellos. Es muy común observar animales de granja, gansos, caballos y asnos, que los habitantes de la colonia utilizan como transporte de carga.

Los hombres trabajan principalmente, como albañiles -continúo Maribel-, mientras que las mujeres se dedican a las labores del hogar. Hay únicamente dos misceláneas, poco surtidas y con precios elevados.

La comunidad está integrada por 1026 habitantes agrupados en 207 familias; una parte importante de los adultos tienen estudios de primaria incompleta y son originarios del D.F. y una gran proporción de la población son menores quienes tienen entre 5 y 12 años de edad.

La localidad está conformada por ocho manzanas, representadas cada una por un jefe, coordinados éstos por un presidente de colonia, quienes organizan, una vez al mes, juntas vecinales en las que informan de diferentes asuntos que atañen a sus habitantes; además, todos los domingos reúnen a los colonos para llevar a cabo diversas actividades en beneficio de la zona, que van desde la limpieza de barrancas, empedrado de veredas, mantenimiento de éstas, hasta arreglos en la capilla, actividades todas en

las que la mayoría de la gente toma parte, independientemente de que esté de acuerdo con el presidente o no.

La religión que predomina es la católica, aunque hay protestantes y testigos de Jehová, sin embargo, ello no influye en las relaciones intravecinales. Un ejemplo de ello es el hecho de que para el curso de primeros auxilios se estaba trabajando en la casa de una familia de Testigos de Jehová y la gente acudía a ella sin dificultad, además de que los jóvenes de esta familia participaban como asesores del INEA.

Se trata de una población con tendencia conservadora, en la que -afortunadamente- la familia sigue siendo el eje fundamental de la vida social y aun cuando se da la participación de la mujer en las actividades de apoyo a la economía familiar, ésta es incipiente y se cuida que no por este motivo la madre deje de atender a sus hijos.

Por otra parte, es importante destacar -apuntó Maribel-, que las personas entrevistadas se mostraron cordiales y dispuestas a colaborar en el interrogatorio, por lo tanto, yo creí que iban a responder de manera positiva cuando las invitáramos a participar en nuestros proyectos, sin embargo llegado el momento no fue así -concluyó-.

Según pude percatarme a través de los informes revisados, durante el semestre, -en las sesiones de taller-, se establecía el orden del día y la profesora designaba de entre los presentes a los alumnos que elaborarían la crónica y serían responsables de la revisión de los temas. Esto obligó,

al parecer, a cambiar el mecanismo del taller, pues en cada reunión era necesario destinar un periodo a la lectura y análisis de los temas que se debían de abordar, pues obviamente como no sabían a quién le correspondería nadie acudía con el material necesario.

A continuación, Sergio - otro de los alumnos -, hizo la reconstrucción de la práctica durante este periodo y enfatizó que:

...al regresar los estudiantes a la comunidad, después del periodo interanual, observamos *a la gente un tanto desconcertada* al vernos nuevamente, ya que sólo aplicamos el instrumento y nos retiramos a realizar la recopilación y análisis de la información, en el marco del taller.

Por ello, decidimos programar una asamblea para dar a conocer los resultados del estudio realizado; con tal propósito, nos dimos a la tarea de visitar a los jefes de manzana, al presidente de la colonia y a la población en general, para invitarlos a una junta de información. Simultáneamente, - en el taller -, nos distribuimos por comisiones para llevar a cabo dicha junta; a un equipo le correspondió habilitar el lugar en el que nos reuniríamos, a otro elaborar periódicos murales y material didáctico para plasmar la información, a otro equipo expresarla oralmente y a uno más generar la participación de los asistentes, a fin de conocer sus puntos de vista.

Por fin, dicha asamblea se llevó a cabo, después de tres sábados de estarla organizando; ésta convocó a un promedio de 40 adultos, en quienes se observó

una actitud de expectación ante la duda que surgió en ellos a saber cuál sería su participación en las acciones que realizaría el grupo de prácticas.

Asimismo, manifestaron sus inquietudes y acuerdos acerca de los principales problemas detectados en la comunidad y expresaron algunas propuestas para la programación de las acciones - cabe aclarar, dijo Sergio -, que fui comisionado por la profesora para coordinar la asamblea.

Durante la asamblea, una de las alumnas, Yadira, tuvo la responsabilidad de dar a conocer a los asistentes los principales problemas detectados a través de las entrevistas realizadas, problemas a los que se sumaron otros expresados por los colonos quienes, en ese momento de la junta, los dieron a conocer; entre unos y otros se enlistaron los siguientes:

- ◊ Tenencia de la Tierra
- ◊ Falta de servicios públicos
- ◊ Bajo nivel escolar
- ◊ Escaso interés por que los niños asistan a la escuela
- ◊ Nula capacitación para el trabajo.

No obstante que era Sergio quien nos exponía - desde su perspectiva - cómo había sido la práctica escolar comunitaria, Yadira añadió que ... las amas de casa manifestaron su interés por que se implementara un curso de primeros auxilios, debido a que el tipo de suelo arcilloso y la irregularidad del terreno daban lugar a innumerables accidentes y la colonia no contaba con

instituciones de salud que resolvieran ciertos problemas que en algunas ocasiones era urgente atender.

Por su parte, los jefes de manzana y el presidente de la colonia, externaron la conveniencia de ser capacitados acerca del rol que desempeñan dentro de la comunidad y las estrategias más idóneas para cumplir de manera adecuada su papel de representantes.

Los resultados de la investigación - continuó Yadira - arrojaron un alto índice de analfabetas y un nivel muy bajo de escolaridad, razón por la cual acordamos - en conjunto con la profesora - realizar varios proyectos de intervención social - concluyó Yadira -.

Sergio estuvo, entonces, en condiciones de reanudar su relato y nos explicó que:

... después de escuchar los puntos de vista y sugerencias de la población, - en el taller -, iniciamos la programación de actividades, para lo cual contamos con la asesoría de la profesora; de esta manera se formó una comisión para que elaborara el diagnóstico social\*, otra para que llevara a cabo un estudio explicativo, una más para que realizara un periódico mural en el que se plasmaran de manera gráfica las características más relevantes de la comunidad, mismo que fue colocado en un lugar visible con el propósito de que sirviera de recordatorio permanente para los colonos y, por último, una para que se abocara al diseño del plan general de trabajo del que se derivaron los proyectos sociales que se implementaron en la comunidad.

---

\* El concepto de diagnóstico social del que partimos, se señala en la página 149 de este trabajo.

Éstos finalmente, fueron cinco: de **primeros auxilios** **recreación**, de **capacitación a líderes**, de **autoconstrucción de viviendas** y de **educación para adultos**, este último se inició, por razones de tiempo y por el escaso número de alumnos, una vez que concluyó el de Capacitación a Líderes. Estas acciones se prolongaron por espacio de ocho semanas, debido a que los diferentes equipos tuvimos que *enfrentar una serie de dificultades para aplicar los conocimientos teóricos relativos a la programación y difusión*, por lo que la profesora tuvo necesidad de reforzar la asesoría acerca de las herramientas que se habrían de utilizar. Simultáneamente, en la comunidad -agregó Sergio- continuamos con la difusión de las actividades, para lo cual retomamos las diferentes técnicas de comunicación que habíamos revisado en nuestras asignaturas teóricas; así, diseñamos carteles y mantas además de realizar visitas domiciliarias. Al concluir la difusión colocamos un módulo de inscripciones para los interesados en participar en alguno de los proyectos programados, el que funcionó dos sábados de 9 a 13 horas. En ese periodo se obtuvo respuesta de ochenta y siete niños para incorporarse al proyecto de Recreación; treinta y dos amas de casa para el de Primeros Auxilios; cuarenta y tres adultos y quince adolescentes para el proyecto de Educación para Adultos. Nadie se inscribió para participar en el programa de Autoconstrucción de Viviendas y por último, quizá por las características del programa de Capacitación de Líderes, sólo se inscribieron a él los ocho jefes de manzana y el presidente de colonia.

En relación con la exposición que hizo Sergio acerca de la forma en que se programaron las acciones, pregunté si los proyectos se derivaron de algún macroprograma previamente establecido, y al respecto me explicaron que nunca habían tenido claridad en la diferencia que existía entre un programa y un proyecto, por ello siempre manejaban ambos términos indistintamente.

Sergio continuó explicando: ... al mismo tiempo, los jueves analizábamos en el taller, la acción efectuada el fin de semana en la comunidad y destacábamos los recursos técnicos aplicados, los resultados obtenidos y los hechos más significativos que se habían presentando, lo que permitió la reflexión acerca de estos aspectos, la retroalimentación y la asesoría constante por parte de la profesora. También convenimos destinar tiempo durante el taller para plantear nuestras dudas y/o sugerencias y programar las actividades a seguir el sábado en la comunidad - puntualizó Sergio -.

Mientras tanto, en la comunidad, una vez que concluimos el periodo de inscripciones procedimos a la organización del grupo en tres equipos y convenimos que cada uno de ellos se haría responsable de la operacionalización de un proyecto, en tanto que todos los equipos, independientemente de esto, llevaríamos a cabo difusión permanente de nuestras actividades.

Al informar de los proyectos que se habían diseñado, pensé que éstos habían constituido, desde ese momento, el eje de la práctica comunitaria hasta el octavo semestre, sin embargo no fue así, debido a que se programaron las acciones para cumplirse en periodos cortos.

Iniciamos la intervención en la comunidad - reanudó Sergio - el veintinueve de noviembre de 1993, fecha en que empezamos a trabajar en los programas planteados que, como recordaremos, eran el de Primeros Auxilios, el de Capacitación a Líderes, el de Autoconstrucción de Vivienda y uno más de Recreación dirigido, éste último, a niños entre cinco y doce años de edad.

Las actividades que derivaron de cada uno de ellos las sistematizó Sergio en los siguientes términos:

El programa de *Primeros Auxilios* estuvo a cargo de cuatro alumnas, quienes trabajaron con treinta y dos amas de casa. Éste se impartió en el patio de la casa de la señora Ruth, quien lo ofreció para realizar dicha actividad, que, en un principio, se efectuaba los sábados de 16 a 18 horas, pero en virtud de que el clima frío de la colonia entorpecía el desarrollo del curso, se cambió el horario de 14 a 16 horas.

Este programa fue impartido por personal médico y de enfermería que fungía como educador de salud comisionado por MEXFAM\* y se basó

---

\* Fundación Mexicana para la Planificación Familiar A.C.

fundamentalmente en contenidos teóricos y prácticos acerca de curaciones, inyecciones, hidratación oral, entre los más importantes. Nuestra intervención consistió inicialmente en establecer la coordinación institucional a fin de solicitar apoyo técnico para llevarlo a cabo; una vez obtenido éste nos abocamos, por un lado, a conseguir un lugar para iniciar nuestro trabajo y, por el otro, a la formación del grupo, cuyos integrantes acudían cada sábado a las clases impartidas por los profesionales encargados de esta función. Al principio aplicamos una técnica de presentación y cuando lo considerábamos oportuno introducíamos alguna técnica de socialización, mientras que siempre, al término de la reunión, aplicábamos una técnica de evaluación con el propósito de conocer el grado de comprensión alcanzado; asimismo, participábamos en la ejercitación de los diferentes temas junto con los instructores y al concluir la actividad acudíamos a indagar el motivo por el que alguna de las señoras no había asistido. Este programa concluyó el 11 de enero del mismo año, prácticamente al terminar el quinto semestre.

El programa de *Capacitación a líderes* fue delegado a cuatro alumnos, los que trabajaban con nueve adultos varones, quienes se reunían en la casa del señor Mario, presidente de la colonia, en un inicio los sábados de 18 a 20 horas y, posteriormente, los domingos de 11 a 13 horas, debido a que ese horario les era más cómodo a los participantes por sus diferentes actividades.

Este grupo estuvo integrado por los ocho jefes de manzana y el presidente de la colonia, a quienes los cuatro alumnos a cargo del programa exponíamos diferentes temas relacionados con el liderazgo, las relaciones públicas y humanas, la organización social, la participación social, la asesoría, la gestoría, la coordinación institucional, la autogestión y la evaluación, los cuales eran reforzados con cine - debate, carteles, trípticos, periódicos murales y una gran variedad de técnicas grupales, para facilitar y estimular su acción. Considero oportuno hacer notar - agregó Sergio - que los representantes de la comunidad contaban ya con una forma de organización, aunque empírica y el grupo de prácticas únicamente les proporcionó los elementos teóricos para mejorar la representatividad. Este proyecto concluyó el seis de enero de 1994, una semana antes de que terminara el semestre escolar.

Por otra parte, este grupo tuvo necesidad de preparar el material para cada exposición, hecho que lo obligó a estudiar, a documentarse sobre el tema correspondiente y a solicitar asesoría a sus profesores de las diferentes asignaturas teóricas.

El proyecto de *Autoconstrucción de Vivienda* fue confiado inicialmente a dos alumnas; no obstante los varios intentos por tratar de obtener apoyo institucional y despertar el interés de la población por participar, éste *tuvo que cancelarse* por falta de respuesta e interés comunitario.

El programa de *Recreación* para niños, quedó a cargo de cuatro alumnas; acordamos que se integraría por niños de cinco a doce años de edad. En tal sentido, se inscribieron a él un promedio de 87 niños, con lo que se abrió un espacio recreativo a través del cual se estimularía el aprendizaje mediante actividades socioculturales. Este grupo trabajaba los sábados de 10 a 12 horas, en un local que proporcionó la iglesia católica del lugar.

Este grupo, a través de la proyección de películas, conferencias y pláticas, exposiciones, teatro, visitas a parques recreativas, a Papalote Museo del Niño, a eventos culturales, paseos, asesorías, juegos organizados, elaboración de periódicos murales; cursos - taller, trabajos manuales y diversas técnicas de integración, animación, presentación y organización, entre las principales, trató los siguientes temas:

Fomento de buenos hábitos; prevención del cólera; aseo personal; enfermedades respiratorias; ecología y preservación de costumbres, tradiciones mexicanas y fiestas cívicas - tales como: 12 de octubre, 20 de noviembre, día de muertos y posadas -. Este es el único proyecto - dijo Sergio - que hasta la fecha sigue vigente.

Para implementar los programas, utilizamos como estrategia básica de intervención, el trabajo con grupos y periódicamente evaluábamos las acciones; asimismo, establecimos coordinación con el Voluntariado Nacional, sección de la Magdalena Contreras, para allegarnos apoyos externos que enriquecieran alguno de los proyectos. Por ejemplo, en

navidad, día de reyes y día del niño, dicho antariado obsequió juguetes, transporte y pases para visitas a museos y asistencia a conciertos.

*La intervención en la comunidad fue cada vez más complicada*, por lo que se hizo necesario efectuar algunos cambios en los diferentes equipos apenas dos sábados después de haber iniciado los proyectos; tal circunstancia fue producto de la falta de afinidad entre los integrantes de éstos, aunado a lo heterogéneo de sus intereses personales.

Asimismo, no obstante que los jueves - en el taller -, eran abordadas las acciones efectuadas el sábado previo en la comunidad y se determinaban las actividades a realizar en la misma; generalmente al regresar al taller nos dábamos cuenta de que no había congruencia entre lo programado en éste y lo efectuado en la colonia.

Por otro lado, este semestre significó uno de los más conflictivos ya que paulatinamente se fueron formando, en el grupo, pequeños grupitos herméticamente cerrados que antepusieron barreras infranqueables que evitaron una integración adecuada, lo que permitió apenas una precaria organización que posibilitó escasamente el desarrollo de las actividades - concluyó Sergio -.

De acuerdo con la información que pude recabar, parece que los alumnos del equipo que estaba trabajando en el proyecto de recreación,

sensibles a la importancia de mantener la continuidad de la práctica y debido a que recién habían iniciado las actividades con los grupos, *acordaron proseguir el trabajo en la comunidad*. No obstante ello, *no acudieron* de manera regular. Los grupos encargados de los otros proyectos dieron por terminadas las acciones en el momento mismo que concluyó el semestre escolar.

Me extrañó que a pesar de que al inicio del semestre anterior observaron el desconcierto de la población cuando reanudaron las actividades, en éste hubieran hecho lo mismo; al respecto me explicaron que los proyectos habían sido diseñados para ser implementados únicamente para el periodo que abarcaba el semestre, acuerdo que habían hecho saber a los distintos participantes desde un principio.

El sexto semestre dio inicio el 3 de marzo y concluyó el 19 de agosto de 1994. Por la explicación que hicieron los alumnos me pude percatar de que eran trece alumnos, ya que desertaron dos y se incorporó una nueva alumna procedente de otro grupo de prácticas.

Uno de los alumnos explicó que en el taller se fijaron los criterios de evaluación y la profesora determinó que debido a la falta de compromiso demostrado por los integrantes del grupo se continuaría trabajando como en el semestre anterior; es decir, al comenzar la sesión de taller se designaría a las personas responsables de elaborar la crónica y exponer el tema acordado,

mismo que sería elegido conforme a las acciones que se están realizando en la comunidad para poderlas apoyar desde la perspectiva teórica.

No obstante lo anterior y de acuerdo con la información de los alumnos, la profesora especificó en su momento, los temas que tendrían que abordarse; de entre ellos, destacan los siguientes: evaluación; caso social; ciclo vital de la familia; relaciones humanas; técnicas grupales; auxiliares didácticos y trabajo social empresarial. De ellos, el relativo al ciclo vital de la familia parece no haber sido abordado, debido a que el tiempo no lo había permitido.

Me llamó la atención que requirieran, como apoyo para su intervención en la comunidad, abordar la temática relativa a trabajo social empresarial, la cual, a mi juicio, en ese momento, no era indispensable, al tiempo que dejaran de lado un tema tan importante como el ciclo vital de la familia, cuando por experiencia sabemos que el contacto frecuente con la gente durante el desarrollo de los programas obliga a que ésta solicite orientación a las alumnas en torno a sus problemas familiares, sobre todo tratándose de amas de casa, lo cual supongo que sí sucedió debido a que la profesora propuso abordar la atención de casos.

Pedí a Violeta - una de las alumnas - hiciera una reseña de la práctica escolar comunitaria que llevaron a cabo en sexto semestre. Ella inició explicando:

... recordamos a la profesora - en el taller - en el primer nivel habíamos sugerido la conveniencia de realizar visitas institucionales con el propósito de familiarizarnos con las funciones que efectúan los trabajadores sociales y los servicios que como profesionistas proporcionan en las diferentes áreas y que sin darnos cuenta habíamos abandonado esta acción. Por tal motivo, se nombró una comisión que se hiciera cargo de gestionar las visitas y propuso acudir a: Empresa Kendall; Comisión Nacional de los Derechos Humanos; Granja Psiquiátrica; Unidad de Tratamiento para Menores Infractores; Asilo de Ancianos; Centro contra las adicciones "CENCA"; Pedro Domecq; Casa Hogar para Niños; Psiquiátrico Infantil y Escuela Secundaria Diurna N° 223.

Cuando interrogué a los alumnos sobre los motivos que los movían para realizar dichas visitas me explicaron que pretendían conocer los servicios que las instituciones propuestas proporcionaban, además de las funciones que realizan en ellas los trabajadores sociales. Con base en sus respuestas les pregunté azorada que porqué habían propuesto esas instituciones, cuyos servicios, o no corresponden al tipo de casos que nosotros atendemos o no están relacionadas con la actividad del trabajador social. Al respecto,

- contestó Violeta -,... bueno, de todas maneras de las instituciones mencionadas sólo se efectuó una, la de la Secundaria Diurna N° 223, a la cual asistieron cinco alumnos, ya que los demás compañeros no lo hicieron por falta de

interés; por esta razón la profesora determinó que únicamente se llevarían a cabo dos más, una al Centro de Atención a la Violencia (CAVI) y otra a la Unidad de Tratamiento para Varones, y sólo debido a que ya se habían iniciado las gestiones del caso; sin embargo, concluyó el sexto semestre sin que se realizaran dichas visitas.

En cuanto a la intervención en la comunidad y debido a que únicamente el equipo responsable del trabajo con los niños continuaba trabajando en ella, se decidió implementar tres nuevos programas, el de **Educación para Adultos** que se había pospuesto para cuando concluyera el de Capacitación a Líderes y otro de **Educación Sexual para Adolescentes**.

El primero, es decir el de *Recreación*, estuvo a cargo de cinco alumnas, ya que una compañera decidió integrarse a él cuando se hicieron los cambios el pasado mes de diciembre. Del total de niños inscritos, finalmente quedaron quince que asistieron de manera regular y con entusiasmo e interés permanentes

El trabajo con los niños se basó en la exposición de temas educativos y de prevención de accidentes aunque en una ocasión los llevamos a un concierto de la Orquesta Sinfónica de la Delegación Magdalena Contreras, actividad que fue financiada por el Voluntariado Nacional -agregó Violeta-.

Para trabajar con los niños nos apoyamos en determinados instrumentos de control que nos permitieron registrar su asistencia, sus avances y sus actitudes; así, detectamos el liderazgo de una de las menores participantes

a quien tratamos de estimular delegándole algunas funciones en torno a la organización de los otros niños, durante las actividades.

No obstante el esfuerzo que realizamos por que el programa recreativo funcionara, la profesora no estuvo satisfecha con las actividades llevadas a cabo, por lo que nos propuso organizáramos “la semana de la salud” con la finalidad de dar a conocer medidas de prevención relacionadas con las principales enfermedades que se detectaron entre los habitantes en la colonia; para ello sugirió que informáramos acerca de diferentes temas relacionados con la salud. Estos serían reforzados con la presentación de un sociodrama, elaboración de trípticos y periódicos murales; asimismo, habríamos de establecer la coordinación pertinente con el Sector Salud, el Voluntariado Nacional; el Sistema de Desarrollo Integral de la Familia (DIF); MEXFAM; Grupo A y Centros de Integración Juvenil.

A través de este evento, los niños serían nombrados “guardianes de la limpieza” con el fin de que contribuyeran a preservar la ecología en su colonia, y participarían, además, en exposiciones, teatro guiñol y concursos. Sin embargo, este proyecto no se realizó por falta de organización del grupo de prácticas - agregó Violeta -.

El programa de **Educación para Adultos**, cuyas actividades se efectuaron en la casa de la señora María, quien para tal fin la ofreció los martes y los jueves de 16 a 18 horas tuvo, finalmente, que realizarse los sábados de 10 a 12 horas.

No obstante que cuando se hicieron las inscripciones habían anotado 58 personas mayores de quince años, el grupo quedó reducido a siete personas, a quienes se dio asesoría individual por presentarse cada una a horas distintas. A pesar de que todos los sábados hacíamos difusión por medio de carteles que eran colocados en lugares estratégicos para tratar de ampliar el grupo de participantes, no obtuvimos - al respecto - ningún éxito.

En este sentido, hice ver a los alumnos que aunque el fracaso hubiera tenido algo que ver con el lugar en el que se llevaron a cabo las asesorías, el motivo principal de esta respuesta por parte de la gente probablemente había sido el hecho de que desde el semestre anterior habían inscrito a las personas y hasta ese momento iniciaban el programa.

Para implementar este programa - continuó Violeta - se estableció coordinación con el INEA, el que nos proporcionó dos asesores, recursos materiales y capacitación para las compañeras encargadas del proyecto, además de que se encargó del registro oficial de la población participante.

En el taller, al evaluar las acciones de los diferentes programas y ante el poco éxito del programa de Educación para Adultos, propusimos una nueva actividad que despertara el interés de más gente. Alguien comentó que en el INEA también se impartían cursos de capacitación relacionados con diferentes oficios y tal vez hubiera alguno que captara la atención de la población. Una vez que el equipo responsable de este programa hizo las indagaciones del caso, llevó a cabo visitas domiciliarias para conocer la opinión de

la gente y como resultado de ello se acordó realizar un curso de corte de pelo como opción para capacitarlos en un oficio, por lo que de inmediato procedimos a realizar las gestiones correspondientes. Del INEA enviaron a una instructora en la materia, por lo que el equipo se dio a la tarea de difundir dicha actividad e inscribir a las personas interesadas; simultáneamente seguiríamos trabajando con las siete personas que acudían a los círculos de estudio.

El programa de *Capacitación para el Trabajo* - corte de pelo - que fue implementado por las mismas tres alumnas que llevaban a cabo el de Educación para Adultos, inició la última semana de abril y a él acudieron un promedio de veinte mujeres, cuya asistencia siempre fue irregular. Éste se llevó a cabo en la casa de la señora María, los sábados de 10 a 13 horas. En dicho curso, además de enseñar a cortar el pelo y a peinar, también se les enseñaban las técnicas de maquillaje y se tenía previsto enseñarles a preparar mascarillas y maquillaje de fantasía. Esta actividad fue benéfica en todo sentido ya que acudían tanto niños como adultos - hombres y mujeres - a que les cortaran el pelo o los peinaran - informó Violeta -.

En ese mismo semestre, asistieron siete compañeros a un curso sobre prevención de la farmacodependencia que organizó la Coordinación de Centros de Integración Juvenil A.C., lo que motivó a dichos compañeros a implementar en la comunidad un proyecto de Educación Sexual denominado "Planeando tu Vida", mismo que estaba basado en el contenido del curso al que habían asistido. Para llevarlo a cabo se responsabilizó a cuatro alumnos, quienes

pretendían impartirlo a jóvenes de ambos sexos de 18 años de edad, los martes y jueves de 11 a 13 horas, en el local de la capilla; dicho proyecto fue programado para realizarse entre el 12 de julio y el 6 de septiembre, fecha en que concluiría el semestre. El curso en cuestión se inició con un sociodrama y la exposición de una película con el propósito de sensibilizar y motivar a los jóvenes para que se inscribieran, pero sólo lo hicieron tres personas, por lo que, de las dieciséis sesiones que se tenían previstas, solamente se realizaron cinco.

No obstante el fracaso parcial, se acordó aplicar dicho proyecto en el CONALEP - SECOFI que está ubicado cerca de la zona, al que incluso asistían algunos jóvenes de la comunidad. Después de realizar las gestiones pertinentes, iniciamos dicho proyecto el primero de septiembre pasado, tres semanas antes de que iniciara el séptimo semestre, con veinticinco jóvenes de ambos sexos, que acuden a él los viernes de 9 a 11 horas, aun cuando apenas llevamos tres sesiones, consideramos que va a tener éxito, pues los muchachos se muestran entusiasmados, lo mismo que las autoridades del plantel, quienes nos ofrecen toda clase de apoyo, tanto material como sensibilizando a los jóvenes para que no dejen de asistir.

Por otro lado, la profesora consideró necesario que aprendiéramos a dar tratamiento a problemas familiares, ya que al iniciar la práctica institucional teníamos que realizar esta acción y no lo íbamos a saber hacer. Por ello, en el taller, revisamos los contenidos de trabajo social de casos y se delegó a dos compañeros la responsabilidad de elaborar el estudio social

de dos niños que tenían problemas de salud, con el propósito de dar atención y seguimiento a los mismos. Sin embargo, tal objetivo no se cumplió debido a que ambos menores eran hermanos y padecían sarna; por lo que acudió uno de los alumnos comisionados a entrevistar a la madre y posteriormente el otro quiso recabar la misma información y la señora se negó a proporcionarla y se tuvo que abandonar el caso por falta de colaboración de la madre - explicó Violeta -

Considero importante mencionar que el trabajo social de casos se enfoca a una familia tratada integralmente y nunca se separa a los diferentes miembros de ésta y mucho menos cuando presentan la misma problemática. Sin embargo, en este momento no lo aclaré con los alumnos por razones obvias, posteriormente lo retomaría al analizar lo que habían aprendido durante la práctica comunitaria.

Las actividades de la práctica comunitaria - agregó Violeta - concluyeron el 19 de agosto: el equipo responsable del programa de Recreación continuó asistiendo durante el periodo interanual, aunque de manera irregular. Al principio del semestre el grupo se mostró inmaduro, indiferente y apático hacia las actividades que se realizaban y sin ningún interés por integrarse a los subgrupos, razón por la cual la profesora aplicó una técnica grupal con el fin de ubicar a los alumnos acerca de lo trascendente de su intervención en la comunidad; dicha técnica generó aclaraciones a malos entendidos y los alumnos nos comprometimos a mejorar nuestras actitudes

hacia los compañeros, pero al final resultó contraproducente ya que se acentuaron las diferencias a lo largo de todo el tiempo lo que repercutió en las actividades tanto las que se realizan en el taller como las que tienen lugar en la comunidad, hecho que se vio reflejado en los frecuentes cambios de equipos y en la inconstancia generalizada - explicó Violeta -

Finalmente, al cuestionar a los alumnos acerca del aprendizaje logrado, Violeta explicó que

... al evaluar el proceso educativo que seguimos durante los cuatro semestres anteriores, concluimos que los contenidos teóricos analizados durante el taller sí fueron suficientes para orientar nuestra acción en la comunidad aunque nos faltó tratar algunos temas también importantes para el proceso, o bien, en ocasiones, aun cuando teníamos el conocimiento teórico, se nos dificultó su aplicación en la práctica.

Una vez que conocí en qué momento de la práctica comunitaria se encontraban y el desarrollo de ésta, decidimos continuar las acciones emprendidas en la comunidad y evaluar los proyectos realizados, aspectos todos ellos que están previstos para ser llevados a cabo durante el último nivel de la práctica escolar comunitaria.

**EL TERCER NIVEL DE PRÁCTICA**, está orientado a la **Ejecución, Asesoría y Evaluación de Proyectos**, cuyas acciones fueron realizadas en el marco de la práctica escolar realizada por la generación antecedente.\*

**EL TERCER NIVEL DE PRÁCTICA**, comprende el séptimo y octavo semestres y con él concluye el proceso de la práctica escolar comunitaria; éste abarcó del 23 de septiembre de 1994 al 16 de junio de 1995.

Después de conocer la forma en que los alumnos habían trabajado los semestres anteriores, durante las sesiones de trabajo realizadas -en el taller- revisamos el esquema de la práctica con el propósito de que los alumnos identificaran las acciones que habían realizado y las que correspondían a este nivel, a fin de cumplir con mi propósito de dar continuidad a lo realizado con anterioridad. Así nos pudimos percatar de que en los semestres anteriores no se había realizado la sistematización de la experiencia, tarea que la Coordinación de Prácticas Escolares exige como permanente.

La descripción anterior dio la pauta para iniciar el proceso formal de la práctica escolar comunitaria que habría de realizarse durante el periodo anunciado; cada integrante del grupo asumió una responsabilidad dentro del taller, estos dos semestres acudiríamos los viernes al taller y como en la reconstrucción que hicieron de la práctica pude percatarme de que cada

---

\* Las acciones previstas para el tercer nivel de la práctica fueron descritas en las páginas 179- 180 de este trabajo.

equipo trabajaba diferentes días y horas en la comunidad, pregunté como los supervisaba su profesora anterior, pues yo cumplía con ciertas responsabilidades dentro de la ENTS y no estaba en posibilidades de ajustarme a sus horarios y me contestaron que aquélla, también tenía otros compromisos laborales, por lo que los asuntos relativos a la práctica los trataban los jueves en el taller, espacio que utilizaban para la reflexión y asesoría como se mencionó con anterioridad y acudía a supervisar, de manera directa cada semana, a un grupo distinto; para efectos de la práctica escolar comunitaria que iniciábamos en conjunto, les recomendé que en el momento de reanudar su intervención en la comunidad y si el tiempo de las personas que participaban en los programas lo permitía, vieran la posibilidad de ajustar el horario para que todos acudiéramos los sábados a la comunidad.

Violeta expresó, en relación con el horario que: .. actualmente sólo está funcionando el grupo que trabaja en el programa de Recreación y que éste realiza sus actividades el sábado y que el de Capacitación para el Trabajo -corte de pelo-, que acordó con la población continuar sus acciones al término del período interanual, también se reunía ese día; por lo tanto, el único grupo que no podría ajustarse a ese horario sería el que implementa el programa "Planeando tu vida", porque el CONALEP, en donde se lleva a cabo, sólo trabaja de lunes a viernes, además de que

al darnos autorización de trabajar ahí, el Director había <sup>6</sup> el horario.

Con base en lo anterior acordamos que ese grupo sería el único que continuaría trabajando los viernes pero no contaría con la supervisión directa de manera continua, pues yo sólo estaba en posibilidad de acudir esporádicamente; sin embargo, en el taller, este equipo tendría que informar los avances y asuntos concernientes a ese programa, por lo que, cada viernes, uno de los integrantes tendría que asistir a la reunión del taller.

También expliqué los mecanismos que seguiríamos y los criterios para evaluar. Tomando en cuenta las dificultades que tuvo la profesora que me precedió para responsabilizarlos de su trabajo, organicé al grupo especificando que cada uno de sus integrantes tendría que elaborar la crónica al menos en una ocasión y darla a conocer durante la sesión del taller; otro estudiante integraría un diario de campo común que sería analizado y complementado por todo el grupo de acuerdo con sus diarios individuales - el cual nos serviría para realizar la sistematización de la experiencia - y un alumno adicional coordinaría cada sesión de taller, estando obligado - el que efectuara esta actividad -, a aplicar una técnica grupal que cumpliría con una doble función, por una parte serviría para que aprendieran a manejar grupos y, por otra, coadyuvaría a su integración, en lo que todo el grupo estuvo de acuerdo.

En virtud de que durante la reconstrucción de la experiencia realizada por los alumnos al inicio del semestre, quedaron en evidencia serias dificultades para registrar la información en los diarios de campo, crónicas de taller e informes, me vi en la necesidad de proporcionarles, en el taller, el apoyo metodológico necesario en torno a dichas herramientas de registro; al mismo tiempo que les hacía sentir la importancia de utilizar estos recursos: a) como recordatorio de lo ocurrido en cada sesión, ya fuera en el aula o en la comunidad ; b) para dar cumplimiento a los asuntos pendientes; c) para favorecer la continuidad de la práctica y d) porque constituyen herramientas fundamentales para la sistematización de la experiencia.

En el taller, hicimos un recordatorio del objetivo previsto para este período, lo que condujo a la elaboración del programa educativo y el cronograma correspondiente que habríamos de llevar a cabo, tanto en lo que concierne al trabajo en el aula, como lo relacionado con la intervención en la comunidad.

También se expresó, que todos los viernes acordaríamos el orden del día para la siguiente sesión, con el propósito de que todos se presentaran con el material necesario y los diferentes temas fueran abordados en apoyo real a la práctica escolar comunitaria. Asimismo, convenimos que empezaríamos por revisar los contenidos relativos a la sistematización de las

acciones ya que el curso teórico encargado de formar a los estudiantes en este renglón está previsto hasta el octavo semestre. Aún cuando en este curso se revisan la estructura del proceso que nos ocupa, sus objetivos, sus funciones y su importancia, así como los diferentes modelos de sistematización en trabajo social y su operacionalización, los alumnos que están en el séptimo semestre, no poseen tal formación. Ésto nos llevó a programar, como acción prioritaria en el taller, la revisión de la temática paralelamente al manejo de conflictos entre grupos.

De manera simultánea acudimos a la comunidad con el propósito de reanudar las actividades; pedí a los alumnos me presentaran con las personas con las que habían estado en el curso de corte de pelo y las visitamos en su domicilio para invitarlas para que continuaran participando activamente. Se acordó como fecha de reanudación del curso el siguiente sábado - 7 de octubre -; y como entre estas personas había algunas que tomaban parte en el programa de Educación para Adultos, también se les avisó que el siguiente fin de semana se reanudaría la asesoría.

Visitamos a los niños que participaban en el programa de Recreación y ahí me pude dar cuenta de que el grupo encargado de ese programa, que era el único que no había suspendido sus actividades durante el período interanual, asistió este tiempo en forma irregular, lo que provocó que muchos

niños ya no se interesaran por seguir participando; otros más se encontraban acudiendo al catecismo, razones, por las que el grupo original se redujo a siete integrantes. En vista de lo anterior procedimos nuevamente a difundir las acciones de los dos programas en un intento por renovarlos de raíz.

En el taller, Maribel - integrante del equipo a cargo del Programa de Capacitación para el Trabajo - informó que se les había presentado una dificultad, y explicó:

.. en la semana que termina acudimos todo el equipo al INEA a solicitar nuevamente la presencia de la instructora de corte de pelo y nos indicaron que ésta fue comisionada a otra comunidad y que por el momento no tienen alguna persona que la supla. Por tal motivo, después de buscar diferentes alternativas y debido a que ya avisamos a las personas que el sábado se reiniciaría el curso, pensamos proponerle, que yo - dijo Maribel - me haga cargo del curso mientras envían a una persona del INEA, creo que podría hacerlo sin dificultad, ya que por las tardes trabajo en un salón de belleza.

Ante el compromiso que se tenía con la gente todos aceptamos la propuesta de Maribel.

En esta sesión, se reorganizaron cuatro de los equipos para su intervención en la comunidad. El grupo encargado del Programa de Recreación, quedó constituido por las cinco alumnas que habían venido

trabajando en él, mientras que los equipos restantes tuvieron que reestructurarse; el que se encontraba a cargo del Programa “Planeando tu Vida”, tuvo que modificarse porque una de las estudiantes estaba generando problemas de importancia, razón por la cual la asigné al Programa de Educación para Adultos y de Capacitación para el Trabajo, después de que ese grupo estuvo de acuerdo. Dos alumnas más iniciaron un nuevo programa sobre *“Elaboración de productos para el hogar”*.

Esta organización y los proyectos referidos constituirían, a partir de ese momento, el eje de la práctica comunitaria hasta finalizar el octavo semestre; resulta difícil, en consecuencia, dividir las acciones realizadas durante los dos semestres sin caer en una división irreal de las actividades. Por tal motivo, intentaré describir nuestras experiencias, entrelazando las acciones independientemente del semestre escolar que sirvió de marco para su desarrollo, aunque cuando el relato me lo permita, ubicaré al lector en tiempo y espacio.

El 31 de octubre, reiniciamos la intervención en la comunidad. El equipo a cargo del *Programa de Recreación*, continuó reuniéndose los sábados de 11 a 13 horas en un local ubicado en la Capilla del Ermitaño; Los alumnos responsables del *Programa “Planeando tu Vida”*, siguieron con sus actividades, los viernes de las 10 a las 12 horas, en el aula de computo

del CONALEP. En el marco del *Programa de Capacitación para el Trabajo*. El curso de corte de pelo se llevó a cabo los sábados de 10 a 13 horas, en la casa de la señora María, donde se había trabajado con anterioridad. En el *Programa de Educación para Adultos*, siguió acudiendo a los domicilios de las personas que ya participaban, en tanto se lograba reunir a un mayor número de gente con el fin de formar círculos de estudio; éste tendría el mismo horario que el de Capacitación para el Trabajo; finalmente, el de *“Elaboración de Productos para el Hogar”* trabajaría los sábados de 10 a 12 horas en la casa de Doña Irene, quien amablemente nos había apoyado con su colaboración.

En el mes de octubre, el equipo comisionado los semestres anteriores para gestionar las visitas institucionales informó que los directivos, habían dado respuesta a su solicitud para realizar las visitas a la Unidad de Tratamiento para Varones y al Centro de Atención a la Violencia Intrafamiliar - CAVI -, por lo que a fin de dar continuidad al proceso de la práctica escolar comunitaria iniciada los semestres antecedentes, el 21 de octubre visitamos la primera y el 8 de noviembre acudimos a CAVI.

Ello ofreció la posibilidad de conocer las funciones que los trabajadores sociales tenían encomendadas en ambas instituciones y en el caso de la segunda, permitió tener claridad acerca de los servicios que

proporciona, debido a que uno de los problemas familiares más frecuentes con los que se enfrenta la sociedad mexicana es el violencia intrafamiliar, se abrió así la posibilidad de que los alumnos canalizaran a las personas que requirieran ayuda.

En el taller, correspondió a Norma - una de las alumnas - hacer un resumen de la información obtenida en ambas instituciones; Norma nos explicó lo siguiente:

... La Unidad de Tratamiento para Varones pertenece a la Secretaría de Gobernación; en ella se encuentran los adolescentes entre catorce y dieciocho años de edad, que el Consejo de Menores Infractores canaliza al dictaminar que no pueden permanecer en sus hogares por sus características o por el tipo de infracción que cometieron. En esta institución se les ofrece un programa de rehabilitación encaminado a lograr su readaptación; dicho programa se basa en la capacitación para el trabajo, por lo que cuentan con diferentes talleres, entre los que se encuentran el de *imprensa* que es el que tiene mayor auge, ya que a él asisten bastantes menores y éste abastece de papelería a diversas dependencias de la Secretaría de Gobernación; el de *panadería*, que hace el pan para todas las unidades de tratamiento y para el Consejo de Menores Infractores; la *peluquería*, que proporciona servicio a todos los internos y al personal de la unidad que lo solicita. El programa también cuenta con un *taller de cómputo* al que, como tiene gran demanda, sólo asisten aquellos jóvenes que hayan terminado

la primaria y que se encuentren estudiando la secundaria al mismo y que obviamente demuestran tener buenas calificaciones.

Lo que no me gustó -dijo Norma- fue que el taller de *serigrafía* se encontrara perfectamente equipado y estuviera abandonado; la razón que nos dio la jefe de trabajo social me pareció injustificada, ¿cómo cerrar un taller porque muchos jóvenes dejan de ir a la escuela por ser el que más les gusta?, pienso que deberían de crear otros mecanismos para evitar que dejen de acudir a la escuela. Tampoco me pareció que el taller de *carpintería* estuviera abandonado y desperdiciándose porque el instructor se había ido hacía dos o tres años y hasta la fecha no lo habían podido sustituir. Pienso que ello representa una fuga muy grande de recursos y que es ahí donde debemos de intervenir los trabajadores sociales.

En cuanto a las *funciones que desempeñan los trabajadores sociales* en este Centro, nos explicaron que éstos se orientan básicamente a realizar estudios sociales, los cuales, desde nuestro punto de vista, no pueden denominarse de esa manera, ya que sólo se trata de llenar unos formatos en los que se recaban los datos generales de los menores, de llevar el control de los familiares que visitan a los jóvenes y, en el mejor de los casos, reportar, ante las autoridades, cualquier anomalía.

Las acciones que ameritan de un contacto directo con los menores y con sus familiares las realizan psicólogos, pedagogos y, en ocasiones, hasta abogados pero nunca trabajadores sociales.

Al respecto, les hice ver que en ese tipo de instituciones existen muchos intereses y que es difícil que permitan a nuestro gremio intervenir en las funciones que no les han sido encomendadas.

Por otra parte, - agregó Norma -, me desilusionó que la jefe de trabajo social sea una profesora normalista que no tenga idea de lo que es nuestra profesión y que las funciones que realizan los trabajadores sociales sean de tan escasa trascendencia en una institución que mucho requiere de personal debidamente capacitado en ese ámbito.

Les hice reflexionar en torno a que, en gran medida, depende de cada profesionista el desarrollo que logre dentro de una institución, aunque también hay que recordar que para trabajar en un centro de esa naturaleza se requiere de suficiente experiencia y un perfil ideal, lo que frecuentemente no se cumple por los constantes cambios que se dan en el área. Les recordé, además, que en esa institución no es fácil trabajar, y que un ejemplo de ello era el último amotinamiento habido.

Para concluir con el análisis de esta Institución - dijo Norma - no obstante lo anterior, durante la visita yo estaba pensando en todo lo que un trabajador social podría hacer en una institución de este tipo.

También me llamó la atención que a esta visita hubiéramos ido doce integrantes del grupo, cuando a las dos visitas efectuadas los semestres anteriores sólo fuimos cuatro o cinco - concluyó Norma-.

Al respecto surgieron las intervenciones de los demás miembros del grupo, de los cuales algunos manifestaron su interés por incursionar en el ámbito de la readaptación social, mientras otros dijeron que no les aguaría.

Otra alumna, Élidea, nos relató sus impresiones acerca de la visita efectuada al Centro de Atención a Víctimas de Violencia Intrafamiliar -CAVI-; de ésta destacó:

... El CAVI, es un organismo que depende de la Procuraduría de Justicia del Distrito Federal y en él se atienden a todas aquellas personas que lo solicitan y que sufren de algún tipo de violencia intrafamiliar. Cuenta con un vasto equipo de trabajo integrado por psicólogos, médicos, abogados y trabajadores sociales. A estos últimos toca abrir el expediente inicial y dar el tratamiento inmediato, o bien, si éste no corresponde a su área lo canaliza con el especialista que se requiera; el trabajador social también realiza visitas domiciliarias para indagación o verificación de información; en ocasiones recibe reportes de familiares o vecinos de menores que son víctimas de malos tratos, en cuyo caso tiene que trasladarse al domicilio señalado a verificar la información. Suele dar seguimiento a los casos que lo ameritan, promover reuniones de conciliación, realiza las investigaciones correspondientes en los casos que envía el Ministerio Público y elaborar los dictámenes para el tratamiento a seguir en este tipo de problemas.

Por otra parte, me dejó una buena impresión la jefe de trabajo social de

dicha institución, lo que me permitió corroborar mi idea original en el sentido de que los trabajadores sociales tenemos características que nos distinguen de otros profesionistas, aunque reconozco que no todos los casos éstas se reflejan de manera positiva.

Las visitas generaron gran interés entre los alumnos, quienes al analizar esta experiencia se mostraron entusiastas y expresaron sus deseos de ahondar en el conocimiento de tal o cual área; no obstante, les expliqué que perdieron tiempo valioso los semestres anteriores, cuando tuvieron la oportunidad de conocer un mayor número de instituciones que verdaderamente les sirvieran para ampliar su visión sobre el ejercicio de la profesión. Les aclaré que en los dos semestres que restaban para concluir su intervención en la comunidad, sería prácticamente imposible destinar tiempo a visitas institucionales, pues estábamos iniciando la recuperación del trabajo abandonado a fin de ir concluyendo de manera paulatina las acciones programadas debíamos llevar a cabo, la sistematización de la experiencia de todo el proceso y era necesario que evaluáramos los programas y proyectos implementados en la comunidad y, por consiguiente, habría que revisar el apoyo teórico y técnico que se requiriera; acciones, todas éstas, que nos mantendrían ocupados durante el periodo destinado al tercer nivel de prácticas.

En el marco del taller, analizamos los contenidos referidos a la sistematización en trabajo social y de éstos, el grupo eligió el que consideró más apropiado para nuestro propósito. Al iniciar la recuperación de la experiencia, los alumnos se mostraron preocupados porque les habían comentado sus compañeros de otros grupos que la sistematización era muy compleja, además de que estaban inquietos porque no sabían como la debían de llevar a cabo y tenían conocimiento de que era un proceso largo que debieron haber iniciado desde el cuarto semestre.

Por tal motivo, intenté tranquilizar su inquietud al explicarles que antes de llevar a cabo cada etapa del método que se seguiría, analizaríamos en qué consistía, cómo se tenía que aplicar y qué técnicas e instrumentos habríamos de utilizar; mi explicación, al parecer, cumplió con mi propósito de disminuir su ansiedad.

Una vez que por lo menos la mayoría de las alumnas creyó haber logrado cierto grado de manejo de los recursos técnicos requeridos para la sistematización de la experiencia, procedimos a la integración de equipos para iniciarla.

Tomando en cuenta los problemas de relación existentes entre los miembros del grupo, en la primera etapa de la sistematización, los equipos fueron conformados libremente y, posteriormente, en las etapas siguientes,

en la medida en que se lograba mayor comunicación entre los alumnos, se reintegraron los equipos con diferentes miembros cada vez.

De manera simultánea a la intervención en comunidad, se impartió asesoría en el taller encaminada a apoyar la formación teórico metodológica, la realización de las tareas, la preparación de las actividades por efectuar; el seguimiento de las acciones en el centro de prácticas y la habilitación de los practicantes en el manejo de los diversos problemas que surgen durante el trabajo con los grupos; ello favoreció que en cada sesión se estuviera en posibilidad de enriquecer el proceso. Además se revisaron diferentes técnicas que respaldan la intervención de los estudiantes en la comunidad; entre ellas destacan algunas de carácter eminentemente didáctico y otras más bien asociadas con el área de comunicación.

Casi sin sentirlo, llegó el fin del séptimo semestre en el momento en que la mayoría de los alumnos cumplían con sus actividades en la comunidad de manera entusiasta; ello me animó a plantearles la conveniencia de no suspender su trabajo en la comunidad durante el periodo intersemestral, en virtud de que, salvo el programa de INEA, los demás continuaban trabajando activamente.

La idea les agradó, pues según manifestaron algunos, estaban considerando la posibilidad de sugerirlo, pues cada semestre que reanudaban

sus acciones, observaban mayor apatía por parte de la g y la reconstrucción y análisis de la experiencia efectuada en este periodo les había hecho reflexionar acerca de que uno de las principales causas del desánimo de la población participante había sido su escaso compromiso para con la comunidad. Por lo tanto, sólo se suspendieron las sesiones de taller y cada equipo continuó con su trabajo en “El Ermitaño”.

En la evaluación realizada al término del semestre por docente y alumnos, pedimos a Luisa que hiciera una síntesis de sus puntos de vista acerca de la práctica escolar comunitaria realizada durante este semestre; al respecto comenzó diciendo:

“...Al iniciar el presente periodo escolar, nos sentíamos temerosos al pensar en lo que sería nuestra práctica estos últimos semestres pues nos habíamos adaptado perfectamente a nuestra profesora anterior, además de que por comentarios de algunos compañeros de otros grupos sabíamos que con frecuencia los docentes, al asumir la responsabilidad de un nuevo grupo, suelen decir a los alumnos que nada de lo que hicieron estuvo bien hecho, o bien, que no están de acuerdo con programas y proyectos que se han venido trabajando y que en consecuencia hay que reiniciar programas nuevos. Al empezar usted por señalar que respetaría las acciones hasta entonces realizadas y que trataría de darles continuidad, nos dio cierta tranquilidad. Sin embargo, cuando elaboramos el programa de trabajo nos sentimos nuevamente

preocupados, pues pensábamos que era muy amplio y riguroso, pero al mismo tiempo consideramos que sería el hilo conductor que guiaría nuestra práctica comunitaria durante este periodo, además, que desde un principio supimos a dónde queríamos llegar. Sin duda, en los primeros días de la práctica, lo que más se nos dificultó fue seguir un orden en la intervención, pero paulatinamente nos fuimos acostumbrando a esta forma de trabajar y nos dimos cuenta de que había cierta flexibilidad sin alterarse el ritmo. Pienso que todos estamos de acuerdo en que poco a poco hemos logrado responsabilizarnos de las funciones que nos han sido asignadas y que cada vez son menos los que no cumplen, en lo que se refiere a las exposiciones sólo una persona faltó el día que le correspondía presentar su tema.

Por otra parte, desde mi punto de vista -expresó Luisa- las técnicas grupales que se aplican cada reunión de taller y la distribución por equipos para realizar la sistematización de la experiencia, han cumplido con su cometido, pues aun cuando cada uno tenemos nuestro propio grupo de amigos, podemos trabajar en equipo con diferentes compañeros e incluso nos hemos dejado de agredir. Yo pienso que el cambio observado en este aspecto es radical.

En lo que se refiere a los referentes teóricos que poseemos, creo que aunque las asignaturas teóricas que hemos cursado nos han servido bastante, en algunos casos no hemos sabido cómo aplicar los conocimientos en la práctica o aún no hemos cursado la asignatura que nos debe de proporcionar el apoyo necesario para un determinado momento de la práctica; tal es el caso de los contenidos referidos a la sistematización de la información.

En este sentido, - dijo Luisa - yo opino que debería de ser obligatorio que se sistematizara la experiencia desde el principio, pues en este entre que la hemos venido realizando nos hemos dado cuenta de aciertos y fallas. Ejemplo de ello, es que anteriormente no reconocíamos la importancia del diario de campo y la crónica y nunca nos preocupamos por estructurarlos en forma adecuada y al pretender la reconstrucción de la práctica no contábamos con la información que requeríamos, por lo que trabajamos doble, ... bueno, ésto desde el punto de vista de la interacción grupal fue positivo, pues en ocasiones hasta los que no se llevaban con los diferentes equipos ofrecían la información con la que contaban o hacían el recordatorio de algún hecho. También nos ha servido para centrar nuestra atención en sucesos importantes de los que antes no nos habíamos percatado y eso que aún no llegamos al análisis”.

Con respecto a su propuesta de que la sistematización debiera de ser obligatoria desde el inicio del proceso, pregunté a Luisa si conocía el esquema que la Coordinación de Prácticas establece para la práctica escolar comunitaria y me contestó que sí, pues lo habían analizado al empezar el tercer nivel, pero que en ese momento no se acordaba de él en detalle pues no lo habían vuelto a revisar; le aclaré, igual que al resto del grupo, que en dicho documento se señalaba la sistematización de la experiencia desde el primer nivel.

Reanudó Luisa -, “creo que este semestre ha sido muy rico, pues hemos sido más constantes en nuestra intervención en la comunidad y ello en cierta forma se ha visto reflejado en que no sólo hemos mantenido los grupos, sino que hasta se han incrementado, a pesar de que al principio se sentían tan desanimados, ya ven que cuando reanudamos las actividades en este semestre poca gente nos recibió con gusto, pues la mayoría fue indiferente, no obstante, que al retirarnos les habíamos informado que íbamos a regresar y, a pesar de que varias se han ido incorporando algunas ya no regresaron. Yo siempre pensé que la escasa respuesta de la población se debía a su apatía y ahora me doy cuenta de que si perciben constancia por nuestra parte, la comunidad también tiende a participar”.

A través de la supervisión directa que realicé a lo largo del semestre y durante el periodo intersemestral, de las acciones que llevaban a cabo los alumnos con motivo de los programas que implementaban en la comunidad, me pude percatar de que casi todos ellos, salvo una o dos excepciones, tenían gran habilidad en el manejo de grupos y para relacionarse con la población, además de que conocían un sinnúmero de técnicas grupales que constantemente aplicaban con los participantes de los diferentes programas. Lo anterior tal vez parezca contradictorio, sobretudo si consideramos, por una parte, que como grupo habían presentado múltiples problemas para lograr su integración y, por otra, que nunca habían trabajado con los colonos de

manera permanente; sin embargo, siempre aplicaban la técnica al más idónea en el momento preciso, y ello es relevante desatacarlo, sobre todo si tomamos en cuenta que se trata de un grupo de estudiantes que quedó integrado, de su inicio, al PAEA.

El octavo semestre se inició el 16 de febrero de 1995 y con éste concluiría la práctica comunitaria; los alumnos se mostraban entusiastas y participaban activamente en las acciones, los problemas personales habían disminuido notablemente y salvo dos o tres alumnos, el resto había desarrollado cierto grado de compromiso hacia la práctica. Uno de los factores que al parecer influyó de manera importante para que el cambio se diera en el sentido descrito, fue la sistematización de la experiencia, ya que en la medida en que avanzaban en ella, encontraban respuesta a múltiples dudas que se habían venido planteado desde que iniciaron el proceso de la práctica comunitaria.

Conforme transcurría el último semestre de la práctica comunitaria, los estudiantes continuaban su intervención en la colonia. Tocó a Teresa -otra de las alumnas - dar cuenta, en el taller, de las acciones efectuadas durante este período por el equipo responsable del Programa de Recreación; así inició su explicación:

“...El Programa de *Recreación* fue el único que se inició en el quinto semestre y permaneció hasta que concluyó la práctica escolar comunitaria en el octavo, aunque como no fuimos muy constantes y sistemáticos en la coordinación del mismo, registramos un alto índice de abandono; de los 87 niños que se inscribieron al principio, terminamos con un promedio de veintiuno, entre los cuales tres faltaban con mucha frecuencia.

Pensamos que el motivo principal de sus inasistencias era el clima frío que priva en la zona que con frecuencia ocasiona enfermedades respiratorias, a veces incluso de gravedad.

Durante este octavo semestre continuamos con las acciones programadas en un inicio; abordamos diferentes temas relacionados con la prevención de enfermedades, saneamiento ambiental y personal y enfermedades respiratorias. También llevamos a cabo diversas festividades para conmemorar algunas fechas, tanto religiosas como cívicas, tal es el caso de una pastorela que se preparó, montó y representó ante la comunidad y en la que participaron todos los niños y en conjunto - nosotros y ellos - elaboramos el vestuario de papel; a ésta asistieron los distintos participantes de los otros programas y los padres de familia, y, en términos generales, reinó gran entusiasmo en niños y adultos.

Organizamos excursiones a los dinamos y a parques públicos y en cada sesión aplicábamos técnicas grupales, que han favorecido la participación activa de los niños, su socialización y el desarrollo de ciertos conocimientos y habilidades.

En otro momento pedí a Violeta que hiciera un análisis de lo que constituyó el trabajo realizado en el marco del proyecto “Planeando tu Vida”; de ello hizo el siguiente relato:

... Los alumnos encargados del programa *Planeando tu Vida*, nos reuníamos en el CONALEP - SECOFI, ubicado en San Bernabé; empezamos por difundir el programa entre la comunidad estudiantil de dicho plantel; posteriormente iniciamos el programa a través del siguiente mecanismo: definíamos el orden del día, pasábamos lista de asistencia, revisábamos con los alumnos participantes la tarea, que generalmente consistía en una entrevista a los padres, en el análisis de un problema social abordado, o bien, en plasmar por escrito su opinión acerca de un tema específico relacionado con su vida diaria. Esta actividad, en específico, revistió gran importancia para los jóvenes en virtud de que propiciaba la comunicación con sus padres, principal objetivo de este tipo de ejercicios. La parte central de cada reunión de trabajo consistió en exponer un tema previamente programado, que podía ser sobre sexualidad, farmacodependencia, autoestima, comunicación familiar, enfermedades de transmisión sexual, noviazgo, entre otros igual de importantes. Dicha exposición a veces estuvo a cargo de integrantes del equipo responsable del proyecto, en otras ocasiones recaía tal compromiso en los jóvenes participantes, o algún conferencista especialista en la materia que invitábamos a través de las instituciones con las que manteníamos coordinación - Consejo Nacional del Deporte (CONADE) y Centros de Integración Juvenil -. En ocasiones y como parte de la presentación

del tema aplicábamos una técnica grupal que favoreciera la comprensión del mismo, en otras, la técnica se empleaba al término de la exposición con el fin de lograr la integración del grupo; finalmente asignábamos una tarea en casa, para la siguiente reunión.

Participaron en este programa, con asistencia permanente, doce jóvenes aunque generalmente, en cada sesión, se contó con un promedio de veinticinco asistentes, mismos que intervenían activamente. También se realizó una visita a Universum con el propósito de que escucharan una conferencia sobre "Mitos y realidades del SIDA", actividad que había de servirles para reforzar el tema de enfermedades sexualmente transmisibles. Los jóvenes que participaron regularmente lo hicieron con bastante entusiasmo e interés y en ocasiones nos trataban sus problemas de tipo personal, en busca de alguna orientación. Durante el periodo vacacional del CONALEP hubo necesidad de suspender las actividades, aunque los jóvenes participantes en el programa acudían a la comunidad del Ermitaño a buscarnos para que les orientáramos ante algún problema o situación específicos.

Nuestro grupo cumplió, paulatinamente su objetivo de integración entre sus miembros; al mismo tiempo que los estudiantes fuimos desarrollando ciertas habilidades y actitudes, tanto en la conducción de grupos como en la atención a la problemática de los adolescentes.

Este programa concluyó el doce de mayo, con una ceremonia de cierre de actividades en la que participamos las autoridades del CONALEF y todo el grupo de prácticas, incluyendo a la profesora. El Director del plantel nos hizo entrega de reconocimientos por nuestra coordinación, organización y participación en el proyecto, a mí, a Sergio y a Norma. Nosotros dimos un agradecimiento a los jóvenes que fueron constantes durante el desarrollo del programa.

En relación con el último proyecto que pusimos en marcha a principios del séptimo semestre, Anabel narró sus experiencias relacionadas con el proyecto de “Elaboración de Productos para el hogar” y señaló que:

“... se aplicó en varios grupos porque cuando llevamos a cabo la difusión de este proyecto - por medio de visitas domiciliarias y de carteles que colocamos en lugares estratégicos - se inscribieron veinticinco personas y por las características del mismo no era posible trabajar con un grupo tan numeroso, ya que los productos deben ser preparados en la cocina con los utensilios correspondientes; debido a que la casa en la que trabajábamos era muy pequeña, un primer grupo quedó conformado por aproximadamente doce personas que acudían a la casa de doña Irene, los sábados de 10 a 11.30 horas y otro que asistía al domicilio de la señora Angela, integrado por un promedio de trece personas, que se reunían los sábados de 11.30 a 13 horas; ambos grupos estuvieron conformados exclusivamente por mujeres, la mayoría de ellas amas de casa, aunque en uno de éstos participaron tres adolescentes.

Para la implementación de este proyecto la Procuraduría del Consumidor nos proporcionó la información acerca de los lugares en donde podíamos adquirir las materias primas para la elaboración de los productos, además de que la profesora nos asesoró en virtud de que su grupo anterior había aplicado el mismo proyecto.

Las actividades consistieron en la preparación de diferentes productos considerados como útiles para el uso doméstico, además de que les significaban un ahorro. En este sentido preparamos shampoo de aceite, de sábila, de huevo y de manzanilla; clarasol; pinol; pasta dental; crema, quita esmalte; talco; papel matamosca, pegamento, insecticida y fertilizante para las plantas; loción y jabón líquido. En este proyecto la gente participó con gran entusiasmo y varias de las participantes vendían los productos que elaboraban, ya sea a sus vecinas, o por encargo.

En cada sesión aplicamos una técnica de integración y organización distinta, con el propósito de cumplir con el objetivo de lograr la organización y participación activa de la población en beneficio de sí misma y de su comunidad.

El éxito de este proyecto, condujo a que la señora Raquel, promotora del Centro de Actividad Social Infantil - CASI - patrocinado por Banrural, nos solicitara que impartiéramos este curso en dicho Centro, pues las personas que asistían a las diversas actividades que en él se realizaban estaban interesadas por aprender a elaborar distintos productos.

Fue así, que el 19 de noviembre del año pasado, una vez que uno de

los dos grupos con los que estábamos trabajando concluyó sus actividades, iniciamos el desarrollo del mismo programa en dicho Centro, - ubicado en la Colonia Huayatla, que colinda con el Ermitaño -.

sábados de 11.30 a 13.00 horas al que acudieron únicamente amas de casa.

En la primera reunión nos enteramos que las instalaciones del CASI pertenecen a Banrural, pero la coordinación del mismo y los cursos que en él se imparten están a cargo de los habitantes de la colonia, quienes se organizan para poderlos llevar a cabo, por lo que se tumán la coordinación y cada mes acude una persona de Banrural a supervisar el funcionamiento. Debido a que en ese momento fungía como coordinadora la señora Raquel, cuando se enteraron del curso la comisionaron para solicitarlo. Aunque contamos con la asistencia de treinta personas, las actividades pudieron realizarse de manera simultánea porque como se impartían talleres de cocina, repostería, panadería y alimentos de soya, se contaba con una cocina bastante grande y debidamente equipada, en la que podíamos trabajar cómodamente.

Igual que con los grupos anteriores, iniciamos por aplicar una técnica de integración que causó gran entusiasmo entre las asistentes, a pesar de que las asistentes se conocen y trabajan en equipo; posteriormente iniciamos la elaboración de diferentes productos y, a sugerencia de las señoras, se intercaló esta actividad con una clase de embutidos y de gelatinas decorativas que impartían diferentes personas de entre las asistentes. En ocasiones se realizaban dos actividades el mismo día y otras veces

solamente una y generalmente posterior a la actividad se aplicaba una técnica grupal de animación o de socialización, que generalmente tuvo gran éxito; asimismo, al término del proyecto se utilizó una técnica grupal para evaluar los resultados del mismo.

Nos sentimos satisfechas de los logros alcanzados ya que este grupo continúa la fabricación de los productos, tanto para autoconsumo como para su venta; incluso, la señora que tiene la única miscelánea en el lugar, los elabora y vende en su tienda, además de que una de las personas integrantes fue comisionada para impartirlo como parte de las actividades del Centro y una señora enseñó a su esposo a preparar los productos y ahora éste los elabora y vende en diferentes colonias solucionando, así, su carencia de un trabajo remunerado”.

Por su parte, Yadira procedió a realizar un análisis de lo que constituyó su trabajo en el marco del programa de Educación para Adultos. En torno a él explicó que:

... “al reanudar las actividades el séptimo semestre, las alumnas responsables del proyecto de *Educación para Adultos* no obtuvimos respuesta por parte de las personas que recibieron asesoría el semestre anterior, por lo que a sugerencia de la profesora determinamos reiniciar la difusión a través de visitas domiciliarias, de carteles y de mantas.

Esta tarea fue prolongada - ocho semanas - debido a que en un intento por recuperar a las personas que en un principio eran interesadas por participar, realizamos innumerables visitas, en diferentes días y horas y no obstante el esfuerzo realizado no obtuvimos resultados positivos; ello que nos condujo, una vez analizada la situación en el taller, a tomar la decisión de abandonar este proyecto y sumarnos al de corte de pelo, el cual habíamos estado apoyando de manera irregular a causa de las visitas domiciliarias”.

Sobre este último, Maribel sintetizó las acciones y resultados alcanzados, en los siguientes términos:

“... El programa de *Capacitación para el Trabajo* - corte de pelo - continuó llevándose a cabo en la casa de la señora María, los sábados de 10 a 13 horas; Al inicio del séptimo semestre asistía un promedio de seis mujeres; paulatinamente se fue incrementando numéricamente y al término del séptimo semestre nuevamente tomaban parte en él veinte personas, quienes tenían una asistencia bastante regular, lo que motivó nuestra decisión de continuar trabajando en el periodo intersemestral, por lo cual, por primera vez desde que empezamos el proyecto, nuestras acciones tuvieron continuidad. En este periodo, y debido a la incorporación paulatina de nuevas participantes, tuvimos la necesidad de proporcionar asesoría individual, pues mientras unas personas aprendían a cortar el pelo y a peinar, a otras les enseñábamos las técnicas de maquillaje, a preparar mascarillas y/o a aplicar maquillaje

de fantasía. Esta actividad continuó siendo benéfica para todos, pues seguían asistiendo niños y adultos - hombres y mujeres - a que les cortaran el pelo o los peinaran. En días especiales, por ejemplo, en el día del niño las participantes practicaban pintando a los niños con caritas de animales. El programa se configuró de tal manera que además de un ahorro familiar representaba un ingreso extra para el ama de casa, quien de esta manera aportaba al hogar y no descuidaba a su familia, en acuerdo con los patrones culturales que privan entre la población de esa región.

Este grupo, al igual que todos los que se encontraban trabajando en el Ermitaño, concluimos las actividades en la comunidad el veinte de mayo de 1995. Durante la clausura de actividades, premiamos a las personas que fueron constantes tanto en el curso de corte de pelo, como a los niños que tuvieron una participación activa en el programa de Recreación; todos se mostraron emocionados y agradecieron el tiempo que les dedicamos. Asimismo, presentamos un informe de las actividades realizadas durante los seis semestres; yo siento que para todos fue una buena experiencia, ya que además de lo que tuvimos oportunidad de aprender, aunque nuestras actividades no hayan trascendido a una proporción mayor de la población, se dejó sembrada la semilla para que a través de la relación que las personas lograron estrechar durante su participación en los diferentes proyectos, promuevan el trabajo colectivo, prueba de ello fue la forma en que se organizaron para la comida que nos ofrecieron." - concluyó Maribel.

Por otra parte Irma - otra alumna - haciendo una comparación entre las condiciones de la colonia cuando iniciaron la práctica y las actuales expresó que ésta había evolucionado a pesar de que aún presentaba muchas carencias. De entre los principales cambios observados destacó los siguientes:

“... Las veredas que conducen a la parte alta del cerro ya fueron empedradas, la colonia ya fue reconocida por la Delegación Política de la Magdalena Contreras, por lo que se instaló energía eléctrica, tanto pública como intradomiciliaria y se colocaron dos casetas telefónicas; se han ampliado algunas casas y construido otras; la capilla se está remodelando y se observan nuevos comercios, entre ellos, tres misceláneas, una pollería y una papelería.

Por otra parte, la colonia ha crecido en extensión, pues actualmente ya casi llegan los asentamientos a la punta del cerro e incluso ya invadieron la reserva ecológica; pese a ello, la Delegación Política la incluyó en el mapa oficial de la zona metropolitana, aún cuando no se ha legalizado la propiedad. Es importante subrayar que estos cambios se han dado de manera natural y en muchas de las mejoras han participado los habitantes”, concluyó Irma.

Una vez que los estudiantes se encontraban debidamente encauzados en cuanto a su intervención en la comunidad, decidimos comenzar la evaluación de los proyectos que habían implementado desde que iniciaron su trabajo. Sin embargo, pronto nos dimos cuenta - ellos y yo - que carecían de los referentes metodológicos y técnicos para evaluar los resultados obtenidos

a través de los proyectos sociales implementados, lo que nos orilló a abordar en el taller dichos contenidos, básicamente los relacionados con sus objetivos, su proceso metodológico, sus principios, su organización, entre otros.

Cuando los alumnos demostraron haber comprendido las temáticas mencionadas, propusieron, para estar en condiciones de evaluar el aprendizaje logrado a través de la práctica escolar comunitaria, utilizar dos instrumentos, uno enfocado a los practicantes y otro dirigido a la población que participó. Determinamos los criterios de evaluación y diseñamos ambos instrumentos; el primero encaminado a valorar los conocimientos adquiridos durante la práctica escolar comunitaria, por ejemplo las habilidades y actitudes desarrolladas, la opinión que tenían de la práctica escolar comunitaria y los objetivos que cumplieron. El segundo, aplicado tanto a la población que había participado en los diferentes programas desde que se inició la intervención como a los que actualmente tomaban parte en éstos.

Los instrumentos tenían la finalidad de conocer su opinión acerca de las acciones efectuadas y la trascendencia de las mismas; el destinado a la población se estructuró con el propósito de indagar acerca de la utilidad de los distintos proyectos en la vida cotidiana de las personas que participaron, si habían respondido a sus necesidades e intereses y acerca de la opinión que tenían de las alumnas en cuanto a su capacidad para difundir las

actividades, las acciones que realizaron, la organización que lograron entre los participantes y otros aspectos de igual importancia.

Cada uno de los estudiantes aplicó un instrumento como prueba piloto y conforme a los resultados obtenidos, realizamos los ajustes pertinentes. Responsabilicé a cada equipo de aplicar el instrumento a las personas que habían participado en los programas que otros compañeros trabajaron, con el propósito de que no se vieran contaminadas las respuestas. Esta tarea se efectuó en cuatro semanas, dos más de lo programado, debido a que fue difícil la localización de algunas personas que habían participado en semestres anteriores, además de que fue complicado convencer a otras para que aceptaran la entrevista porque afirmaban que hacía mucho tiempo que no asistían y ya no se acordaban.

Por lo que toca al instrumento destinado a los alumnos, éste lo apliqué directamente el viernes - durante el taller - y la semana siguiente lo codificamos.

En lo que se refiere al instrumento dirigido a la población, finalmente fue aplicado al 86% de las personas que en algún momento participaron y, codificamos y analizamos de la información, labor que resultó difícil, en virtud de que predominaban los juicios subjetivos que obviamente no se desprendían de las respuestas obtenidas. Por tal motivo, revisamos nuevamente los diferentes apoyos teóricos y técnicos requeridos para el

análisis de datos y una vez comprendido el proceso, lograron valorar los resultados y redactar el informe correspondiente.

A éste hizo referencia Sergio, quien lo sintetizó de la siguiente manera:

Yo pienso que al concluir los programas debimos de haber evaluado los resultados, ya que al término de cada semestre sólo valorábamos el grado de aprendizaje alcanzado y en este momento tuvimos problemas por la escasa cooperación de algunas personas que habían participado en ciertas actividades, al manifestar que ya no se acordaban de lo que se les preguntaba, o bien, que no tenían tiempo de atendernos, aunado a las que no pudimos localizar porque ya no viven en la colonia o nos dieron mal el domicilio. Por lo tanto, no estoy seguro del nivel de confiabilidad de los resultados; sin embargo, esta información aporta elementos para conocer la opinión de los que colaboraron. En términos generales encontramos que:

Las personas que más participaron eran del sexo femenino, aunque también tomaron parte algunos varones, pero éstos eran una minoría; es importante hacer notar que un número significativo de señoras - aproximadamente la tercera parte - asistió a varios programas, por lo tanto, considero que aún cuando se abarcó a una escasa cantidad de la población, ésta fue constante y mostró interés hacia las diversas actividades efectuadas, lo que nos permitió percibir un cambio real en sus actitudes, reflejado en el progreso que alcanzaron y en la iniciativa para aplicar, en la vida cotidiana, los conocimientos adquiridos.

Por otra parte, al valorar nuestro desempeño a lo largo de la intervención, la población evaluada externó que el material didáctico en el que habíamos apoyado para impartir los cursos fue el adecuado, además de que consideraron que los temas fueron expuestos con claridad. Asimismo, manifestaron que aun cuando en varias ocasiones los contenidos fueron abordados por expertos, siempre participamos coordinando las reuniones, aplicando técnicas grupales, elaborando material de apoyo y aclarando dudas y que pudieron darse cuenta de que conocíamos los temas aunque no los impartiéramos nosotros.

También manifestaron - agregó Sergio - que las técnicas que aplicamos les permitieron conocerse mejor, establecer relaciones más estrechas, sentir suficiente confianza para plantear sus dudas y solicitar apoyo para la solución de sus problemas.

Al evaluar el proceso de enseñanza - aprendizaje que seguimos durante el proceso de la práctica comunitaria, encontramos algunas deficiencias de las que no nos habíamos percatado hasta que hicimos el análisis de nuestra experiencia; entre éstas destacan:

a) La inadecuada selección del centro de prácticas, pues después de visitar diecisiete comunidades, además de que ya estábamos cansados nos sentíamos tan preocupados que hicimos la elección a la ligera y a pesar de que habíamos establecido como único criterio que fuera factible la solución de los

problemas detectados, en un sólo recorrido por la comunidad lo único que pudimos percibir fue la carencia de servicios públicos en lo que nos basamos para decidir practicar en ella. No obstante, aunque éste era un problema evidente nunca analizamos su factibilidad, además de que cuando programamos las acciones no tomamos en cuenta esta problemática y nunca intervenimos en torno al abastecimiento de los servicios públicos. Otro problema latente lo era el de la tenencia de la tierra, sin embargo en éste no podíamos intervenir por tratarse de un problema legal, según nos explicó la profesora en su oportunidad.

b) No revisamos diferentes modelos de intervención e incluso no identificamos cuál utilizamos en la práctica. En el momento de la sistematización de la experiencia concluimos que nos habíamos basado en el esquema de la práctica que ha diseñado la Coordinación de Prácticas pero nunca nos explicitaron que teníamos que trabajar conforme a un modelo específico.

c) La población, no obstante que al principio había mostrado interés, disminuyó considerablemente con el tiempo; siempre creímos que se debía a que no contábamos con un espacio para trabajar y a que la gente era apática y no fue sino hasta el tercer nivel cuando comprobamos que dicha actitud era provocada por nuestra falta de constancia, ya que en los periodos inter semestrales y anuales, dejábamos de asistir a la comunidad, hecho que fue propiciando una actitud de negligencia generalizada.

- d) Con respecto a los apoyos teórico metodológicos proporcionados durante el taller, casi nunca alcanzamos a comprender la relación íntima entre la teoría y la práctica y, por lo tanto, nunca vinculamos ambos aspectos.
- e) A causa de la falta de responsabilidad de algunos compañeros, varios temas no fueron abordados en el taller, hecho que repercutió en nuestra intervención en la comunidad, pues con frecuencia tendíamos a la improvisación, o bien, al no comprender la importancia de alguna acción la abandonábamos fácilmente.
- f) Generalmente, en el taller, programábamos las acciones que realizaríamos en la comunidad y cuando llegábamos a ésta hacíamos otra cosa, casi siempre improvisada, por lo cual nuestras acciones no tenían continuidad. De esta anomalía nos percatamos hasta que analizamos la experiencia en el séptimo semestre.
- g) A veces, aunque contáramos con el conocimiento teórico, no sabíamos como aplicarlo en la práctica y ello propiciaba que realizáramos la acción de manera empírica y en ocasiones sin congruencia.
- h) A menudo nos lamentábamos de la formación tan deficiente que nos ofrecen en la escuela, pero cuando tuvimos oportunidad de acudir a cursos extracurriculares no lo hicimos, principalmente por negligencia y, en el menor de los casos, por falta de tiempo.
- i) El propósito de la ENTS al participar en PAEA mediante la conformación de un grupo de excelencia académica, no sólo no se cumplió sino que repercutió negativamente en la actitud de los integrantes del mismo, ya que todos nos sentíamos líderes y mostrábamos dificultad para aceptar los

puntos de vista de los demás; esta actitud generalmente quedó en evidencia a través de la agresión permanente entre los compañeros, condición que a su vez se reflejó en nuestra práctica comunitaria pues al no adaptarnos a trabajar con otras personas hubo necesidad de reestructurar constantemente los diferentes equipos.

j) La esencia del Trabajo Social es la solidaridad, el espíritu de servicio, la unión y el compromiso que se reflejan en el grado de sociabilidad del profesional y en su alto nivel de adaptación a grupos sociales, características que no se manifestaron entre los integrantes de nuestro grupo.

k) Hasta los últimos semestres de la práctica nos empezamos a adaptar paulatinamente, tal vez esto se deba a que comenzamos a madurar; a la fecha hemos observado un cambio de conducta en nuestra relación intergrupala.

l) La supervisión durante los dos primeros niveles no fue constante; sin embargo, en el último nivel se dio un cambio estructural, lo que permitió desarrollar algunas habilidades y actitudes que no habíamos logrado alcanzar, entre las que destacan; cierto grado de compromiso hacia la práctica, el mejoramiento de la relación intergrupala; el desarrollo de la capacidad de análisis y de trabajo en equipo.

m) Considero que de haber llevado a cabo la sistematización de la experiencia oportunamente, no se nos hubiera dificultado tanto hacerla en el séptimo semestre; además, habría favorecido la comprensión del proceso seguido durante la práctica y la importancia de elaborar cuidadosamente los instrumentos que nos apoyarían para realizarla. Asimismo,

habría permitido identificar errores y algunas carencias teórico metodológicas que hasta ahora que vamos a concluir la práctica estamos detectando.

n) Durante el proceso de sistematización, nos dio seguridad el hecho de que la profesora constantemente nos revisara el contenido y la redacción, al mismo tiempo que cuidaba que el texto tuviera continuidad.

o) No obstante, se nos presentaron algunas dificultades debido a que no contábamos con todos los documentos que nos permitieran reconstruir la práctica de los semestres anteriores, o bien, los registros no fueron elaborados adecuadamente y, por lo tanto, no permitió una recuperación fiel de la práctica, por lo que nos tuvimos que apoyar bastante en la memoria grupal para lograr integrar el documento final. - afirmó Sergio -.

Sin embargo, también tuvimos aciertos ya que los programas implementados lograron cumplir con los objetivos previstos; cubrimos las funciones básicas del trabajo social - promoción, educación social, asesoría, gestoría coordinación y evaluación -. Además, aprendimos a distinguir una investigación exploratoria de una descriptiva y un programa de un proyecto; adquirimos ciertos conocimientos y habilidades para investigar; sistematizar, conducir grupos; elaborar instrumentos de trabajo; aplicar técnicas de investigación y didácticas y a mejorar la forma de expresión, sobre todo ante un público - finalizó Sergio -.

Sobre la base de que el grupo, en su inicio, se había conformado por alumnos incorporados al Programa de Apoyo a la Excelencia Académica, y

en virtud de que en la reconstrucción de la práctica de los dos niveles anteriores, los estudiantes afirmaron haber contado con los referentes teórico metodológicos necesarios, esperaba recibir un grupo que durante el periodo de la práctica que antecedió a éste, hubiese logrado adquirir y aplicar ciertos conocimientos teóricos, un acervo técnico relativamente sólido y desarrollar algunas capacidades, habilidades y actitudes que yo necesariamente tendría que continuar impulsando, a fin de que al término de la práctica escolar comunitaria los alumnos fueran capaces de asesorar, organizar y lograr la participación activa de la población en distintas acciones orientadas a beneficiar a la comunidad.

No obstante, desde el momento mismo en que narraron su experiencia durante la práctica comunitaria, fui notando ciertas deficiencias, mismas que procedo a destacar de manera sucinta:

- ♦ *Los criterios de selección* que la Coordinación de Prácticas establece con ese fin no fueron considerados, lo que repercutió en la escasa claridad, por parte de los alumnos, para elegir comunidad, situación que, afortunadamente no repercutió en una inadecuada elección.
- ♦ *El proceso que se siguió para seleccionar el centro de prácticas* fue sumamente largo; además, da la impresión de que no se tomó muy en serio, pues varias veces se suspendió. Por otra parte, primero se eligió la comunidad y luego se procedió a indagar qué características generales reunía ésta.

- ♦ A pesar de que se contó con una adecuada inserción a la comunidad, *no se aprovechó la relación establecida con la población y se repercutió en su escasa respuesta. Un factor determinante fue la falta de continuidad y permanencia* de los alumnos quienes, desde el momento mismo en que concluían la investigación, se retiraban a recopilar y analizar la información en el aula y regresaban varios meses después.
- ♦ *El proceso metodológico* de la práctica a realizar no fue tomado en cuenta a pesar de que la profesora dio a conocer el esquema que la ENTS establece para la práctica comunitaria; desde su inicio, los alumnos se olvidaron de él. Esta circunstancia, quizá, haya sido debido a que solamente se expuso y nunca lo volvieron a revisar, prueba de ello es que no se acordaban de las acciones que en él se señalan.
- ♦ *La carencia de planeación* de las actividades a desarrollar en cada nivel de la práctica, originó que éstas se llevaran a cabo de manera desarticulada y discontinua.
- ♦ *Carencias teórico metodológicas*, ya que no identificaban los niveles de investigación, ni tampoco distinguían un programa de un proyecto.
- ♦ Para iniciar la programación *no llevaron a cabo un análisis previo de las políticas y programas institucionales*, lo que condujo a que las acciones propuestas no respondieran en la mejoría de las condiciones de la comunidad.

- ♦ *Los programas no respondieron a necesidades prioritarias de la población, ni tuvieron relación con el desarrollo de procesos comunitarios; tal vez fueron benéficos para unos cuantos pero no tuvieron un beneficio colectivo.*

A mi juicio, *se cayó en el activismo*. Por otra parte, los programas de intervención deben constituir el eje fundamental de la acción comunitaria del trabajador social y éstos nunca tuvieron continuidad, por lo tanto *no impulsaron la organización y participación activa de la comunidad en provecho de la misma*.

Durante el proceso de enseñanza - aprendizaje *no se estimuló el desarrollo de ciertas habilidades y actitudes entre los alumnos; ejemplo de ello fue su poco compromiso hacia la comunidad, su falta de responsabilidad, su desintegración grupal, su desorganización y su escasa habilidad para aplicar los conocimientos teóricos en el momento de su intervención comunitaria*.

- ♦ *Los alumnos presentaron serias dificultades para utilizar instrumentos de registro, lo que propició una visión incompleta de la práctica escolar comunitaria en el momento de la reconstrucción.*

- ♦ El hecho de no haber iniciado la sistematización de la práctica desde el principio originó, además de las enormes dificultades que tuvieron los alumnos para cumplir con esta tarea en el último nivel y las grandes cargas de trabajo, que *no tuvieran la oportunidad de ir recuperando paulatinamente la experiencia a fin de retroalimentarla*, de organizar sus conocimientos, de explicar algunos hechos y fenómenos de la realidad ni de construir conceptos que guiaran su práctica.
- ♦ *Las evaluaciones llevadas a cabo a lo largo del proceso de la práctica, fueron parciales*, por lo tanto, no se propició que los alumnos identificaran sus aciertos y errores oportunamente.

Al concebir el proceso de enseñanza- aprendizaje desde una perspectiva integral, las deficiencias anteriores me llevaron a redoblar esfuerzos a fin de suplir las deficiencias detectadas. Así, a lo largo del último nivel de la práctica, nos apoyamos tanto en la consulta y análisis de fuentes documentales y bibliográficas como en diversos materiales y técnicas didácticas, para favorecer la comprensión de cada tema abordado y el trabajo en equipo; de entre ellos sobresalen la exposición de los distintos contenidos descritos a lo largo del desarrollo de la práctica; la discusión y análisis de los aspectos que así lo requerían; la esquematización de aquellos temas que representaban mayor complejidad mediante materiales audiovisuales; y la

utilización de algunas técnicas de investigación social y de análisis entre otras.

La generación aquí descrita terminó su práctica escolar comunitaria el dieciséis de junio de 1995.

Si confrontamos la práctica escolar comunitaria efectuada por las dos generaciones aquí descritas, es posible advertir que los alumnos que formaron parte de la generación 1991 - 1996, tuvieron menos dificultades tanto para captar como para aplicar los conocimientos teórico metodológicos en el trabajo comunitario; ello nos permite inferir que el haber formado parte del PÁEA, parece haber influido positivamente en ciertos resultados alcanzados.

No obstante lo anterior y debido a las acciones desarticuladas que llevaron a cabo los estudiantes durante todo el proceso de intervención comunitaria, las principales necesidades de los colonos no fueron atendidas quedando en entredicho su papel como trabajadores sociales. Con ello, se diluyeron los esfuerzos iniciales por formar a una generación de excelencia académica, en tanto que parece ser que no es suficiente ofrecer conocimientos para enfrentar, en teoría, ciertas condiciones, si no se logra desarrollar paralelamente en los estudiantes, algunas habilidades y actitudes favorables

hacia la creatividad, la solidaridad y la disposición para una acción más comprometida y humanitaria.

En lo que se refiere a las alumnas que formaron parte de la generación 1987 - 1992, éstas demostraron profundas carencias teórico metodológicas y técnicas durante todo el proceso de intervención comunitaria, carencias que medianamente fueron superadas gracias al constante apoyo que en ese renglón se les proporcionó a través del taller; lograron, asimismo, modificar ciertas actitudes y desarrollar algunas destrezas y habilidades básicas.

Ejemplo de ello, es el grado de compromiso social adquirido y el empeño permanente en lograr objetivos como la introducción de servicios públicos a la comunidad y la regularización de la tenencia de la tierra; obviamente, ello se reflejó tanto en la mejoría de las condiciones que guardaba la comunidad al finalizar la práctica escolar comunitaria, como en el grado de organización y participación alcanzados entre la población.

En síntesis y adelantándonos quizá al análisis e interpretación a los que estamos obligados, parece que igualmente se obtienen resultados parcialmente favorables cuando en uno de los dos ámbitos de formación no se logran los objetivos previstos: la formación teórica metodológica que

requiere el estudiante con antelación a la práctica y el cuidado, manejo, dirección y sistematización de la intervención en la comunidad.

### **3.2. Análisis e Interpretación de la Información.**

La descripción realizada sobre el proceso educativo que tuvo lugar en el marco de la práctica escolar comunitaria de dos generaciones de estudiantes, aunada al tipo de información de que se trata, me condujo a buscar mecanismos de análisis que permitieran arribar a interpretaciones confiables o, por lo menos, con amplio margen de respaldo.

Hay que recordar que mi pretensión es indagar la distancia que existe entre el deber ser y el ser de la práctica escolar comunitaria, con el propósito, entre otros, de encontrar los indicadores que en ese renglón nos permitieran acortar los caminos hacia la excelencia. Con base en lo anterior, opte por analizar la información a partir de cada una de las dos unidades que sirvieron de marco al desarrollo de la mencionada práctica para, posteriormente, estar en condiciones de incluir, en cada caso, los diferentes documentos creados para normar el ejercicio de la práctica escolar comunitaria.

Todo análisis, como sabemos, conduce a una interpretación y ambos son partes de un todo; en otras palabras, establecer las estrategias para uno significa pensar, obligadamente, en las estrategias para la otra. Así las cosas y dadas las condiciones especificadas opte por un formato de campo

como la técnica más idónea para el análisis e interpretación que aquí nos ocupan.

Dicha técnica ofrece la posibilidad de incidir en ambas tareas, que garantiza el registro sistemático de diversos aspectos en una condición natural y, para mis propósitos específicos, permite, mediante un sistema de categorías, dar cuenta de las diferentes unidades y, asimismo, incluir, en cada caso, una o más dimensiones de análisis con base en los documentos normativos del caso.

Una *categoría*, de acuerdo con Heyns y Zander (1989), es el término que designa una clase dada de hechos donde se puede colocar el comportamiento observado; un *sistema de categorías* comprende dos o más de ellas, y cuando ha sido cuidadosamente elaborado ofrece al analista, un marco de referencia gracias al cual, los aspectos que interesan del comportamiento descrito, tienen más posibilidad de ser tomados en cuenta en el análisis correspondiente.

Un sistema de categorías como el aquí requerido, debe cubrir, al menos, las siguientes características:

- a) *Debe ser exhaustivo.* En este renglón habremos de garantizarnos que en nuestro sistema categorial quepan todas las observaciones posibles; es decir, que ninguna de ellas quede excluida de alguna de las categorías establecidas.
- b) *Debe ser reflexivo.* El tipo de información que manejamos obliga a inferir comportamientos implícitos a partir de comportamientos físicos, ya que no

siempre el comportamiento tal y como lo percibimos nos ofrece el tipo de información que estamos interesados en obtener; en este caso, se hace preciso, con base en una serie de inferencias, realizar procesos reflexivos de distinto nivel antes de encasillar la información en una categoría determinada.

c) *Debe contener dimensiones.* Sobre la base de que ningún sujeto tiene un comportamiento homogéneo, es decir, referido a una misma esfera de análisis, se torna indispensable que cada categoría incluya las dimensiones suficientes para evitar confusiones de diversa índole.

d) *Debe contener categorías continuas o discontinuas.* Entendemos por categorías continuas aquellas que pueden estar representadas con diferentes puntos de una misma línea continua; por categorías discontinuas aquellas que comprenden categorías distintas que no se pueden situar en un continuo.

e) *Debe contener más de una unidad de observación.*

f) *Debe permitir la diferenciación de los campos de aplicabilidad.* Este aspecto se refiere a la posibilidad de especificar las diversas manifestaciones en situaciones o condiciones distintas.

Para el análisis y la interpretación de la información descrita, el sistema de categorías requerido obligaba a la creación, al menos, de dos categorías y, en cada caso, a incluir los referentes normativos como dimensiones de análisis; es decir, una categoría que retomara el aula / taller como primera unidad de

análisis y otra más que retomara la intervención en la comunidad como segunda.

Sin embargo, al revisar los referentes normativos y la descripción de las acciones, advertí en relación con los primeros, que sólo en uno de ellos - en el plan de estudios - se hace mención a la necesidad de desarrollar en los estudiantes actitudes y habilidades pero *en ningún momento ni en él ni en documento adicional se especifican qué tipo, en qué medida y cómo deben desarrollarse*; y, en relación con la segunda, detecte diversas actitudes y habilidades desarrolladas en los estudiantes durante la práctica escolar comunitaria aunque en distinto grado y en diferentes condiciones y circunstancias. Lo anterior condujo a *crear una tercera categoría que aunque pudo haber quedado imbricada en cualquiera de las dos anteriormente mencionadas, la falta de normatividad expresa que la respaldara, obligaba a configurarla.*

Con base en todo lo anteriormente expuesto, el sistema de categorías quedó conformado por tres categorías de análisis, mismas que detallo a continuación:

## CATEGORÍAS DE ANÁLISIS



1. Normatividad institucional en relación con el desarrollo de la práctica escolar comunitaria en el aula / taller.
2. Normatividad institucional en relación con el desarrollo de la práctica escolar y su intervención en la comunidad.
3. Actitudes y habilidades relacionadas con la práctica escolar comunitaria.

De cada una de estas categorías se desprendieron las dimensiones necesarias que permitieran su análisis integral.

El *plan de estudios de 1976*, como lo señalé en el primer capítulo de este trabajo, desplazó al primer plan de estudios de la licenciatura en trabajo social de 1969 y, en comparación con él, el de 1976 introdujo cambios sustanciales al centrar la atención en los procesos de intervención comunitaria.

Hay que recordar que en el plan de estudios de 1969 se consolidó la idea de una *atención individualizada*, idea que hasta ese momento había predominado en la formación del trabajador social, aunque ciertamente también se reconocía en él, la importancia de complementar los contenidos de las asignaturas referentes al *trabajo social en grupos y en comunidad*.

El ordenamiento académico de 1976, se replanteó al considerar que la atención individual y de grupo se reducía a un número muy escaso de personas y que las condiciones sociales, económicas y políticas de los países latinoamericanos hacían necesaria la intervención del trabajador social en núcleos de población más amplios.

Así, la formación de trabajadores sociales se reorientó hacia una intervención en el ámbito comunitario, eliminando prácticamente la atención individualizada; con base en ello, la práctica escolar comunitaria, en el marco del plan de estudios de 1976, quedó concebida como elemento básico en la formación académico profesional del licenciado en trabajo social y su ejercicio debía guardar ciertas condiciones, entre las que se encontraba el

proceso de enseñanza aprendizaje que tiene lugar en el aula, a través del taller, y aquel que se desarrolla en la comunidad, como quedó expresado en el primer capítulo de la presente investigación.\*\*

A partir de ese plan de estudios de 1976 y adicional a lo en él expresado con respecto a la práctica escolar comunitaria, se generaron varias normas complementarias en las que se especifica el deber ser de la práctica escolar comunitaria en cada ámbito de su ejercicio. Así tenemos, hoy día, tres documentos oficiales que respaldan, en teoría, dicha práctica: el *Esquema de la Práctica Escolar Comunitaria*, el *Reglamento de la Práctica Escolar* y los *Principios de la Práctica Escolar Comunitaria*.

El *Esquema de la Práctica Escolar Comunitaria*, asume que ésta, como se recordará, abarca formalmente del tercero al octavo semestres de la licenciatura y está integrada por tres niveles enmarcados en el esquema metodológico que se estableció, en el momento mismo de poner en marcha el plan de estudios de 1976; dicho esquema tiene como propósito servir de guía para realizar la práctica comunitaria tanto en el taller como en la comunidad y nos ofrece un espléndido marco normativo para ser comparado con la realidad de la práctica que viven y enfrentan nuestros estudiantes\*.

---

\*\* Ver páginas 93 - 105 de este trabajo.

\* Ver páginas 97 - 100 de este trabajo.

El *Reglamento de la Práctica Escolar*, por su parte, fue generado, al parecer, al implementarse la práctica escolar comunitaria conforme al plan de estudios de 1976. Con el propósito de normar la práctica escolar y de favorecer, en teoría, su cabal cumplimiento, se establecieron, entonces, ciertos lineamientos en torno al objetivo de la práctica, a los requisitos de inscripción en ella, a los porcentajes mínimos de asistencia y a la documentación que habría de generarse al término de cada nivel de práctica; asimismo, ahí se norman la supervisión y evaluación de la práctica escolar; el programa anual del proceso educativo de la práctica; la coordinación que debe existir entre los profesores de práctica escolar; y, finalmente, los lineamientos concernientes al tipo de comunidad a elegir para el desarrollo de la práctica escolar referida.

No obstante la riqueza que pudo haber generado dicho Reglamento, con el tiempo se fue dejando de lado debido, al parecer, a un afán escurridizo, por parte de las autoridades, para vigilar su operancia y cumplimiento; en la actualidad, incluso, ni siquiera muchos de los distintos actores involucrados en el proceso, lo conocen o saben de su existencia.

En lo que se refiere al documento que versa sobre los *Principios de la Práctica Escolar Comunitaria* como mecanismo normativo de la misma, éste surge también, al parecer, poco después de haberse implementado la práctica escolar comunitaria en el marco del plan de estudios de 1976; el

propósito de su creación era contar con un instrumento que sustentara la actuación en la práctica concreta y fundamentara la opción metodológica que planteaba el plan de estudios correspondiente. Por sus características parece más bien un complemento del Reglamento referido, que un documento aislado.

Este documento contiene la forma en que se conciben los escenarios en los que se habría de realizar la práctica comunitaria; las líneas de acción hacia las que debería ser encauzada ésta; la permanencia de un grupo durante las distintas etapas metodológicas que involucran la realización de la práctica en una misma comunidad; algunos lineamientos relacionados tanto con la función de los docentes como de los alumnos; la importancia que reviste la acción de reflexionar y teorizar acerca de la práctica y la relación entre la teoría y la práctica; la obligatoriedad de aplicar el proceso educativo a través del taller, así como el cometido que debe cumplir el docente durante el ejercicio de la práctica escolar comunitaria en el aula.

Este documento normativo, al igual que en el caso del **Reglamento de la Práctica Escolar**, nunca se ha aplicado y es muy posible que se deba a causas similares; su desconocimiento, asimismo, es más generalizado aún que el del **Reglamento** citado.

Con base en los documentos normativos descritos, configuramos, las dimensiones de análisis de las dos primeras categorías acordadas.

Hemos incorporado la última categoría, es decir, la relacionada con las *Actitudes y Habilidades*, en virtud de que el propio plan de estudios de 1976 establece que la práctica escolar comunitaria debe contribuir a la *aplicación de los conocimientos teóricos y metodológicos obtenidos en el aula*, al mismo tiempo que *a desarrollar y perfeccionar actitudes y habilidades favorables que identifiquen al profesional de nuestra disciplina*; además, debe *propiciar la relación entre teoría y práctica y la sistematización de la intervención social, como vía para enriquecer la visión disciplinaria.*\* Sin embargo y debido a que en ninguno de los tres últimos documentos normativos aquí descritos se hace mención de cómo, qué tipo y a través de qué, los estudiantes habrán de desarrollar las actitudes y las habilidades necesarias para su desarrollo profesional, me vi en la necesidad de configurar un referente normativo que me sirviera de base para enunciar las principales actitudes y habilidades que al menos, debe poseer un estudiante que cursa las prácticas o egresa como licenciado en trabajo social. Para ello recurrí a dos instancias: a) a los apuntamientos que sobre el tema dejamos asentados, en la propuesta de modificación a dicho ordenamiento académico, quienes fuimos miembros de la Comisión Evaluadora del plan de estudios de 1976; y b) al registro de las diversas actitudes y habilidades observadas en los alumnos durante los distintos procesos de enseñanza -

---

\* Ver objetivos de la práctica escolar comunitaria páginas 94 - 95 de este trabajo.

aprendizaje desarrollados a través de mi experiencia como docente de la práctica escolar comunitaria.

De ellos derivé un grupo de actitudes y de habilidades que sirven, para propósitos de este trabajo, como el referente normativo de esta categoría y, en consecuencia, como dimensiones de análisis.

Este sistema categorial quedó finalmente configurado de la siguiente manera, atendiendo a las dimensiones de análisis especificadas:

**1. Normatividad institucional en relación con el desarrollo de la práctica escolar comunitaria en el aula / taller.**

*Dimensiones:*

- 1.1. Plan de Estudios de 1976.
- 1.2. Esquema de la Práctica Escolar Comunitaria.
- 1.3. Reglamento de Prácticas Escolares.
- 1.4. Principios de la Práctica Escolar Comunitaria

**2. Normatividad institucional en relación con el desarrollo de la práctica escolar y su intervención en la comunidad.**

*Dimensiones:*

- 2.1. Plan de Estudios de 1976.
- 2.2. Esquema de la Práctica Escolar Comunitaria.
- 2.3. Reglamento de Prácticas Escolares.
- 2.4. Principios de la Práctica Escolar Comunitaria

**3. Actitudes y Habilidades relacionadas con el desarrollo de la práctica escolar comunitaria en el aula / taller y en la comunidad .**

*Dimensiones:*

- 3.1. Referentes normativos
  - 3.1.1. Actitudes de Solidaridad
  - 3.1.2. Actitudes de Cooperación
  - 3.1.3. Actitudes de Compromiso
  - 3.1.4. Actitudes de Responsabilidad
  - 3.1.5. Actitudes hacia la Creatividad o Creativas
  - 3.1.6. Actitudes Humanitarias
- 3.2. Referentes normativos
  - 3.2.1. Habilidades Heurísticas
  - 3.2.2. Habilidades de Comunicación
  - 3.2.3. Habilidades Técnicas
  - 3.2.4. Habilidades Organizativas

### 3.2.1. Análisis

Decidí estructurar este apartado de tal manera que sea posible visualizar, por categoría, tanto el referente normativo que vida a cada dimensión de análisis, como los logros alcanzados por los estudiantes de cada una de las dos generaciones descritas en relación con la práctica escolar comunitaria.

Con base en ello presento, a través de cuadros comparativos, la información del caso, destacando los aspectos relacionados con los conocimientos teórico - prácticos, las actitudes y las habilidades que conforman el perfil de egreso real de dichos estudiantes con respecto a la práctica escolar comunitaria.

**1. Categoría de Análisis:  
Normatividad Institucional  
en relación con el  
desarrollo de  
la práctica escolar  
comunitaria en el aula / taller.**

**1.1. Dimensión de Análisis:  
Plan de Estudios de 1976.**

1. Categoría de Análisis: Normatividad institucional en relación con el desarrollo de la práctica escolar comunitaria en el aula/ taller

Dimensión de Análisis: 1.1. Plan de Estudios de 1976.

PLAN DE ESTUDIOS DE 1976	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<p>El plan de estudios señala que el proceso de enseñanza - aprendizaje de la práctica escolar comunitaria deberá realizarse en dos ámbitos: el que ocurre en el aula, a través de un taller de supervisión y el que se lleva a cabo en la comunidad. Por lo tanto prevé que en el taller se cumplan las siguientes acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Tercer Semestre:           <ul style="list-style-type: none"> <li>- Analizar lo percibido en la comunidad.</li> </ul> </li> <li>- Ubicar a la comunidad en un contexto más amplio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Si se realizó pero en el cuarto semestre en virtud de que en el período previsto se iniciaba apenas el contacto y la incorporación a la comunidad.</li> <li>- Si se realizó pero en el cuarto semestre debido a que en ese período se concluyó la recopilación de la información acerca de la comunidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No se realizó debido a que no se habían incorporado a la comunidad.</li> <li>- No se realizó debido a que no se habían incorporado a la comunidad.</li> </ul>

\* Las acciones previstas para realizarse en este semestre no se efectuaron en el orden aquí establecido sino de la siguiente manera: Programar las acciones de la comunidad; realizar sesiones permanentes de discusión bibliográfica, ubicar a la comunidad en un contexto más amplio y analizar lo percibido en la comunidad.

PLAN DE ESTUDIOS DE 1976	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar sesiones de discusión bibliográfica</li> <li>- Programar las acciones de la comunidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sí se realizó en este semestre pero no en el orden aquí establecido.</li> <li>- Si se realizó en este semestre pero no en el orden aquí establecido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Si se realizó en este semestre pero no en el orden aquí establecido.</li> <li>- No se realizó debido a que no se habían incorporado a la comunidad.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Cuarto Semestre:</li> <li>- Elaborar Hipótesis</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se realizó conforme a lo previsto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Si se realizó aunque tardamente debido a que fue durante este semestre que los alumnos se incorporaron al trabajo en la comunidad.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseñar la Investigación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se realizó conforme a lo previsto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Si se realizó aunque tardamente debido a que fue durante este semestre que los alumnos se incorporaron al trabajo en la comunidad.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ejercitar la aplicación de la técnica de investigación en sociodramas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se realizó conforme a lo previsto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Si se realizó aunque tardamente debido a que fue durante este semestre que los alumnos se incorporaron al trabajo en la comunidad.</li> </ul>

PLAN DE ESTUDIOS DE 1976	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Quinto Semestre.</li> <li>- Codificar la investigación</li> <li>- Graficarla</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Si se realizó pero en el cuarto semestre en virtud de que en ese periodo se concluyó la aplicación del instrumento de investigación.</li> <li>- Si se realizó pero en el cuarto semestre en virtud de que en ese periodo se concluyó la aplicación del instrumento de investigación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Si se realizó en este semestre pero no en el orden aquí establecido.</li> <li>- Si se realizó en este semestre pero no en el orden aquí establecido.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Correlacionar datos y analizarlos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Si se realizó pero en el cuarto semestre en virtud de que en ese periodo se concluyó la aplicación del instrumento de investigación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Si se realizó en este semestre pero no en el orden aquí establecido.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaborar material didáctico para la intervención en la comunidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se realizó del cuarto semestre hasta el octavo en virtud de que la intervención comunitaria comprendió dicho periodo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Si se realizó en este semestre pero no en el orden aquí establecido.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ejercitar la dinámica de grupos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se realizó durante todo el proceso de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Si se realizó en este semestre pero</li> </ul>

\* Las acciones previstas para realizarse en este semestre no se efectuaron en el orden aquí establecido sino de la siguiente manera: se codificó y graficó la información y se correlacionaron y analizaron los datos, durante el cuarto semestre, ya que corresponden a la etapa de información, la cual está prevista para llevarse a cabo en el tercero y cuarto semestres; en tanto que la elaboración del material didáctico para la intervención en la comunidad y la ejercitación de la dinámica de grupos son actividades que se efectuaron a partir del cuarto semestre y hasta el octavo, en virtud de que la intervención comunitaria se llevó a cabo durante ese periodo; finalmente, la discusión bibliográfica, constituyó una actividad permanente.

PLAN DE ESTUDIOS DE 1976	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar sesiones de discusión bibliográfica.</li> <li>♦ Sexto Semestre:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Relacionar la problemática local de la comunidad con su contexto regional, nacional e internacional.</li> <li>- Analizar las posibles alternativas de solución.</li> <li>- Analizar las políticas de las instituciones que pueden fungir como recursos.</li> <li>- Elaborar planes y programas de acción específica.</li> </ul> </li> </ul>	<p>la práctica escolar comunitaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Si se realizó en este semestre pero no en el orden aquí establecido.</li> <li>- Si se realizó pero en el quinto semestre en virtud de que en ese periodo se inició la sistematización.</li> <li>- Si se realizó pero en el quinto semestre debido a que al concluir la investigación se inició la programación.</li> <li>- Si se realizó pero en el quinto semestre en virtud de que fue en ese periodo en el que se llevó a cabo la programación.</li> <li>- Si se realizó pero en el quinto semestre en virtud de que fue en ese periodo en el que se llevó a cabo la programación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se realizó durante todo el proceso de la práctica escolar comunitaria.</li> <li>- Si se realizó pero hasta el séptimo semestre en virtud de que ésta acción formó parte de la sistematización de la experiencia.</li> <li>- En virtud de que en el quinto semestre se inició la programación, en ese periodo se elaboraron proyectos específicos.</li> </ul>

Las acciones previstas en el plan de estudios para realizarse durante este semestre no se efectuaron en el periodo aquí establecido, en virtud de que forman parte de la programación de la intervención en la comunidad, por lo cual fueron realizadas el semestre anterior, es decir en el quinto.

PLAN DE ESTUDIOS DE 1976	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<p>♦ Séptimo Semestre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Preparar el material de información.</li> <li>- Preparar el material de capacitación de recursos humanos</li> <li>- Analizar los procesos de comunicación e información retroalimentadora.</li> <li>- Plantear los indicadores para la evaluación.</li> <li>- Realizar sesiones de discusión</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Si se realizó pero en el quinto semestre en virtud de que en ese periodo se concluyó la investigación.</li> <li>- Si se realizó a partir del quinto semestre y hasta el séptimo en virtud de que durante ese periodo se ejecutaron los proyectos.</li> <li>- Si se realizó pero a partir del cuarto semestre en virtud de que cada nivel de práctica era sistematizado oportunamente.</li> <li>- Si se realizó en este semestre pero no en el orden aquí establecido.</li> <li>- Si se realizó en este semestre pero no en el orden aquí establecido.</li> </ul>	<p>pero no se derivaron de un plan ni de algún programa.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Si se realizó pero casi al finalizar el quinto semestre.</li> <li>- Si se realizó a partir del quinto semestre y hasta el séptimo en virtud de que durante ese periodo se ejecutaron los proyectos.</li> <li>- Si se realizó conforme a lo previsto.</li> <li>- Si se realizó en este semestre pero no en el orden aquí establecido.</li> <li>- Si se realizó en este semestre pero no en el orden aquí establecido.</li> </ul>

\* Las acciones previstas para realizarse en este semestre no se ajustan, en ningún sentido, a lo realizado en la realidad; por un lado, las actividades correspondientes a la preparación del material de información y el de capacitación de recursos humanos, se realizaron durante el quinto semestre en virtud de que fue en ese periodo en el que se inició la intervención en la comunidad; finalmente, las actividades referidas a la discusión bibliográfica y al análisis de los procesos de comunicación e información retroalimentadora, se realizaron permanentemente durante el séptimo semestre. Por otro lado, aquella otra prevista para plantear los indicadores para la evaluación se efectuó en este séptimo semestre pero no en el orden establecido en virtud de que es preciso determinarlos al inicio del mismo, a fin de que los alumnos los conozcan previamente.

PLAN DE ESTUDIOS DE 1976 bibliográfica.	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<p>♦ Octavo Semestre:</p> <p>- Analizar los obstáculos y limitaciones que se han presentado en la práctica.</p> <p>- Realizar sesiones de discusión bibliográfico.</p> <p>- Elaborar el material didáctico requerido en la práctica.</p>	<p>- Si se realizó pero a partir del cuarto semestre</p> <p>- Si se realizó en este semestre pero no en el orden aquí establecido.</p> <p>- Se realizó durante todo el proceso, es decir, del tercero al octavo semestres.</p>	<p>- Si se realizó pero desde el séptimo en virtud de que formó parte de la reflexión efectuada durante la sistematización de la experiencia.</p> <p>- Si se realizó en este semestre pero no en el orden aquí establecido.</p> <p>- Se realizó durante todo el proceso, es decir, del tercero al octavo semestres.</p>

Las acciones previstas para realizarse en este semestre no se ajustan, en ningún sentido, a lo realizado en la realidad; por un lado, las actividades correspondientes al análisis de los obstáculos y limitaciones que se han presentado en la práctica, se efectuaron a partir del cuarto semestre en virtud de que formaban parte de la evaluación de la práctica; las actividades referidas a la elaboración del material didáctico requerido en la práctica se llevaron a cabo del tercer hasta el octavo semestres debido a que durante ese período los alumnos permanecieron en la comunidad. Finalmente, las actividades referidas a la discusión bibliográfica se realizaron de manera permanente durante el octavo semestre.

**1.2. Dimensión de Análisis:  
Esquema de la Práctica  
Escolar Comunitaria**

1. **Categoría de Análisis:** Normatividad institucional en relación con el desarrollo de la práctica escolar comunitaria en el aula / El Taller  
**Dimensión de Análisis;** 1.2. Esquema de la Práctica Escolar Comunitaria

ESQUEMA DE LA PRÁCTICA	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<p><b>PRIMER NIVEL: INVESTIGACIÓN</b>  <b>OBJETIVO:</b> Aplicar la metodología de investigación social al conocimiento de la realidad.</p> <p>1. Ubicación de la práctica en Trabajo Social:</p>	<p><b>PRIMER NIVEL: INVESTIGACIÓN</b>  <b>OBJETIVO:</b> Aplicar la metodología de investigación social al conocimiento de la realidad.</p> <p>1. Ubicación de la práctica en Trabajo Social:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Encuentro inicial entre profesor y alumnos, a través de una técnica grupal empezamos por conocernos.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Se delegaron comisiones a cada miembro del grupo, con el propósito de lograr su incorporación al proceso</li> </ul>	<p><b>PRIMER NIVEL: INVESTIGACIÓN</b>  <b>OBJETIVO:</b> Aplicar la metodología de investigación social al conocimiento de la realidad.</p> <p>1. Ubicación de la Práctica</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ En virtud de que el grupo, en su inicio, había sido conformado por alumnos incorporados al PAEA, el equipo de docentes a cargo de las asignaturas teóricas se reunía cada quince días con el fin de mantener comunicación entre ellos sobre el avance de los estudiantes y el desarrollo del Programa. En dichas juntas se acordaban los lineamientos a seguir para la ubicación de la práctica.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Se delegaron comisiones a cada miembro del grupo, con el propósito de lograr su incorporación al proceso</li> </ul>

ESQUEMA DE LA PRÁCTICA	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Revisión de diferentes corrientes teórico - metodológicas.</li> <li>♦ Planteamiento del proceso metodológico de la práctica a realizar.</li> <li>♦ Presentación del reglamento y principios de la práctica escolar.</li> <li>♦ Exposición de Temas</li> </ul>	<p>de enseñanza - aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Se revisaron diferentes corrientes teórico - metodológicas.</li> <li>♦ Se determinó el proceso metodológico de la práctica.</li> <li>♦ Se revisaron los lineamientos que la ENTS estipula para la práctica comunitaria, en lo que se refiere a su reglamentación.</li> <li>♦ Se revisaron diferentes temáticas que sirvieron de apoyo a los alumnos en su incorporación a la comunidad:</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La función del licenciado en trabajo social</li> <li>- El papel de la práctica escolar en el marco del plan de estudios</li> <li>- Los objetivos de la práctica escolar comunitaria</li> <li>- La relevancia y características de los distintos escenarios y los diferentes actores sociales con los que se enfrenta.</li> </ul>	<p>de enseñanza - aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Se revisaron diferentes corrientes teórico - metodológicas</li> <li>♦ Se determinó el proceso metodológico de la práctica.</li> <li>♦ Se revisaron los lineamientos que la ENTS estipula para la práctica comunitaria en lo que se refiere a su reglamentación.</li> <li>♦ Se revisaron diferentes temáticas que sirvieron de apoyo a los alumnos en su incorporación a la comunidad:</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La situación actual del país.</li> <li>- Las distintas metodologías de acercamiento a la realidad.</li> </ul>

ESQUEMA DE LA PRÁCTICA	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<p>2. Selección de Comunidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Consulta y análisis de los criterios establecidos para la selección de la comunidad.</li> </ul>	<p>- La incorporación y análisis de los diferentes escenarios.</p> <p>- Distintas metodologías de acercamiento a la realidad.</p> <p>2. Selección de Comunidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Se determinaron los criterios de selección de centro de prácticas:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se revisaron los distintos criterios sugeridos en el Reglamento de Prácticas Escolares para la selección de la comunidad y algunos fueron modificados por los alumnos.</li> </ul> </li> <li>♦ Programación del momento correspondiente a la selección de la comunidad:</li> <li>♦ Debido a que se detectó que los alumnos carecían de los referentes técnicos necesarios para la selección de comunidad, se les apoyó metodológicamente sobre las técnicas e instrumentos a utilizar con este propósito</li> </ul>	<p>2. Selección de Comunidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Se determinaron los criterios de selección de centro de prácticas.               <ul style="list-style-type: none"> <li>- No fueron revisados los criterios sugeridos en el Reglamento de Prácticas Escolares.</li> </ul> </li> <li>♦ Se elaboró un Directorio Institucional, al cual no se dio seguimiento.</li> <li>♦ Programación del momento correspondiente a la selección de la comunidad:</li> <li>♦ Debido a que se iniciaba el proceso de la práctica comunitaria la pr. consideró pertinente apoyar a los alumnos metodológicamente sobre las técnicas e instrumentos a utilizar para la selección de comunidad.</li> </ul>

ESQUEMA DE LA PRÁCTICA	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Contratación de las comunidades visitadas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Se analizaron las distintas características de las comunidades visitadas.</li> <li>♦ Se seleccionó el centro de prácticas.</li> <li>♦ Se determinó el proceso metodológico a seguir.</li> <li>♦ Se elaboró el programa educativo para el primer nivel.</li> <li>♦ Se revisaron los mecanismos técnicos para introducirse en el escenario comunitario y para ponerse en contacto con los diferentes actores sociales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Curso de Capacitación sobre Planeación Familiar y Educación Sexual.</li> <li>♦ Se seleccionó el centro de prácticas de manera tardía.</li> <li>♦ Se determinó el proceso metodológico a seguir.</li> </ul>
<p>3. Estudio Exploratorio Descriptivo*</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Elaboración del programa específico de las actividades para este semestre.</li> </ul>	<p>3. Estudio Exploratorio Descriptivo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Si se realizó pero no en el orden establecido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Se revisaron los mecanismos técnicos para introducirse en el escenario comunitario y para ponerse en contacto con los diferentes actores sociales.</li> </ul> <p>3. Estudio Exploratorio Descriptivo</p>

\* Las acciones previstas para realizarse en el apartado correspondiente al Estudio Exploratorio Descriptivo no se efectuaron en el orden aquí establecido sino, en el momento en que se hizo necesario conforme a la secuencia que llevaba el proceso de la práctica.

ESQUEMA DE LA PRÁCTICA	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Iniciación del análisis de las situaciones observadas con apoyo en diferentes teorías sociales y económicas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Esta acción se llevó a cabo pero no en el orden establecido.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Planteamiento del objetivo y problema a estudiar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Se determinó realizar un estudio exploratorio a fin de conocer las características generales de la población e identificar sus necesidades prioritarias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Se determinó realizar un estudio de la comunidad a fin de conocer las características generales de la población e identificar sus necesidades prioritarias pero de manera tardía.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Ubicación de la comunidad en el contexto social</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Se realizó pero no en el orden aquí establecido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Si se realizó pero hasta el séptimo semestre.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Debido a que se advirtió, en las alumnas, la carencia de conocimientos acerca de las diferentes técnicas de acercamiento al conocimiento de la realidad, hubo necesidad de revisar el referente teórico conducente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Durante el taller la profesora dio algunas recomendaciones acerca de la forma de aplicar el instrumento de investigación.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ En virtud de que se detectó, en las alumnas, la carencia de conocimientos sobre la aplicación de diversas técnicas de difusión y de comunicación, fue necesario revisar el referente correspondiente.</li> </ul>	

ESQUEMA DE LA PRÁCTICA	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Organización de la información (por áreas o aspectos)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Debido a que las alumnas manifestaron haberlos olvidado, se hizo un recordatorio de los referentes teórico metodológicos que se utilizan en la investigación social.</li> <li>♦ Se recopiló la información del estudio exploratorio.</li> <li>♦ Debido a que se detectó que las alumnas no contaban con las herramientas necesarios para la organización de la información se revisaron los conocimientos mínimos sobre estadística y análisis estadístico.</li> <li>♦ Se analizó e interpretó la información obtenida.</li> <li>♦ Se redactó el informe del estudio exploratorio</li> </ul>	<p>Se recopiló la información del estudio exploratorio pero en el segundo nivel. en virtud de que el grupo se incorporó a la comunidad en forma tardía.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Se analizó e interpretó la información obtenida pero en el segundo nivel.</li> <li>♦ Se redactó el informe de la investigación pero en el segundo nivel.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Redacción del informe monográfico y elaboración del informe descriptivo del estudio exploratorio.</li> </ul>		

ESQUEMA DE LA PRÁCTICA	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Análisis de la información, identificación de problemas sociales y su jerarquización según la factibilidad de intervención.</li> <li>♦ Iniciación de la interpretación de la realidad social con apoyo en teorías (sociales, económicas, etc.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se describió la acción efectuada en la comunidad y los principales sucesos, hechos y fenómenos observados en la práctica, así como las dificultades presentadas.</li> <li>♦ Se elaboró el diagnóstico social de la comunidad:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se detectaron los problemas y necesidades.</li> <li>- Se interpretó la realidad.</li> </ul> </li> <li>♦ Esta acción se cubrió en el apartado correspondiente a la sistematización de la experiencia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se describió la acción efectuada en la comunidad y los principales sucesos, hechos y fenómenos observados en la práctica, así como las dificultades presentadas.</li> </ul>
<p>4.- Estudio Explicativo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Elaboración del anteproyecto de investigación.</li> <li>♦ Elaboración del diseño de investigación.</li> </ul>	<p>4.- Estudio Explicativo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Se elaboró el anteproyecto de investigación.</li> <li>♦ Se elaboró el diseño de investigación</li> </ul>	<p>4.- Estudio Explicativo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Se elaboró el anteproyecto de investigación .</li> <li>♦ Se elaboró el diseño de investigación.</li> </ul>

ESQUEMA DE LA PRÁCTICA	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Elaboración del marco teórico conceptual.</li> <li>◆ Elaboración del informe.</li> <li>● Elaboración del material a presentar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Se elaboró el marco teórico conceptual.</li> <li>◆ Se elaboró el informe.</li> <li>◆ Se elaboró el material a presentar</li> <li>◆ Se proporcionó asesoría teórica, metodológica y técnica permanente.</li> <li>◆ Surgió la necesidad de efectuar una investigación acerca de la población infantil que no asiste a la escuela.</li> <li>- Se analizaron y tabularon los datos</li> <li>- Se elaboró el informe respectivo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Se elaboró el marco teórico conceptual.</li> <li>◆ Se elaboró el informe.</li> <li>● Si se realizó pero en el quinto semestre.</li> </ul>
<p>5. Sistematización.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Análisis y síntesis de la teoría y método desarrollados.</li> </ul>	<p>5. Sistematización</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Debido a que la asignatura que aborda los contenidos referentes a la metodología de la sistematización en trabajo social se cursa hasta el octavo semestre fue necesario proporcionar apoyo teórico en torno al tema.</li> </ul>	<p>5. Sistematización</p>

ESQUEMA DE LA PRÁCTICA	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Análisis y correlación teórico - práctica del conocimiento</li>   <li>6.- Evaluación</li>   <li>◆ Estimación y medición de los resultados pedagógicos de ésta.</li>   <li>◆ Análisis y síntesis para establecer conclusiones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Se realizó el proceso de sistematización de la experiencia tenida durante el primer nivel de prácticas.</li>   <li>- Se recuperó la práctica comunitaria desarrollada durante la etapa de investigación.</li>   <li>6.- Evaluación</li>   <li>◆ Evaluación semestral del proceso de enseñanza- aprendizaje, tanto el ocurrido en el aula como en el centro de prácticas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>6.- Evaluación</li>   <li>◆ Evaluación semestral del proceso de enseñanza- aprendizaje, tanto el ocurrido en el aula como en el centro de prácticas.</li> </ul>

ESQUEMA DE LA PRÁCTICA	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<p><b>SEGUNDO NIVEL: PLANEACIÓN Y EJECUCIÓN DEL TRABAJO CON GRUPOS</b></p> <p><b>OBJETIVO:</b> Aplicar las estrategias de planeación con base en las necesidades sociales.</p> <p>1. Planeación de la intervención en la comunidad.</p> <p>♦ Análisis de políticas y programas institucionales.</p> <p>♦ Elaboración del plan general</p>	<p><b>SEGUNDO NIVEL: PLANEACIÓN Y EJECUCIÓN DEL TRABAJO CON GRUPOS</b></p> <p><b>OBJETIVO:</b> Aplicar las estrategias de planeación con base en las necesidades sociales.</p> <p>1. Planeación de la intervención en la comunidad.</p> <p>♦ Se programó el proceso educativo que se seguiría durante la intervención en la comunidad.</p> <p>♦ Se analizaron las políticas y programas de las instituciones visitadas para el caso.</p> <p>♦ Debido a que se evidenció la carencia de conocimientos necesarios para llevar a cabo la programación de la intervención en la comunidad fue necesario proporcionar el apoyo teórico metodológico conducente.</p> <p>♦ Se elaboró el plan de trabajo, con base en las necesidades y demandas de la</p>	<p><b>SEGUNDO NIVEL: PLANEACIÓN Y EJECUCIÓN DEL TRABAJO CON GRUPOS</b></p> <p><b>OBJETIVO:</b> Aplicar las estrategias de planeación con base en las necesidades sociales.</p> <p>1. Planeación de la intervención en la comunidad.</p> <p>♦ Los alumnos reiniciaron las actividades correspondientes al segundo nivel retomando la investigación previa, por lo que se realizó la tabulación de los datos y se elaboró el Diagnóstico Social.</p>

ESQUEMA DE LA PRÁCTICA	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Elaboración del conjunto de programas.</li> </ul>	<p>población y los programas y proyectos existentes en las instituciones, en beneficio de ésta.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Se diseñaron dos programas; uno de Equipamiento de Servicios Públicos y otro de Educación Social.</li> <li>◆ En virtud de que las alumnas evidenciaron carencia de conocimientos en torno a modelos de intervención comunitaria, se requirió de su revisión.</li> <li>◆ Se capacitó a las alumnas sobre temas específicos conforme a los programas y proyectos previstos.</li> <li>◆ En virtud de que los conocimientos que requerían para la implementación de sus proyectos no fueron abordados en la asignatura correspondiente, se requirió proporcionar apoyo teórico metodológico sobre trabajo social con grupos.</li> <li>◆ Debido a que en el plan de estudios no se incluyen los conocimientos que las alumnas requirieron para el</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ No se especificaron programas generales.</li> <li>◆ Se capacitó a los alumnos sobre temas específicos conforme a los programas y proyectos previstos.</li> </ul>

ESQUEMA DE LA PRÁCTICA	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Aplicación del proceso administrativo.</li> </ul>	<p>tratamiento de los problemas individuales detectados en la comunidad, fue necesario ofrecer apoyo teórico metodológico sobre trabajo social de casos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Esta actividad se inició en el momento de la planeación y concluyó cuando se dio fin al proceso de intervención comunitaria.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Esta actividad se inició en el momento de la planeación y concluyó cuando se dio fin al proceso de intervención comunitaria.</li> </ul>
<p>2.- Programación Social por Áreas Integración de los programas.</p>	<p>2.- Programación Social por Áreas Integración de los programas.</p>	<p>2.- Programación Social por Áreas Integración de los programas.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Análisis de políticas y programas institucionales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Véase punto uno de este mismo nivel.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Integración de los programas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Véase punto uno de este mismo nivel.</li> </ul>	
<p>3. Proyectos con Grupos</p>	<p>3. Proyectos con Grupos</p>	<p>3. Proyectos con Grupos</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Elaboración del proyecto con cada grupo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Se diseñaron los siguientes proyectos: de Promoción de los Servicios Públicos; de Gestión Social; De</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ En el quinto semestre se diseñaron cinco proyectos de: Capacitación a Líderes; Primeros Auxilios; Recreación</li> </ul>

\* Estas acciones se repiten en los rubros uno y dos de este mismo nivel, pero se llevan a cabo únicamente una vez, durante la programación.

ESQUEMA DE LA PRÁCTICA	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Ejercitación de técnicas de comunicación, grupales y didácticas.</li> <li>◆ Elaboración de material de apoyo.</li> <li>◆ Análisis del desarrollo de los grupos</li> </ul> <p>4. Sistematización</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Análisis y correlación teórico - práctico del conocimiento.</li> <li>◆ Análisis y síntesis de la teoría y método desarrollado.</li> </ul> <p>5. Evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Estimación mediante sistemas y criterios específicos: La planeación, el trabajo con grupos y el proceso.</li> <li>◆ Análisis y síntesis del trabajo con grupos y del proceso pedagógico.</li> </ul>	<p>Educación Social y de Educación para adultos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Se ejercitaron técnicas de comunicación, grupales y didácticas.</li> <li>◆ Se elaboró material de apoyo</li> <li>◆ Se analizó el desarrollo de los grupos</li> </ul> <p>4. Sistematización</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Se analizó y correlacionó desde una perspectiva teórico - práctica el conocimiento.</li> <li>◆ Se analizó y sintetizó la teoría y el método desarrollado.</li> </ul> <p>5. Evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Evaluación semestral del proceso de enseñanza- aprendizaje, tanto el ocurrido en el aula como en el centro comunitario.</li> </ul>	<p>INEA y Autoconstrucción de Viviendas. Debido a que se concluyeron todos, menos el de INEA, en el sexto nivel se diseñaron los siguientes proyectos: Capacitación para el Trabajo (corte de pelo) y Planeando tu Vida.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Se elaboró material de apoyo</li> <li>◆ Se analizó el desarrollo de los grupos</li> </ul> <p>4. Sistematización</p> <p>5. Evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Evaluación semestral del proceso de enseñanza- aprendizaje, tanto el ocurrido en el aula como en el centro comunitario.</li> </ul>

ESQUEMA DE LA PRÁCTICA	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<p><b>TERCER NIVEL: EJECUCIÓN, ASESORÍA Y EVALUACIÓN DE PROYECTOS.</b>  <b>OBJETIVO:</b> Aplicar la asesoría y evaluación al desarrollo de proyectos sociales.</p> <p>1.- Integración de los grupos de base</p> <p>2.- Asesoría en la ejecución de los proyectos comunitarios</p>	<p><b>TERCER NIVEL: EJECUCIÓN, ASESORÍA Y EVALUACIÓN DE PROYECTOS.</b>  <b>OBJETIVO:</b> Aplicar la asesoría y evaluación al desarrollo de proyectos sociales.</p> <p>1.- Integración de los grupos de base</p> <p>♦ Se programaron las acciones a realizar durante el tercer nivel de la práctica.</p> <p>2.- Asesoría en la ejecución de los proyectos comunitarios</p> <p>♦ Debido a que se observó gran dificultad para aplicar los conocimientos teóricos en la ejecución de los proyectos, se proporcionó apoyo teórico</p>	<p><b>TERCER NIVEL: EJECUCIÓN, ASESORÍA Y EVALUACIÓN DE PROYECTOS.</b>  <b>OBJETIVO:</b> Aplicar la asesoría y evaluación al desarrollo de proyectos sociales.</p> <p>♦ Reconstrucción de la práctica de los semestres anteriores.</p> <p>1.- Integración de los grupos de base</p> <p>♦ Se programaron las acciones a realizar durante el tercer nivel de la práctica.</p> <p>♦ Se diseñó y aplicó un nuevo proyecto de Elaboración de productos para el Hogar.</p> <p>2.- Asesoría en la ejecución de los proyectos comunitarios.</p> <p>♦ Para favorecer la implementación de los proyectos se proporcionó apoyo teórico metodológico acerca de conducción de grupos.</p>

ESQUEMA DE LA PRÁCTICA	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<p>3.- Evaluación de los proyectos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Análisis del desarrollo de los proyectos.</li> <li>◆ Valorar y juzgar los alcances de los proyectos.</li> <li>◆ Valorar y juzgar el proceso de la práctica.</li> </ul>	<p>metodológico acerca de conducción de grupos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluación de los proyectos</li> <li>◆ Evaluación semestral del proceso de enseñanza- aprendizaje, tanto el ocurrido en el aula como en el centro comunitario.</li> <li>◆ Debido a que las alumnas manifestaron desconocimiento al evaluar los proyectos realizados durante la intervención comunitaria se dio el apoyo teórico y técnico</li> <li>◆ Análisis y Valoración del desarrollo de los proyectos: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseño de instrumento de evaluación</li> <li>- Codificación de datos</li> <li>- Análisis e Interpretación de datos</li> <li>- Redacción del informe de evaluación.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluación de los proyectos</li> <li>◆ Evaluación semestral del proceso de enseñanza- aprendizaje, tanto el ocurrido en el aula como en el centro comunitario.</li> <li>◆ Debido a que los alumnos manifestaron desconocimiento al evaluar los proyectos realizados durante la intervención comunitaria se dio el apoyo teórico y técnico</li> <li>◆ Análisis y Valoración del desarrollo de los proyectos: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseño de instrumento de evaluación</li> <li>- Codificación de datos</li> <li>- Análisis e Interpretación de datos</li> <li>- Redacción del informe de evaluación.</li> </ul> </li> </ul>

ESQUEMA DE LA PRÁCTICA	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<p>4.- Sistematización</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Análisis de las diferentes teorías de organización social.</li> </ul> <p>5. Prospectivas</p>	<p>4.- Sistematización</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Se sistematizó la práctica escolar comunitaria realizada los últimos dos semestres.</li> </ul> <p>5. Prospectivas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Se plantearon las propuestas del caso.</li> </ul>	<p>4.- Sistematización</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ En virtud de que los contenidos teórico metodológicos acerca de la sistematización en trabajo social se prevé que sean abordados en el octavo semestre y la sistematización de la experiencia se inició en el séptimo, se requirió proporcionar el apoyo correspondiente.</li> <li>• Se sistematizó la práctica escolar comunitaria realizada a lo largo de los seis semestres de la práctica comunitaria.</li> </ul> <p>5. Prospectivas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Se plantearon las propuestas del caso</li> </ul>

**1.3. Dimensión de Análisis:  
Reglamento de Prácticas  
Escolares.**

**1 Categoría de Análisis:** Normatividad institucional en relación con el desarrollo de la práctica escolar comunitaria en el aula/ taller  
**Dimensión de Análisis:** 1.3. Reglamento de Prácticas Escolares.

<b>REGLAMENTO DE LA PRÁCTICA</b>	<b>GENERACIÓN 1987 - 1992</b>	<b>GENERACIÓN 1992 - 1996</b>
<p>... 8. Los alumnos deberán realizar un mínimo de ciento treinta horas, distribuidas semanalmente durante el semestre...</p> <p>...10. El supervisor tendrá la obligación de: Cubrir doce horas semanales, cuatro horas de supervisión y cinco en la comunidad.</p>	<p>♦ En el primer nivel, del 23 de noviembre de 1988 al 28 de octubre de 1989, el taller se llevó a cabo los miércoles de 7 a 11 horas, es decir, cuatro horas a la semana, lo que equivale a un total de sesenta y ocho horas semestrales.</p> <p>♦ En el segundo nivel, del 8 de noviembre de 1989 al 29 de septiembre de 1990, el taller se llevó a cabo los jueves de 7 a 11 horas, es decir, cuatro horas a la semana, es decir, cuatro horas a la semana, lo que equivale a un total de sesenta y ocho horas semestrales.</p>	<p>♦ En el primer nivel del 14 de octubre de 1992 al 8 de julio de 1993, el taller se llevó a cabo los miércoles de 7 a 11 horas, es decir, cuatro horas a la semana, lo que equivale a un total de sesenta y ocho horas semestrales.</p> <p>♦ En el segundo nivel del 23 de septiembre de 1993 al 22 de septiembre de 1994, el taller se llevó a cabo los jueves de 7 a 11 horas, es decir, cuatro horas a la semana, lo que equivale a un total de sesenta y ocho horas semestrales.</p>
	<p>♦ En el tercer nivel del 6 de octubre de 1990 al 28 de septiembre de 1991, el taller se llevó a cabo los viernes de 7 a 11</p>	<p>♦ En el tercer nivel del 23 de septiembre de 1994 al 16 de junio de 1995, el taller se llevó a cabo los viernes de 7 a 11 horas, es decir,</p>

REGLAMENTO DE LA PRÁCTICA	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Se deberá entregar un programa anual del proceso de enseñanza - aprendizaje.</li> <li>♦ La supervisión tendrá los siguientes objetivos:</li> <li>- Sistematizar la práctica, conforme al esquema correspondiente, mediante un proceso dinámico del equipo supervisor - supervisado.</li> <li>- Lograr la retroalimentación entre supervisor - supervisado de las experiencias obtenidas en el proceso enseñanza - aprendizaje.</li> <li>- Promover el análisis de las experiencias con objeto de plantear alternativas, tomar decisiones y compartir responsabilidades.</li> </ul>	<p>horas, es decir, cuatro horas a la semana, es decir, cuatro horas a la semana, lo que equivale a un total de sesenta y ocho horas semestrales</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Se realizó conforme a lo previsto</li> <li>- La sistematización de la experiencia tenida durante la práctica a partir del cuarto semestre, se realizó conforme lo señala el esquema de la práctica.</li> <li>- El taller se convirtió en un espacio permanente de intercambio de experiencias y reflexión con el propósito de asesorar oportunamente a las alumnas.</li> <li>- En cada sesión de taller se analizaron las experiencias tenidas durante la práctica y se redireccionó el proceso, cuando fue necesario.</li> </ul>	<p>cuatro horas a la semana, es decir, cuatro horas a la semana, lo que equivale a un total de sesenta y ocho horas semestrales</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Sólo fue elaborado para el tercer nivel de práctica.</li> <li>- Se propició, durante el taller, el intercambio de experiencias y la reflexión, con el propósito de asesorar a los alumnos.</li> <li>- En cada sesión de taller se analizaron las experiencias tenidas durante la práctica.</li> </ul>

REGLAMENTO DE LA PRÁCTICA	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluar el proceso llevado a cabo durante el desarrollo de la práctica.</li> <li>♦ Por turno realizará el alumno la crónica del taller.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Semestralmente se evaluó el proceso de enseñanza- aprendizaje, tanto el ocurrido en el aula como en el centro comunitario.</li> <li>- Se realizó conforme a lo previsto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Semestralmente se evaluó el proceso de enseñanza- aprendizaje, aunque en los cuatro primeros semestres se encaminó únicamente al ocurrido en el aula.</li> <li>- Se realizó conforme a lo previsto</li> </ul>

**1.4. Dimensión de Análisis:  
Principios de la Práctica  
Escolar Comunitaria.**

**1 Categoría de Análisis:** Normatividad institucional en relación con el desarrollo de la práctica escolar comunitaria en el aula/ El Taller

**Dimensión de Análisis:** 1.4. Principios de la Práctica Escolar Comunitaria.

PRINCIPIOS	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ La necesidad de reflexionar y teorizar acerca de la práctica, determina que el taller deberá ser una actividad primordial y obligatoria semanalmente para todos los equipos de prácticas.</li> <li>♦ El taller deberá cumplir con tres aspectos fundamentales que son:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Información sobre la práctica.</li> <li>- Reflexión y planeación sobre la práctica.</li> <li>- Teorización sobre la práctica.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ El taller se constituyó en un espacio de reflexión durante todo el proceso de la práctica.</li> <li>- En el taller se intercambió información sobre la práctica de manera permanente.</li> <li>- En el taller se reflexionó sobre la práctica y se planearon las acciones de manera permanente.</li> <li>- Desde que se inició la sistematización en el cuarto semestre no se dejó de intentar teorizar, aunque no es posible afirmar que se logró cabalmente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Durante los dos primeros niveles el taller no se constituyó como un espacio de reflexión, ya que fungió como una clase teórica más.</li> <li>- Al parecer en el taller se intercambió información sobre la práctica de manera permanente.</li> <li>- Al parecer en el taller se reflexionó sobre la práctica y se planearon las acciones de manera permanente.</li> <li>- Los intentos por teorizar se iniciaron en el séptimo semestre, aunque no se obtuvieron logros significativos.</li> </ul>

PRINCIPIOS	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Se hace necesaria la intervención de profesionistas de otras áreas en este proceso, para lo que se determina que todos los profesores de la ENTS, deberán participar y colaborar en los talleres en el momento en que se les requiera.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ De manera esporádica acudieron a la comunidad a impartir conferencias a solicitud de las alumnas los profesores que impartían las asignaturas teóricas de Derecho y de Salud Mental.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Por su carácter de grupo que se formó dentro del PAEA, durante el primer nivel sí acudían con frecuencia a los talleres sus profesores de teoría; sin embargo una vez que dejó de pertenecer al PAEA no volvió a asistir ninguno. Cabe hacer notar que los alumnos con frecuencia acudían a sus profesores en busca de orientación e incluso apoyo.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Es de fundamental importancia asegurar la estrecha relación que debe existir entre la teoría y la práctica sobre todo en el área básica de Trabajo Social, para lo cual se determina que los programas de teoría y práctica sean elaborados por los profesores correspondientes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Las alumnas manifestaron que existe desvinculación entre los conocimientos que se abordan en teoría y la práctica, no obstante, hasta la presente administración existe cierta preocupación por reunir a los profesores de teoría y de práctica, aunque aún no se perciben resultados positivos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Los alumnos manifestaron que existe desvinculación entre los conocimientos que se abordan en teoría y la práctica, no obstante, hasta la presente administración existe cierta preocupación por reunir a los profesores de teoría y de práctica, aunque aún no se perciben resultados positivos.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Los programas que elabora la Coordinación de Prácticas únicamente se plantean los objetivos pedagógicos y los procedimientos para llegar a ellos y es responsabilidad de cada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Anualmente se cumplió con este principio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ No se tiene referencia de que se hayan programado las acciones durante los dos primeros niveles; incluso cuando en el tercero se elaboró el programa correspondiente, los alumnos</li> </ul>

PRINCIPIOS	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<p>equipo (profesor - alumnos) diseñar su programa específico en función de las condiciones concretas en su centro de prácticas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Las reuniones de la Coordinación de Prácticas se realizan con el propósito de que se analicen y discutan los problemas de la práctica y las deficiencias o dificultades con las que se enfrentan los equipos de prácticas, por lo que se hace obligatoria la presencia de los profesores de teoría en dichas reuniones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Las reuniones de la Coordinación de Prácticas dejaron de cumplir su función, motivo por el cual fueron suspendidas; sin embargo, mientras se realizaron esporádicamente acudieron algunos profesores de teoría a ellas.</li> </ul>	<p>manifestaron su preocupación porque pensaban que la programación era un medio de control.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Las reuniones de la Coordinación de Prácticas dejaron de cumplir su función, motivo por el cual fueron suspendidas; sin embargo, mientras se realizaron esporádicamente acudieron algunos profesores de teoría a ellas.</li> </ul>

## **2. Categoría de Análisis:**

**Normatividad Institucional en relación con el desarrollo de la práctica escolar y su intervención en la comunidad.**

**2.1. Dimensión de Análisis:  
Plan de Estudios de 1976.**

2. Categoría de análisis: Normatividad institucional en relación con el desarrollo de la práctica escolar en su intervención en la comunidad.

Dimensión de Análisis: 2.1. Plan de Estudios de 1976

PLAN DE ESTUDIOS DE 1976	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<p>♦ Se prevé que los contenidos de las asignaturas teóricas apoyen la práctica escolar comunitaria en tres áreas:</p> <p>a) Área Bio - psico - social, encaminada al conocimiento del desarrollo de la conducta humana.</p>	<p>a) En relación con el área bio - psico social, se detectó que:</p> <p>♦ Los alumnos con frecuencia durante su práctica no lograron la vinculación de los contenidos teóricos de las asignaturas de esta área con el trabajo social.</p> <p>♦ Los estudiantes con frecuencia no encontraron la derivación práctica de los contenidos teóricos revisados en las asignaturas del área.</p> <p>♦ Los alumnos con frecuencia se enfrentaron a la carencia de conocimientos que la práctica escolar</p>	<p>a) En relación con el área bio - psico social, a lo largo del séptimo y octavo semestres, se detectó que:</p> <p>♦ Los alumnos aun cuando contaban con los conocimientos teóricos de las asignaturas de esta área no acertaban cuándo, en dónde y cómo aplicarlos.</p> <p>♦ Los estudiantes con frecuencia no encontraron la derivación práctica de los contenidos teóricos revisados en las asignaturas del área.</p> <p>♦ Los alumnos con frecuencia se enfrentaron a la carencia de conocimientos que la práctica escolar</p>

PLAN DE ESTUDIOS DE 1976	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<p>b) Área Jurídico - administrativa, comprende contenidos sobre el orden normativo y jurídico de la vida en sociedad.</p>	<p>les demandaba en virtud de que los contenidos teóricos no eran abordados en las asignaturas del área.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Los estudiantes a menudo carecían de los conocimientos requeridos para la práctica escolar comunitaria debido a que en las asignaturas teóricas del área éstos eran abordados en semestres posteriores y no con la oportunidad del caso.</li> <li>b) En cuanto a los contenidos que aportan las asignaturas comprendidas en el área jurídico - administrativa, se encontraron las mismas dificultades, es decir:</li> <li>♦ Los alumnos con frecuencia durante su práctica no lograron la vinculación de los contenidos teóricos de las asignaturas de esta área con el trabajo social.</li> <li>♦ Los estudiantes con frecuencia no encontraron la derivación práctica de los contenidos teóricos revisados en las asignaturas del área.</li> </ul>	<p>les demandaba en virtud de que los contenidos teóricos no eran abordados en las asignaturas del área.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Los estudiantes a menudo carecían de los conocimientos que la práctica escolar comunitaria les demandaba debido a que en las asignaturas teóricas del área éstos eran abordados en semestres posteriores y no con la oportunidad del caso.</li> <li>b) En cuanto a los contenidos que aportan las asignaturas comprendidas en el área jurídico - administrativa, a lo largo del séptimo y octavo semestres se encontraron las mismas dificultades, es decir:</li> <li>♦ Los alumnos aun cuando contaban con los conocimientos teóricos de las asignaturas de esta área no acertaban cuándo, en dónde y cómo aplicarlos.</li> <li>♦ Los estudiantes con frecuencia no encontraron la derivación práctica de los contenidos teóricos revisados en las asignaturas del área.</li> </ul>

PLAN DE ESTUDIOS DE 1976	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<p>c) Área Básica, integrada por contenidos temáticos relacionados directamente con el campo del trabajador social en los que se hace énfasis en la intervención comunitaria.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Los alumnos con frecuencia se enfrentaron a la carencia de conocimientos que la práctica escolar demandaba en virtud de que los contenidos no eran abordados en las asignaturas del área.</li> <li>♦ Los estudiantes a menudo carecían de los conocimientos que la práctica escolar comunitaria les demandaba debido a que en las asignaturas del área éstos eran abordados en semestres posteriores.</li> </ul>	<p>Los alumnos con frecuencia se enfrentaron a la carencia de conocimientos que la práctica escolar demandaba en virtud de que los contenidos no eran abordados en las asignaturas del área.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Los estudiantes a menudo carecían de los conocimientos que la práctica escolar comunitaria les demandaba debido a que en las asignaturas del área éstos eran abordados en semestres posteriores.</li> </ul>
<p>c) En lo que concierne a los contenidos que se imparten en las asignaturas que comprenden el área básica se observaron las siguientes situaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Con frecuencia hubo necesidad de revisar las asignaturas teóricas y metodológicas necesarias para el ejercicio de la práctica, debido a que los alumnos aún no las habían cursado.</li> </ul>	<p>c) En lo que concierne a los contenidos que se imparten en las asignaturas que comprenden el área básica a lo largo del séptimo y octavo semestres se observaron las siguientes situaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Con frecuencia hubo necesidad de revisar los contenidos de las asignaturas teóricas y teórico metodológicas necesarios para el ejercicio de la práctica, debido a que los alumnos aún no las habían cursado.</li> </ul>	<p>c) En lo que concierne a los contenidos que se imparten en las asignaturas que comprenden el área básica a lo largo del séptimo y octavo semestres se observaron las siguientes situaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Con frecuencia hubo necesidad de revisar los contenidos de las asignaturas teóricas y teórico metodológicas necesarios para el ejercicio de la práctica, debido a que los alumnos aún no las habían cursado.</li> </ul>

PLAN DE ESTUDIOS DE 1976	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Fue preciso abordar algunos contenidos teóricos que no están contemplados dentro del plan de estudios y que son indispensables para la intervención comunitaria.</li> <li>♦ Fue necesario reforzar, en las alumnas, los conocimientos de las asignaturas del área, ya que con frecuencia argumentaban no recordar contenidos previamente abordados.</li> <li>♦ Se hizo necesario recurrir a diversas técnicas didácticas que permitieran la adecuada ejemplificación y esquemmatización de los conocimientos, ya que a veces las alumnas contaban con ellos pero no acertaban cuándo, en dónde y cómo aplicarlos en la práctica.</li> <li>♦ Las alumnas evidenciaron reiteradamente un divorcio entre el enfoque teórico que reciben y el que deben aplicar en la práctica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Fue preciso abordar algunos contenidos teóricos que no están contemplados dentro del plan de estudios y que son indispensables para la intervención comunitaria.</li> <li>♦ Fue necesario reforzar, en los alumnos los conocimientos de las asignaturas del área, ya que con frecuencia argumentaban no recordar contenidos previamente abordados.</li> <li>♦ Se hizo necesario recurrir a diversas técnicas didácticas que permitieran la adecuada ejemplificación y esquemmatización de los conocimientos, ya que a veces los alumnos contaban con ellos pero no acertaban cuándo, en dónde y cómo aplicarlos en la práctica.</li> <li>♦ Los alumnos evidenciaron reiteradamente un divorcio entre el enfoque teórico que reciben y el que deben aplicar en la práctica.</li> </ul>

**2.2. Dimensión de Análisis:  
Esquema de la Práctica  
Escolar Comunitaria**

**2. Categoría de Análisis: Normatividad institucional en relación con el desarrollo de la práctica escolar en su intervención en la comunidad.**

**Dimensión de Análisis: 2.2. Esquema de la Práctica Escolar Comunitaria**

ESQUEMA DE LA PRÁCTICA	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<p><b>PRIMER NIVEL: INVESTIGACIÓN</b>  <b>OBJETIVO:</b> Aplicar la metodología de investigación social al conocimiento de la realidad.</p> <p>2. Selección de Comunidad</p>	<p><b>PRIMER NIVEL: INVESTIGACIÓN</b>  <b>OBJETIVO:</b> Aplicar la metodología de investigación social al conocimiento de la realidad.</p> <p>2. Selección de Comunidad</p> <p>♦ A partir de la programación del momento correspondiente a la selección de la comunidad, en el taller, se efectuaron visitas de contrastación a diversas colonias del D.F.</p>	<p><b>PRIMER NIVEL: INVESTIGACIÓN</b>  <b>OBJETIVO:</b> Aplicar la metodología de investigación social al conocimiento de la realidad.</p> <p>2. Selección de Comunidad</p> <p>♦ Visita institucional a Locatel.</p>
		<p>A partir de la programación del momento correspondiente a la selección de la comunidad, en el taller, se efectuaron visitas de Contrastación para elegir centro de prácticas, tanto al Estado de México como al D.F.</p> <p>♦ Suspensión temporal de las visitas a las comunidades.</p> <p>♦ Investigación del Comercio Ambulante en el Centro Histórico del D.F.</p>

ESQUEMA DE LA PRÁCTICA	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Contactación con los líderes de la colonia.</li> <li>♦ Inserción a la comunidad a través de una asamblea con los colonos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Se reanudaron las visitas a diferentes comunidades.</li> <li>♦ Una vez más se suspendieron las visitas a las comunidades.</li> <li>♦ Reanudación por tercera vez de las visitas a comunidades.</li> <li>♦ Indagación en la Delegación Política acerca de los antecedentes de la colonia.</li> <li>♦ Visita al Centro de Salud para indagar sobre las enfermedades que con más frecuencia padece la población de la región.</li> <li>♦ Contactación con los líderes de la colonia</li> <li>♦ La inserción a la comunidad se realizó de manera tardía debido a que se incorporaron a la comunidad con retraso.</li> </ul>

ESQUEMA DE LA PRÁCTICA	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<p>3. Estudio Exploratorio Descriptivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Recorridos de área</li> <li>◆ Visitas a instituciones</li> </ul> <p>Sensibilización de la población para la investigación</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Recolección de la información</li> </ul> <p>4. Estudio Explicativo</p>	<p>3. Estudio Exploratorio Descriptivo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Se efectuaron recorridos de área con el fin de conocer las características físicas de la zona.</li> <li>◆ Contactación con representantes institucionales, a través de visitas a instituciones.</li> <li>◆ Sensibilización de la población para la investigación.</li> <li>◆ Estudio exploratorio para conocer las características generales de la población e identificar sus necesidades prioritarias</li> <li>- Se aplicó el instrumento como prueba piloto y posteriormente a toda la población.</li> </ul> <p>4. Estudio Explicativo</p> <p>- Se aplicó el instrumento del caso.</p>	<p>3. Estudio Exploratorio Descriptivo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Se efectuaron recorridos de área aunque tardíamente en virtud del retraso con el que se incorporaron a la comunidad.</li> <li>◆ Se sensibilizó a la población para la investigación, de manera tardía por el motivo anterior.</li> <li>◆ Se realizó el Estudio social en la comunidad de manera tardía por el motivo anterior.</li> <li>◆ - Se aplicó el instrumento de manera tardía por el motivo anterior.</li> </ul> <p>4.- Estudio Explicativo</p>

ESQUEMA DE LA PRÁCTICA	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<p><b>SEGUNDO NIVEL: PLANEACIÓN Y EJECUCIÓN DEL TRABAJO CON GRUPOS</b>  <b>OBJETIVO:</b> Aplicar las estrategias de planeación con base en las necesidades sociales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Presentación a la comunidad de los resultados obtenidos en la investigación social.</li> <li>◆ Coordinación institucional.</li> </ul>	<p><b>SEGUNDO NIVEL: PLANEACIÓN Y EJECUCIÓN DEL TRABAJO CON GRUPOS</b>  <b>OBJETIVO:</b> Aplicar las estrategias de planeación con base en las necesidades sociales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Si se realizó pero en el cuarto semestre en virtud de que en ese periodo se concluyó la investigación.</li> <li>◆ Si se realizó conforme a lo previsto.</li> </ul>	<p><b>SEGUNDO NIVEL: PLANEACIÓN Y EJECUCIÓN DEL TRABAJO CON GRUPOS</b>  <b>OBJETIVO:</b> Aplicar las estrategias de planeación con base en las necesidades sociales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Si se realizó conforme a lo previsto.</li> <li>◆ Si se realizó conforme a lo previsto.</li> <li>◆ Se realizó una visita a una secundaria y otra a un laboratorio.</li> </ul>
<p>3.- Proyectos con Grupos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Sensibilización y organización del trabajo con grupos.</li> <li>◆ Implementación y control de las actividades del proyecto de cada grupo.</li> </ul>	<p>3.- Proyectos con Grupos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Si se realizó conforme a lo previsto.</li> <li>◆ Detección de casos y atención individualizada.</li> <li>◆ Si se realizó conforme a lo previsto.</li> </ul>	<p>3.- Proyectos con Grupos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Si se realizó conforme a lo previsto.</li> <li>◆ Detección y manejo de casos, para proporcionar atención individualizada.</li> <li>◆ Si se realizó conform previsto.</li> </ul>

ESQUEMA DE LA PRÁCTICA	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<p><b>TERCER NIVEL: EJECUCIÓN, ASESORÍA Y EVALUACIÓN DE PROYECTOS.</b>  <b>OBJETIVO:</b> Aplicar la asesoría y evaluación al desarrollo de proyectos sociales.</p> <p>1.- Integración de los grupos de base.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Sensibilización de los grupos</li> <li>♦ Información de la evaluación</li> </ul>	<p><b>TERCER NIVEL: EJECUCIÓN, ASESORÍA Y EVALUACIÓN DE PROYECTOS.</b>  <b>OBJETIVO:</b> Aplicar la asesoría y evaluación al desarrollo de proyectos sociales.</p> <p>1. Integración de los grupos de base</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Si se realizó pero no en el orden aquí establecido.</li> <li>♦ Si se realizó pero no en el orden aquí establecido.</li> </ul>	<p><b>TERCER NIVEL: EJECUCIÓN, ASESORÍA Y EVALUACIÓN DE PROYECTOS.</b>  <b>OBJETIVO:</b> Aplicar la asesoría y evaluación al desarrollo de proyectos sociales.</p> <p>1. Integración de los grupos de base</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Si se realizó pero no en el orden aquí establecido.</li> <li>♦ Se efectuó una visita a CAVI y otra a la Unidad de Tratamiento para Varones.</li> <li>♦ Si se realizó pero no en el orden aquí establecido.</li> </ul>

\* Las acciones previstas para realizarse en este semestre no se efectuaron en el orden aquí establecido sino de la siguiente manera: Sensibilización de los grupos; asesoría en la ejecución de los proyectos comunitarios y supervisión de las actividades y orientaciones de los grupos se llevaron a cabo de manera permanente; evaluación de los proyectos y finalmente información de la evaluación.

ESQUEMA DE LA PRÁCTICA	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<p>2.- Asesoría en la ejecución de los proyectos comunitarios.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Supervisión de las actividades y orientación a los grupos.</li> </ul>	<p>2.- Asesoría en la ejecución de los proyectos comunitarios.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Se realizó conforme a lo previsto.</li> <li>◆ Conclusión del tratamiento a problemas individuales.</li> </ul>	<p>2.- Asesoría en la ejecución de los proyectos comunitarios.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Se realizó conforme a lo previsto.</li> </ul>
<p>3.- Evaluación de los proyectos</p>	<p>3.- Evaluación de los proyectos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Se aplicó un instrumento evaluativo a todas las personas que participaron en los proyectos.</li> <li>- Clausura de las actividades en comunidad</li> </ul>	<p>3.- Evaluación de los proyectos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Se aplicó un instrumento evaluativo a todas las personas que participaron en los proyectos.</li> <li>◆ Clausura de las actividades en comunidad</li> </ul>

**2.3. Dimensión de Análisis  
Reglamento de Prácticas  
Escolares**

2 Categoría de Análisis: Normatividad institucional en relación con el desarrollo de la práctica escolar en su intervención en la comunidad.  
 Dimensión de Análisis: 2.3. Reglamento de Prácticas Escolares.

REGLAMENTO DE PRÁCTICAS	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<p>...8. Los alumnos deberán realizar un mínimo de ciento treinta horas, distribuidas semanalmente durante el semestre.</p> <p>... 10 Destinarán a ésta doce horas a la semana distribuidas en dos días; de ellos, uno se dedica al trabajo en el aula (taller) y el otro a la práctica de campo.</p>	<p>En el primer nivel, del 23 de noviembre de 1988 al 28 de octubre de 1989, las alumnas acudieron los sábados de 9 a 13 horas a la comunidad, es decir cuatro horas a la semana, lo que equivale a un total de 68 horas semestrales.</p> <p>♦ En el segundo nivel las alumnas asistieron del 8 de noviembre de 1989 al 29 de septiembre de 1990, los sábados de 9 a 13 horas a la comunidad, es decir, cuatro horas a la semana, lo que equivale a un total de 68 horas semestrales.</p> <p>• En el tercer nivel las alumnas asistieron del 6 de octubre de 1990 al 28 de septiembre de 1991, los sábados de 9 a 13 horas a la comunidad, es decir, cuatro horas a la semana, lo que equivale a un total de 68 horas semestrales.</p>	<p>♦ En el primer nivel del 14 de octubre de 1992 al 8 de julio de 1993 debido a que los alumnos aún no se incorporaban a ninguna comunidad, acudían a las visitas de selección de la comunidad con diferentes horarios.</p> <p>♦ En el segundo nivel los alumnos asistieron del 23 de septiembre de 1993 al 19 de agosto de 1994, los sábados de 9 a 13 horas a la comunidad, es decir, cuatro horas a la semana, lo que equivale a un total de 68 horas semestrales.</p> <p>♦ En el tercer nivel los alumnos asistieron del 23 de noviembre de 1994 al 16 de junio de 1995, los sábados de 9 a 13 horas a la comunidad, es decir, cuatro horas a la semana, lo que equivale a un total de 68 horas semestrales.</p>

REGLAMENTO DE PRÁCTICAS	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los alumnos podrán cubrir dieciséis horas de práctica en los periodos de vacaciones, acumulativas a las horas asignadas para el siguiente semestre.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las alumnas acudieron a la comunidad todos los periodos vacacionales, un promedio de cuatro horas cada sábado, de cinco a seis fines de semana por periodo, es decir de veinte a veinticuatro horas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Del tercero al sexto semestres se suspendieron las actividades en los periodos vacacionales. El séptimo y octavo semestres acudieron a la comunidad todo el período vacacional, un promedio de cuatro horas cada sábado, durante cinco fines de semana, es decir veinte horas.</li> </ul>
<p>El alumno deberá llevar un diario de campo donde cronológicamente registrará los trabajos realizados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Se realizó conforme a lo previsto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Se realizó conforme a lo previsto.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para que una comunidad sea elegida como centro de prácticas deberá llenar, de preferencia, los siguientes requisitos:</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Requisitos considerados:</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Requisitos considerados:</li> </ul>
<p>a) Apegada a las características de la comunidad tradicional:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Necesidades y problemas semejantes.</li> <li>- Sentido de pertenencia.</li> <li>- Valores comunes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sí se consideró</li> <li>- Fue rechazado por el grupo</li> <li>- Fue rechazado por el grupo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No se tomó en cuenta.</li> <li>- No se tomó en cuenta.</li> <li>- No se tomó en cuenta.</li> </ul>

REGLAMENTO DE LA PRÁCTICA	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
b) Que proporcione un respaldo institucional	- Si se consideró	- No se tomó en cuenta.
c) Que la comunidad esté sensibilizada acerca de sus problemas.	- Si se consideró	- Si se consideró
d) Que no sea una "zona clásica" en la que las escuelas de trabajo social hayan practicado tradicionalmente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Si se consideró</li> </ul> Requisitos adicionales propuestos por el grupo: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Que fuera factible la intervención del grupo en los problemas sociales existentes.</li> <li>- Que el total de población no rebasara la posibilidad de acción de nuestras alumnas.</li> <li>- Que la comunidad se encontrara debidamente delimitada.</li> <li>- Que el tiempo de traslado entre la escuela y el centro de prácticas fuera máximo de una hora.</li> <li>- Que el medio de transporte al que se tenía acceso correspondiera a la ruta 100, para que el costo del pasaje no fuera muy elevado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se consideró</li> </ul> Requisitos adicionales propuestos por el grupo: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Que fuera factible la intervención del grupo en los problemas sociales existentes.</li> <li>- Que se tratara de una colonia marginada.</li> </ul>

**2.4. Dimensión de Análisis:  
Principios de la Práctica  
Escolar Comunitaria.**

**2.4. Dimensión de Análisis:  
Principios de la Práctica  
Escolar Comunitaria.**

2. Categoría de Análisis: Normatividad institucional en relación con el desarrollo de la práctica escolar y su intervención en la comunidad.

Dimensión de Análisis: 2.4. Principios de la Práctica Escolar Comunitaria

PRINCIPIOS	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los Centros de Prácticas no deben ser únicamente centros de formación del alumnado, sino que deben tomarse como áreas con las cuales estamos comprometidos en su proceso.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los resultados de los proyectos implementados durante la intervención en la comunidad se vieron reflejados en la mejoría de las condiciones que guardaba la comunidad al finalizar la práctica, así como en el grado de organización y participación alcanzados entre la población.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Debido a la intervención desarticulada que llevaron a cabo los estudiantes durante todo el proceso de intervención comunitaria, las principales necesidades de los colonos no fueron atendidas.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La formación del alumnado deberá hacerse en una estancia permanente y continua en un centro de prácticas - entre el tercero y el octavo -, para poder cumplir con las tres etapas que se plantean metodológicamente y para cumplir con las tareas y funciones del Trabajo Social.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La práctica escolar comunitaria se llevó a cabo del tercero al octavo semestres en el centro seleccionado al inicio de la práctica y cumplió con las tres etapas que se plantean metodológicamente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La práctica escolar comunitaria se llevó a cabo en el centro de prácticas seleccionado en el cuarto semestre, en el cual los alumnos permanecieron hasta el octavo.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La formación de los alumnos requiere de la supervisión directa de los profesores de prácticas para poder evaluar la asistencia, la participación y el desarrollo de las capacidades de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La supervisión se llevó a cabo de manera permanente y continua, ello permitió la retroalimentación y asesoría constantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No fue posible llevar a cabo la supervisión de manera permanente y continua debido a que cada equipo tenía un horario diferente.</li> </ul>

PRINCIPIOS	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<p>éstos. Por esta razón los supervisores deberán permanecer semanalmente en los Centros de prácticas el horario estipulado para ello.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Este grupo fue guiado durante los seis semestres de la práctica escolar comunitaria por un mismo profesor de prácticas. Por lo que toca a la asignatura de teoría, ésta fue impartida, por diferente profesor cada semestre. Cabe recordar que los alumnos procedían de cuatro grupos diferentes de teoría.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Este grupo fue guiado durante primero y segundo niveles de la práctica escolar comunitaria, por un profesor; durante el tercero por otro distinto en virtud de los ajustes hechos en relación con el mecanismo de designación de profesores responsables de dicha práctica. Por lo que toca a la asignatura de teoría, cada semestre fue impartida por diferente profesor.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Los profesores de teoría y práctica llevarán todo el proceso en el centro de prácticas, pasando por los tres niveles y las materias que imparten serán de correspondencia simultánea y de manera seriada.</li> </ul>		

### **3. Categoría de Análisis.**

**Actitudes y Habilidades relacionadas con la práctica escolar comunitaria.**

#### **3.1. Dimensión de Análisis:**

**Actitudes**

**3.1.1. Actitudes de Solidaridad**

**3.1.2. Actitudes de Cooperación**

**3.1.3. Actitudes de Compromiso**

**3.1.4. Actitudes de Responsabilidad**

**3.1.5. Actitudes hacia la Creatividad**

**3.1.6. Actitudes Humanitarias**

### 3. Categoría: Desarrollo de Actitudes y Habilidades Dimensión de Análisis: 3.1. Actitudes

ACTITUDES	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<p>Es preciso recordar que el referente normativo correspondiente a esta dimensión fue derivado de las siguientes instancias:</p> <p>a) De los apuntamientos sobre el tema asentados en la propuesta de modificación al plan de estudios de 1976.</p> <p>b) Del registro de las diversas actitudes observadas en los alumnos durante los distintos procesos de enseñanza-aprendizaje desarrollados a través de mi experiencia como docente de la práctica escolar comunitaria.</p> <p>♦ Actitudes de Solidaridad Grado de adhesión que alcanzan los alumnos durante su práctica escolar comunitaria ante las necesidades y</p>	<p>♦ Con respecto a las actitudes de solidaridad las alumnas lograron un desarrollo avanzado relacionado con el</p>	<p>♦ Con respecto a las actitudes de solidaridad los alumnos lograron un desarrollo intermedio relacionado con.</p>

\* En este renglón y para propósitos de facilitar de alguna manera la valoración del desarrollo de actitudes alcanzado por los estudiantes, se habla aquí de grados de desarrollo: nulo, incipiente, intermedio y avanzado. Entendemos por desarrollo nulo, los casos en que no se logró modificar la actitud en ningún sentido; por desarrollo incipiente, cuando sólo se obtuvo un desarrollo inicial, muy elemental o leve; desarrollo intermedio, en aquellos casos en los que se alcanzó un desarrollo entre uno y otro extremos, es decir entre incipiente y avanzado, en otras palabras, representa una modificación de actitudes que sin ser elemental aún no puede ser considerada como un cambio importante; desarrollo avanzado, en los casos en los que se alcanzó un importante avance o progreso, que se acerca estrechamente a los propósitos previstos para esta dimensión.

ACTITUDES	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<p>expectativas de los diferentes actores sociales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Actitudes de Cooperación</li> </ul> <p>Sentido de colaboración y reciprocidad entre individuos que persiguen un fin común.</p>	<p>espíritu de servicio y un desarrollo intermedio referido a la unión grupal.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Con respecto a las actitudes de cooperación las alumnas lograron un desarrollo intermedio relacionado con el establecimiento de comunicación interpersonal y grupal y un desarrollo incipiente referido a la colaboración en acciones individuales y de grupo y a la aceptación y promoción del trabajo interdisciplinario.</li> </ul>	<p>el espíritu de servicio y un desarrollo incipiente referido a la unión grupal.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Con respecto a las actitudes de cooperación los alumnos lograron un desarrollo intermedio relacionado con el establecimiento de comunicación interpersonal y grupal y un desarrollo incipiente en cuanto a la colaboración en acciones individuales y de grupo.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Actitudes de Compromiso</li> </ul> <p>Nivel de conciencia que se logra sobre el compromiso que se adquiere a través de la práctica escolar comunitaria.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Con respecto a las actitudes de compromiso las alumnas lograron un desarrollo intermedio relacionado con la identificación y valoración de sus actividades como trabajadores sociales y con la identificación de las necesidades y su solución que adquieren con los grupos de la comunidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Con respecto a las actitudes de compromiso los alumnos lograron un desarrollo intermedio relacionado con la identificación de las necesidades y su solución que adquieren con los grupos de la comunidad y un desarrollo incipiente referido a la identificación y valoración de actividades como trabajadores sociales.</li> </ul>

ACTITUDES	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<p>♦ Actitudes de Responsabilidad Disposiciones que se adquieren relacionadas con el cabal cumplimiento de los objetivos de la práctica, tanto en lo que se refiere al ámbito cognoscitivo como al práctico.</p>	<p>♦ Con respecto a las actitudes de responsabilidad las alumnas lograron un desarrollo intermedio relacionado con la disposición para dirigir sus conocimientos y habilidades hacia la promoción de medidas que favorecieran la prevención y atención de necesidades y problemas sociales.</p>	<p>♦ Con respecto a las actitudes de responsabilidad los alumnos lograron un desarrollo incipiente relacionado con la disposición para dirigir sus conocimientos y habilidades hacia la promoción de medidas que favorecieran la prevención y atención de necesidades y problemas sociales.</p>
<p>♦ Actitudes hacia la Creatividad o Creativas. Disposiciones relacionadas con la innovación, producción, modificación de procedimientos de trabajo y autodesarrollo.</p>	<p>♦ Con respecto a las actitudes de creatividad las alumnas lograron un desarrollo intermedio relacionado con las iniciativas para crear material e instrumentos de trabajo y para proponer alternativas de solución.</p>	<p>♦ Con respecto a las actitudes de creatividad los alumnos lograron un desarrollo intermedio relacionado con las iniciativas para crear material e instrumentos de trabajo y para proponer alternativas de solución.</p>
<p>♦ Actitudes Humanitarias Disposiciones para atender las necesidades, carencias y sentimientos de los demás, sin retribución de algún tipo.</p>	<p>♦ Con respecto a las actitudes humanitarias las alumnas lograron un desarrollo intermedio relacionado con el humanitarismo y respeto de los colonos, independientemente de su condición, y un desarrollo incipiente referido a su adaptación a los diferentes grupos sociales.</p>	<p>♦ Con respecto a las actitudes humanitarias los alumnos lograron un desarrollo intermedio relacionado con el humanitarismo y el respeto de los colonos, independientemente de su condición, y un desarrollo incipiente referido a su adaptación a los diferentes grupos sociales.</p>

Nota: En relación con otros aspectos que pudieran vincularse con cada una de las actitudes aquí referidas, los estudiantes de trabajo social, al menos los involucrados en el presente estudio, no lograron ningún grado de desarrollo.

**3.2. Dimensión de Análisis:**

**Habilidades**

**3.2.1. Habilidades Heurísticas**

**3.2.2. Habilidades de Comunicación**

**3.2.3. Habilidades Técnicas**

**3.2.4. Habilidades Organizativas.**

3. Categoría: Desarrollo de Actitudes y Habilidades  
 Dimensión de Análisis: 3.2 Habilidades

HABILIDADES	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<p>Es preciso recordar que el referente normativo correspondiente a esta dimensión fue derivado de las siguientes instancias:</p> <p>a) De los apuntamientos sobre el tema asentados en la propuesta de modificación al plan de estudios de 1976.</p> <p>b) Del registro de las diversas actitudes observadas en los alumnos durante los distintos procesos de enseñanza-aprendizaje desarrollados a través de mi experiencia como docente de la práctica escolar comunitaria.</p>		

En este renglón y para propósitos de facilitar de alguna manera la valoración del desarrollo de habilidades alcanzado por los estudiantes, se habla aquí de grados de desarrollo: nulo, incipiente, intermedio y avanzado. Entendemos por desarrollo nulo, los casos en que no se ha modificado la habilidad en ningún sentido; por desarrollo incipiente, cuando sólo se obtuvo un desarrollo inicial, muy elemental o leve; desarrollo intermedio, en aquellos casos en los que se alcanzó un desarrollo entre uno y otro extremos, es decir entre incipiente y avanzado, en otras palabras, representa una modificación de habilidades que sin ser elemental aún no puede ser considerada como un cambio importante; desarrollo avanzado, en los casos en los que se alcanzó un importante avance o progreso, que se acerca estrechamente a los propósitos previstos para esta dimensión.

HABILIDADES	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<p>♦ Habilidades Heurísticas Se refieren a la aplicación basada en la reflexión y argumentación de los contenidos teóricos relacionados con la investigación y el conocimiento.</p>	<p>♦ Con respecto a las habilidades heurísticas las alumnas lograron un desarrollo intermedio pero sólo relacionado con la aplicación de protocolos de investigación; la elaboración de diagnósticos sociales; la organización de la información con motivo de la práctica comunitaria y la comprensión de la teoría y metodología del trabajo social. Un desarrollo incipiente referido a la habilidad para analizar tanto el contexto socio- económico y cultural y sus efectos en la población, como la naturaleza de las carencias individuales, los problemas y los recursos y, la información producida con motivo de la práctica comunitaria, por lo tanto no arribaron al enriquecimiento teórico metodológico de la disciplina.</p>	<p>♦ Con respecto a las habilidades heurísticas los alumnos lograron un desarrollo intermedio pero sólo relacionado con la identificación de modelos de intervención; la aplicación de protocolos de investigación; la elaboración de diagnósticos sociales; la organización de la información producida con motivo de la práctica comunitaria y la comprensión de la teoría y metodología del trabajo social comunitario. Un desarrollo incipiente referido a la habilidad para analizar tanto el contexto socio- económico y cultural y sus efectos en la población, como la naturaleza de las carencias individuales, los problemas y los recursos y, la información producida con motivo de la práctica comunitaria por lo tanto no arribaron al enriquecimiento teórico metodológico de la disciplina.</p>
<p>♦ Habilidades de Comunicación Se refieren al manejo que los alumnos alcanzaron en relación con la socialización, motivación e interrelación</p>	<p>♦ Con respecto a las habilidades de comunicación las alumnas lograron un desarrollo intermedio en cuanto a</p>	<p>♦ Con respecto a las habilidades de comunicación los alumnos lograron un desarrollo intermedio en</p>

HABILIDADES	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<p>lograda entre los diferentes actores sociales involucrados en la práctica.</p> <p>♦ Habilidades Técnicas Corresponden al nivel de competencia que desarrollan los alumnos para realizar actividades de índole práctica.</p>	<p>la relación establecidas con los profesionales que formaron el equipo interdisciplinario; a la participación activa en reuniones de trabajo en las instituciones y/o en la comunidad; al establecimiento de relaciones humanas; a la difusión de las acciones, a la coordinación; al establecimiento de comunicación con los integrantes de los grupos que formaron y a la canalización de casos a diferentes instituciones.</p> <p>♦ Con respecto a las habilidades técnicas las alumnas lograron un desarrollo intermedio relacionado con la observación y registro de los fenómenos de la realidad; la elaboración de instrumentos de trabajo; el diseño de material didáctico y la elaboración de informes. En tanto que lograron un desarrollo incipiente referido al diseño de planes y programas acordes a las necesidades de la población; a la aplicación de técnicas apropiadas para su ejercicio profesional y a la promoción de la</p>	<p>participación activa en reuniones de trabajo en la comunidad; al establecimiento de relaciones humanas; a la difusión de las acciones; al establecimiento de comunicación con los integrantes de los grupos que formaron y un desarrollo incipiente referido a la coordinación institucional.</p> <p>♦ Con respecto a las habilidades técnicas los alumnos lograron un desarrollo intermedio relacionado con la observación y registro de los fenómenos de la realidad; la elaboración de instrumentos de trabajo; el diseño de material didáctico y la elaboración de informes. En tanto que lograron un desarrollo incipiente referido al diseño de planes y programas; a la aplicación de técnicas apropiadas para su ejercicio profesional y a la promoción de la participación de la población en la solución de sus problemas a través de la</p>

HABILIDADES	GENERACIÓN 1987 - 1992	GENERACIÓN 1992 - 1996
<p>♦ Habilidades Organizativas Se entienden como la pericia para ordenar, coordinar y evaluar las acciones.</p>	<p>participación de la población en la solución de sus problemas, a través de la generación de dinámicas grupales.</p> <p>♦ Con respecto a las habilidades organizativas las alumnas lograron un desarrollo intermedio relacionado con la administración de los recursos existentes a fin de dar respuesta oportuna a los problemas planteados; la delegación de funciones entre los integrantes de los grupos que formaron; la detección de líderes y la evaluación de las acciones. Asimismo alcanzaron un desarrollo incipiente referido la organización de la población y a la toma de decisiones oportunas.</p>	<p>generación de dinámicas grupales</p> <p>♦ Con respecto a las habilidades organizativas los alumnos lograron un desarrollo intermedio relacionado con la administración de los recursos existentes a fin de dar respuesta oportuna a los problemas planteados; la detección de líderes y la evaluación de las acciones. Asimismo desarrollaron de manera incipiente la toma de decisiones oportunas.</p>

Nota: En relación con otros aspectos que pudieran vincularse con cada una de las habilidades aquí referidas, los estudiantes de trabajo social, al menos los involucrados en el presente estudio, no lograron ningún grado de desa

### **3.2.2. Interpretación.**

La práctica escolar comunitaria, pretende estimular el desarrollo de los conocimientos teóricos y técnicos así como el perfeccionamiento de habilidades y actitudes que identifican el ejercicio de nuestra profesión. Tiene como fin capacitar al alumno para su futuro desempeño profesional por lo que la función principal del docente se debe centrar en guiar el proceso educativo hacia las estrategias de intervención que habrán de aplicarse en la comunidad. Los propósitos anteriores, en el caso de las generaciones analizadas, no se alcanzaron con suficiencia debido a limitaciones y deficiencias de toda índole.

Esas principales limitaciones y deficiencias han quedado vertidas en la anterior descripción de la práctica escolar comunitaria realizada por las generaciones 1987- 1992 y 1991 - 1996. Para propósitos de la interpretación, retomaremos cada una de las categorías de análisis que han servido de punto de partida para el establecimiento de las dimensiones incluidas. Me ocupare, de inicio, de las dos primeras categorías y, con el fin de lograr una interpretación ordenada, me apoyare en los referentes normativos que han servido de base para el análisis realizado.

**a) Plan de Estudios de 1976.** En él se establece que el proceso de enseñanza - aprendizaje deberá realizarse en dos ámbitos, el que ocurre en el aula, a través de un taller de supervisión y el que tiene lugar en la comunidad.

Aun cuando en este referente normativo se prevé que los contenidos de las asignaturas teóricas apoyen la práctica escolar común durante la descripción del proceso de enseñanza - aprendizaje desarrollado tanto en el aula como en la comunidad se infieren en ambas generaciones, las siguientes anomalías:

- ♦ Existe una desconexión entre lo previsto en el ordenamiento normativo, y los requerimientos reales que demanda la formación del trabajador social, razón por la cual, como puede advertirse, los profesores no se ciñen a los planteamientos establecidos en el plan de estudios.
- ♦ Los aspectos que se norman carecen de orden lógico, tanto en lo que corresponde a las acciones previstas para un mismo semestre, como para las que debieran articular un semestre con otro.
- ♦ Las acciones que se asientan en el plan de estudios, son en ocasiones muy complejas y, en otras muy simples, pero no están configuradas de manera tal que se propicie en el estudiante, la posibilidad de anclar los conocimientos previos y construir, paulatinamente, el conocimiento deseado.

Da la impresión de que es irrelevante el orden que debe prevalecer en un proceso educativo y que da lo mismo, por ejemplo, que primero se analice lo percibido en la comunidad y después se le ubique.

- ♦ Los alumnos con frecuencia se enfrentaron a la carencia de conocimientos que la práctica escolar les demandaba, debido a que los contenidos

teóricos no fueron abordados en las asignaturas incluidas en el plan de estudios.

- ♦ Comúnmente no encontraron la derivación práctica de los contenidos abordados en las asignaturas teóricas.
- ♦ Carecían de los conocimientos requeridos para la práctica escolar comunitaria debido a que en las asignaturas teóricas éstos se revisaban extemporáneamente.
- ♦ Durante la práctica, los alumnos, no captaron la vinculación de los contenidos teóricos de las asignaturas de las áreas bio - psico- social y jurídico - administrativa con el trabajo social.
- ♦ Los estudiantes evidenciaron constantemente una ruptura entre el enfoque teórico que reciben y el que deben aplicar en la práctica.
- ♦ Los practicantes de la generación 1987 - 1992, a menudo argumentaban no recordar los contenidos previamente abordados, a diferencia de la segunda generación que a pesar de no tener problema en cuanto a los conocimientos adquiridos con anterioridad en las asignaturas teóricas, quedó en evidencia, lo contrario, en el séptimo semestre.

Estas deficiencias teórico metodológicas que se presentaron a lo largo de los tres niveles de la práctica de los alumnos de la primera generación, obstaculizaron, en forma permanente, su ejercicio práctico porque se hizo indispensable que el proceso de enseñanza - aprendizaje, en lugar de centrarse

en el objetivo previsto, se dirigiera a suplir las carencias teórico o metodológicas de los estudiantes, para habilitarlos en su aplicación a comunidad; ello no sólo dificultó el proceso, sino que no permitió su cabal consecución, en virtud del escaso tiempo que restaba para cumplir con los objetivos previstos.

La carencia de referentes teórico - metodológicos ocasionó que los alumnos partieran de perspectivas teóricas generales y perdieran de vista el marco conceptual en el que debe cimentarse el ejercicio profesional del trabajador social.\*

En síntesis, en el *Plan de Estudios* como referente normativo, se detectan varios problemas:

Falta de organización estructural en tanto que las asignaturas no están ubicadas correctamente desde la perspectiva temporal y en relación con la práctica escolar comunitaria.

- ♦ Falta de organización estructural en tanto no existe, en todos los casos, un orden lógico de contenidos teóricos.
- ♦ Omisión de contenidos teóricos que se requieren para el cabal cumplimiento de la práctica escolar comunitaria.
- ♦ Falta de coherencia interna, dado que las acciones referidas a la práctica escolar comunitaria que se señalan en el *Plan de Estudios*, no tienen un

---

\* Esta problemática en el caso de la generación 1991 - 1996 se desprende de la reconstrucción hecha por los alumnos en el desarrollo del tercer nivel de práctica, por lo que puede advertirse que no había sido identificada por los estudiantes con anterioridad.

orden lógico, ello origina que éste no funja como referente válido para la realización de la práctica comunitaria.

- ♦ Desvinculación entre teoría y práctica, en tanto que el proceso de enseñanza - aprendizaje en el aula se concibe de manera independiente del que tiene lugar en la comunidad.
- ♦ Falta de precisión en las acciones especificadas, lo que origina confusión en profesores y alumnos y dificulta la comprensión de la intencionalidad de la práctica escolar comunitaria.

Todas las anomalías que se advierten en párrafos anteriores, conducen a una segmentación en la formación del trabajador social y ocasionan, al mismo tiempo, que el *Plan de Estudios* no sea considerado el órgano rector que guíe el proceso de enseñanza - aprendizaje en los dos escenarios previstos.

**b) Esquema de la Práctica Escolar Comunitaria.** Este segundo marco de referencia es considerado, actualmente, como el hilo conductor a través del cual se desarrolla el proceso de enseñanza - aprendizaje que tiene lugar, tanto en la comunidad, como en el aula.

A pesar de que la práctica comunitaria de ambas generaciones se normó básicamente por el *Esquema de la Práctica Escolar Comunitaria*, éste no siempre favoreció la consecución lógica ni adecuada de las acciones; por otro lado, hubo ocasiones, la práctica comunitaria realizada no se ciñó a dicho referente normativo.

Con base en la información anteriormente descrita, es posible arribar a algunas interpretaciones:

♦ La primera generación se apegó bastante al Esquema referido pero tuvo que introducir algunas modificaciones que favorecieran la congruencia en cada una de las acciones que se iban realizando; por otra parte, debido a las carencias teórico - metodológicas de los alumnos, se hizo indispensable destinar más tiempo del previsto a proporcionar el apoyo requerido en este renglón, ésto restó tiempo a otras acciones enmarcadas en el Esquema, las que aun cuando no se omitieron fueron realizadas de manera muy superficial.

La generación 1991- 1996, por su parte, no se apegó suficientemente a lo establecido en el Esquema, lo que provocó: a) Un marcado retraso en

las acciones comunitarias y b) que algunas acciones importantes señaladas en el Esquema no se cumplieran.

- ♦ En relación con la consistencia interna de la práctica escolar comunitaria, en la primera generación se advierte continuidad entre las acciones que se realizaron a lo largo del proceso; mientras que en la segunda se percibe una ruptura en la intervención que se llevó a cabo entre un semestre y otro.
- ♦ En lo que corresponde a las acciones previstas para un mismo semestre. Los aspectos que se norman carecen de un orden lógico.
- ♦ En lo que concierne a la congruencia que debiera existir entre las acciones que se realizaron en el aula y las que tenían lugar en la comunidad, se advierte, en la primera generación cierta relación entre unas y otras, en tanto que en la segunda, se nota una evidente desconexión entre las acciones que se efectuaron en cada ámbito, tal es el caso de la programación de la intervención, los contenidos temáticos que fueron revisados y de las visitas institucionales, aspectos todos éstos que en ocasiones no tenían ninguna relación con los requerimientos de la intervención en la comunidad.

A lo largo de la práctica comunitaria debe realizarse en cada nivel, la sistematización de la experiencia; sin embargo, pocas veces se lleva a cabo oportunamente. Se advierte que mientras la primera generación la efectúo

de manera permanente a partir del cuarto semestre, la segunda, la inició en el séptimo, factor, que originó, que hasta entonces los alumnos pudieran identificar sus debilidades y fortalezas y comprender el modelo de intervención que implementaron y el procedimiento que debieron haber seguido conforme al *Esquema de la Práctica Escolar Comunitaria*. Además evitó retroalimentar adecuadamente el proceso de enseñanza - aprendizaje.

En este ámbito el problema se agudizó aún más con la decisión tomada por la Coordinación de Prácticas, en el sentido de cambiar el mecanismo de designación de los profesores y, con ello, de responsabilizar del tercer nivel de prácticas a aquellos profesores que podían especializarse en el ámbito de la sistematización de la práctica, por lo que persistió el escaso enriquecimiento tanto del campo descrito como del ejercicio profesional. De esta situación se derivaron otros problemas que alteraron los lineamientos estipulados en el Esquema de la Práctica, tales como: la necesidad de abandonar la comunidad antes de que se concluyera la intervención para dedicarse a la sistematización; la insuficiente recolección de información que permitiera una reconstrucción fiel de la experiencia y el deficiente aprendizaje que se alcanzaba en virtud de la escasa retroalimentación del proceso.

Las deficiencias que se presentaron, en ambas generaciones, en cuanto al seguimiento del *Esquema de la Práctica Escolar Comunitaria*, tanto en lo que se refiere al proceso de enseñanza - aprendizaje que tuvo lugar en el taller como el que concurrió en el ámbito de la intervención en la comunidad, originaron que al concluir cada período de la práctica escolar comunitaria los alumnos no alcanzaran cabalmente los objetivos previstos.

En síntesis, en el *Esquema de la Práctica Escolar Comunitaria* como referente normativo, se detectan varios problemas:

- ♦ El Esquema de la práctica escolar no refleja claridad en cuanto a la definición de objetivos y del procedimiento mismo, lo que aunado a su escaso sustento teórico y a la dificultad para identificar los modelos de intervención más apropiados para cada comunidad, conduce a que cada grupo haga su propia interpretación sobre dicho documento, anteponga el sentido común en las acciones concretas de la práctica comunitaria; caiga en el activismo, o bien, en el momento de asumir una intervención social, pierda la necesaria coherencia que debe darse entre las escasas actividades que finalmente se logran realizar.
- ♦ No existe unificación en cuanto a la interpretación de los referentes teórico metodológicos que respaldan la acción en la comunidad en los tres niveles de la práctica, ello impide una evaluación objetiva y dificulta arribar a generalizaciones que permitan redireccionar el procedimiento

de enseñanza - aprendizaje, al mismo tiempo que contribuyan al enriquecimiento de la disciplina.

Las distintas dificultades detectadas provocan confusión en el alumno en lo que se refiere a la identificación del objeto de estudio, de su campo específico de intervención, de su quehacer profesional y del proceso mismo de la práctica, problema, éste último, más acentuado en la generación 1991 - 1996.

El hecho de que los lineamientos que comprende el *Esquema de la Práctica Escolar Comunitaria* sean tan generales, origina que éstos no representen realmente una "guía operativa" para su desarrollo; ello da lugar a un abanico muy variado y complejo de formas de intervención en cada grupo de prácticas e impide, asimismo, cumplir con suficiencia los objetivos previstos y valorar los alcances obtenidos.

En este documento se advierten aspectos que no son compatibles con los que se establecen en el *Plan de Estudios*<sup>\*</sup>, no obstante que este último debió haber sido el punto de partida para la configuración de cualquier referente normativo más específico.

---

\* Ver páginas 291 296 de este trabajo.

c) **Reglamento de la práctica escolar.** Los apuntamientos contenidos en este documento tenían el propósito de normar la práctica escolar y, al mismo tiempo, pretendieron fungir como complemento a los lineamientos estipulados en el *Esquema de la Práctica Escolar Comunitaria*, aunque no se vinculan con los señalados en el Plan de Estudios. Como ya dejamos asentado en párrafos anteriores, este Reglamento es desconocido por una gran proporción de la comunidad de la ENTS, lo que agudiza ciertas deficiencias que concurren en el proceso educativo de la práctica escolar comunitaria. Tal afirmación se basa en la evidencia de que el docente responsable de la primera generación - con base en el conocimiento del *Reglamento* que nos ocupa - propició, en sus estudiantes, un desarrollo integral, mientras que el docente responsable de la segunda generación, dejó en el olvido aspectos de importancia en la formación de los futuros trabajadores sociales.

A continuación destacamos algunas de las deficiencias más marcadas y las repercusiones, más significativas, desde nuestra perspectiva.

- ♦ En relación con el proceso de enseñanza - aprendizaje en el marco de la práctica escolar comunitaria, la primera generación se abocó, a elaborar un programa guía del proceso educativo correspondiente. En cambio la segunda generación, no cumplió con este requisito, con el consiguiente descontrol del grupo, al desconocer las acciones que llevaría a cabo y los

objetivos que se pretendía alcanzara, así como la desarticulación del proceso de la práctica.

- ♦ El taller no constituyó el espacio de reflexión obligado para reentrar la práctica escolar comunitaria; a mi juicio ello se debió, en gran medida, a las deficiencias teórico metodológicas en la formación de los estudiantes, especialmente de los de la primera generación. En relación con los alumnos de la segunda generación, el taller se convirtió más en un espacio informativo y en una clase teórica que en un ámbito propicio para la reflexión, condición que originó una falla importante para la retroalimentación de las experiencias y, en consecuencia, para la consecución de los objetivos previstos.
- ♦ En lo que se refiere al deber de los alumnos de elaborar una *crónica de grupo* de las acciones realizadas en el taller y un *diario de campo* en donde registrarán su trabajo en la comunidad, los integrantes de la segunda generación, a diferencia de los de la primera, no lo asumieron como una obligación a lo largo de los dos primeros niveles de la práctica escolar comunitaria; en consecuencia al momento de reconstruir la experiencia durante la sistematización realizada en el séptimo y octavo semestres, en la segunda generación, no tuvimos acceso a los documentos de registro indispensables, razón por la que los alumnos se tuvieron que

auxiliar de sus recuerdos de las acciones realizadas con las habitantes del caso y, por consiguiente, los resultados obtenidos se advierten desdibujados.

- ♦ Aun cuando el taller no siempre fungió como un espacio de reflexión y retroalimentación, sí se logró, que ambas generaciones plantearan alternativas y tomaran decisiones y también, aunque sólo en el caso de la primera generación, que compartieran responsabilidades.
- ♦ En relación con la evaluación permanente que del proceso de enseñanza - aprendizaje debe realizarse, tanto en el aula, como en el centro comunitario, ésta tuvo lugar en distinto grado y con diferente sentido, en ambas generaciones. En la primera generación, la evaluación se enfocó al aprendizaje logrado tanto en el taller como en su aplicación en la práctica. En la segunda generación, la valoración se centró en el aprendizaje en el aula, aunque éste no se vinculó con su aplicación a la práctica, hecho que condujo a que la redirección de las acciones se lograra de manera limitada y que los estudiantes no obtuvieran elementos suficientes para retroalimentar el aprendizaje.
- ♦ Respecto al horario destinado a la práctica escolar comunitaria, se cubrió por la primera generación, a diferencia de la segunda que aunque cumplió con las sesiones del taller, no logró cubrir el número de horas previsto para la práctica escolar comunitaria, ya que con frecuencia, por motivos diversos, los alumnos abandonaron la intervención en la comunidad,

provocando, un rompimiento entre las acciones programadas en el taller y las que tenían lugar en la comunidad. Esta última circunstancia originó, asimismo, que la población perdiera el interés por participar los proyectos y que el proceso de intervención se atomizara.

- ♦ El procedimiento seguido para seleccionar centro de prácticas no fue, en el caso de la segunda generación, el más idóneo; las irregularidades en este renglón, provocaron precipitaciones y extemporaneidad relacionadas con su inserción en la comunidad, generando resultados muy pobres, tanto en lo que se refiere al proceso de enseñanza - aprendizaje en lo particular, como a los beneficios logrados en la comunidad.

En síntesis, en el *Reglamento de la Práctica Escolar* como referente normativo, independientemente de las limitaciones y dificultades identificadas en torno a su observancia y difusión, se detectan los siguientes problemas:

- No obstante que el objetivo del *Reglamento de la Práctica Escolar* es normar las actividades de las materias prácticas del *Plan de Estudios*, son muy pocos los aspectos que se relacionan entre ambas, factor que permite inferir su desvinculación.
- Aun cuando el *Reglamento* funge como complemento de los lineamientos estipulados en el *Esquema de la Práctica Escolar Comunitaria*, no sólo no hay correspondencia entre ellos, sino que se advierten distancias significativas.

Las dificultades destacadas, aunadas a la circunstancia del desconocimiento casi generalizado sobre su existencia, hacen que el *Reglamento de la Práctica Escolar* no cumpla, ni remotamente, con su función reguladora, en detrimento de la formación indispensable que se prevé alcancen nuestros egresados.

d) **Principios de la práctica escolar comunitaria.** Este referente normativo surgió, al parecer, con el propósito de contar con un instrumento que sustentara la actuación en la práctica concreta y fundamentara la opción metodológica que planteaba el *Plan de Estudios* correspondiente; no obstante, nunca se ha aplicado y su desconocimiento es casi generalizado, a pesar de que sirve de complemento a los otros documentos normativos que integran las dimensiones de análisis inmersas en las dos primeras categorías. Tal circunstancia contribuye, quizá, a que se acentúen las deficiencias en el proceso de enseñanza- aprendizaje que tiene lugar a través de la práctica escolar comunitaria.

A continuación destacamos una serie de consideraciones relacionadas con el proceso educativo que tiene lugar en el marco de la práctica escolar comunitaria y que, a nuestro juicio, están vinculadas con el incumplimiento del referente normativo que nos ocupa.

♦ En ambas generaciones, el proceso educativo de la práctica, se basó esencialmente en el taller, sin embargo, como se ha venido reiterando, éste no llegó a constituirse como un espacio de reflexión y teorización de la práctica.

No obstante que el taller fue un recurso valioso para la reflexión y análisis de la práctica comunitaria para la primera generación, no se lograron avances significativos en virtud, de la falta de disciplina para

analizar, interpretar y conceptualizar y, de las ciencias teórico metodológicas evidenciadas por las alumnas, condición, que centró la atención en la revisión y ejercitación de diversos contenidos temáticos, lo que restó tiempo a otras acciones destinadas al enriquecimiento de la disciplina y de la práctica misma.

Aunque en la segunda generación constantemente se intercambió información en torno a la práctica comunitaria, no se realizaron procesos reflexivos en torno a ella y aun cuando durante el taller se planeaban las acciones, generalmente no eran ejecutadas en la práctica y por lo tanto no se obtuvieron avances significativos en tal sentido.

- ♦ La presencia de los profesores de otras áreas en el taller no fue significativa, ya que en la primera generación no participaron ni colaboraron en él, aunque algún profesor acudió de manera esporádica a la comunidad a impartir conferencias, a solicitud de los alumnos; todas las condiciones anteriores limitaron la formación integral que se pretende adquieran los alumnos.

En lo que se refiere a la segunda generación, en tanto grupo del PAEA, los profesores a cargo de dicho programa asistieron, durante el primer nivel, a las sesiones del taller; sin embargo, una vez que se cerró el citado programa, los profesores no continuaron apoyando a los alumnos. No obstante lo anterior, los estudiantes a menudo acudían a los docentes en busca de

orientación, e incluso de apoyo, para abordar problemáticas detectadas en la comunidad o para resolver dudas relacionadas con la ejecución de los diversos proyectos que llevaban a cabo. Esta situación propició que la práctica escolar comunitaria careciera del sentido integral que la debió caracterizar.

- ♦ En cuanto a la vinculación teórico - práctica que debió existir, las deficiencias registradas se debieron, básicamente y en ambas generaciones, a la disociación existente entre los conocimientos teóricos que se abordaban en el aula y los que los estudiantes requerían en su intervención comunitaria.
- ♦ La falta de programación del proceso de enseñanza - aprendizaje que tendría lugar durante la práctica escolar comunitaria, en la segunda generación, impidió orientar las acciones y articular el proceso educativo correspondiente, hecho que originó que los alumnos no dirigieran su intervención comunitaria hacia los objetivos teóricamente previstos; asimismo, repercutió en un activismo indiscriminado e improvisación y en la desvinculación entre teoría y práctica, factores que condujeron a la incomprensión e inadecuado manejo de su campo de intervención.
- ♦ La falta de observancia del principio relacionado con la obligación, de los profesores, de efectuar una supervisión constante sobre la actuación de los estudiantes durante su intervención comunitaria, originó, en el caso de los

alumnos de la segunda generación, dificultades para poder valorar su desempeño e identificar factores relacionados con su actuación e impacto entre la población atendida.

- ♦ En los *Principios* se hace hincapié en que tanto los profesores de las asignaturas teóricas de trabajo social como los de las materias de práctica comunitaria, deben permanecer con el mismo grupo durante el tiempo que se requiera, para asegurar la estrecha relación que debe existir entre la teoría y la práctica; no obstante ello, dicha norma únicamente se aplicó hasta el año de 1994 y sólo en lo que concierne a las asignaturas referidas a la práctica escolar, circunstancia que originó un divorcio entre el enfoque teórico que reciben los alumnos y el que deben aplicar en la práctica.

En relación con lo anterior, hay que recordar que el mecanismo mencionado sufrió cambios justo en ese año de 1994. A partir de entonces se determinó, que un docente sería el responsable de guiar a los alumnos durante dos semestres de la práctica escolar comunitaria, tiempo en el que se cubre un nivel según lo especifica el esquema correspondiente.\* Conforme a la descripción de ambas generaciones, todo parece indicar que si un mismo profesor es responsable de guiar al grupo durante los seis semestres, la experiencia se torna positiva ya que se percibe claramente la

---

\* Ver páginas 97 - 100 de este trabajo.

manera en que favorece la continuidad, permanencia y coherencia del proceso de enseñanza - aprendizaje, tanto el que concurre en el taller como el que tiene lugar en la intervención comunitaria.

La posibilidad de contar con mayores elementos para evaluar el desempeño y evolución de los estudiantes es, en este último caso, incuestionablemente mayor.

- ♦ En relación con las reuniones de coordinación previstas para realizarse semanalmente con el propósito de ofrecer a los profesores, de teoría de trabajo social y de práctica escolar, un espacio de análisis y discusión de los problemas con las que se enfrentan con motivo del proceso de enseñanza - aprendizaje, se convirtieron en espacios de crítica y competencia, hecho que originó que se diluyera su función original y, finalmente, que fueran suspendidas. Este hecho ha acarreado con los años, una diversidad en cuanto a procedimientos de enseñanza - aprendizaje, que produce dificultades diversas en detrimento de la formación de los estudiantes de la licenciatura en trabajo social.

En síntesis, aun cuando en el documento relacionado con los *Principios de la Práctica Escolar Comunitaria* se rescatan algunos elementos importantes, se detectan, varios problemas:

- Su desconocimiento es total y, en consecuencia, su virtual incumplimiento propicia que no actúe, como factor normativo real el logro de los objetivos previstos para la práctica escolar comunitaria.
- En el documento se omiten algunos aspectos que los otros referentes normativos aquí analizados tampoco contemplan y que sería importante que se incluyeran para la buena marcha de la práctica escolar comunitaria, sobre todo si apelamos a la pretensión de que se constituya como un referente normativo complementario.
- Algunos aspectos incluidos en el documento que nos ocupa se duplican con el *Reglamento de la Práctica Escolar* como, por ejemplo, la función que debe cumplir el taller, en el sentido de informar, reflexionar y teorizar sobre la práctica.
- El presente referente normativo no se vincula con el *Plan de Estudios* como su base esencial y ello ocasiona que se pierdan de vista los objetivos de enseñanza - aprendizaje previstos.

Todas estas consideraciones dejan en evidencia que el documento relativo a los *Principios de la Práctica Escolar Comunitaria* no coadyuva al cumplimiento de sus propósitos de sustentar la actuación en la práctica concreta y de fundamentar la opción metodológica que plantea el *Plan de Estudios* correspondiente, pese a constituir un documento que pretende complementar a los dos anteriormente revisados. No obstante ello, valdría la pena renovar esfuerzos para recuperar las bondades de sus propósitos primigenios.

## **Actitudes y habilidades relacionadas con la práctica escolar comunitaria.**

Una vez interpretadas las dos primeras categorías, nos ocupamos de la última, es decir, de la relacionada con las *Actitudes y Habilidades*, que a su vez configuran las dimensiones del caso\*.

En el plan de estudios de 1976 se considera a la práctica escolar como eje de la formación del licenciado en trabajo social y, en tal sentido, ahí se afirma que el alumno, a través de ella, aplicará los conocimientos teóricos y metodológicos obtenidos en el aula, al mismo tiempo que desarrollará y perfeccionará ciertas actitudes y habilidades que favorezcan su adecuado desempeño profesional.

Sin embargo, en ningún documento normativo se especifica, cómo, qué tipo y a través de qué, los estudiantes habrán de desarrollar las actitudes y las habilidades requeridas para enfrentar la realidad y lograr un ejercicio profesional comprometido y humanitario. Por esta razón, me vi en la necesidad de configurar un referente normativo que me sirviera de base para definir las principales actitudes y habilidades que al menos, debe poseer un estudiante que egresa como licenciado en trabajo social. Éstas se derivaron de las siguientes instancias: a) De los apuntamientos sobre el tema que fueron asentados en la propuesta de modificación al plan de estudios de 1976 y,

---

\* Ver página 288 de este trabajo.

b) del registro de las diversas actitudes y habilidades observadas en los alumnos en el marco de los distintos procesos de enseñanza - aprendizaje en los que me he visto inmersa como docente de la práctica escolar comunitaria, durante ya más de veinticinco años.

De la revisión de dicha documentación desprendimos, las subdimensiones de análisis que habrían de permitirnos arribar a ciertas conclusiones relacionadas con el punto que nos ocupa.

#### **A. En relación con la adquisición de Actitudes.**

Las subdimensiones de análisis incluidas, fueron las siguientes:

- ♦ *Actitudes de Solidaridad.* Se refieren al grado de adhesión que alcanzan los alumnos durante su práctica escolar comunitaria ante las necesidades y expectativas de los diferentes actores sociales y pueden estar relacionadas básicamente con el espíritu de servicio, la reciprocidad en la comprensión de las necesidades de los demás y el espíritu de grupo.
- ♦ *Actitudes de Cooperación.* Corresponden a aquellas que hacen referencia al sentido de colaboración y reciprocidad entre individuos que persiguen un fin común. Las principales actitudes que en este renglón deben desarrollarse en nuestros alumnos, están referidas primordialmente a compartir acciones, información y experiencias; a propiciar la comunicación

horizontal interpersonal y de grupo; a colaborar en acciones individuales y grupales y, finalmente, a aceptar y promover el trabajo interdisciplinario e involucrarse en la intervención comunitaria.

- ♦ ***Actitudes de Compromiso.*** Éstas aluden al nivel de conciencia que se logra sobre el compromiso que se adquiere a través de la práctica escolar comunitaria y están relacionadas fundamentalmente con el espíritu crítico, la identidad profesional, la ética, la identificación con los grupos de la comunidad y la valoración de las actividades propias de la profesión.
- ♦ ***Actitudes de Responsabilidad.*** Son las disposiciones relacionadas con el cabal cumplimiento de los objetivos de la práctica tanto en lo que se refiere al ámbito cognoscitivo como al práctico y pueden estar relacionadas esencialmente con la disciplina en el trabajo, la perseverancia en la intervención comunitaria y la disposición para dirigir sus conocimientos y habilidades hacia la promoción de medidas que coadyuven a la prevención y atención de necesidades y problemas sociales.
- ♦ ***Actitudes hacia la Creatividad.*** Hacen referencia a las disposiciones relacionadas con la innovación, producción, modificación de procedimientos de trabajo y autodesarrollo. Están referidas básicamente a la iniciativa, el interés por conocer, la imaginación, la construcción y elaboración de instrumentos de trabajo, de modelos de intervención y de referentes teóricos relacionados con la disciplina.

♦ *Actitudes Humanitarias.* Corresponden a las disposiciones para atender a las necesidades, carencias y sentimientos de los demás, sin retribución de algún tipo. Las principales actitudes que en este renglón deben desarrollarse en nuestros alumnos, están referidas hacia la sensibilidad social, hacia la valoración y reconocimiento de la dignidad de cada ser humano, hacia el respeto de los valores y patrones socioculturales de los demás, hacia la justicia y adaptación a los diferentes grupos sociales, hacia la comprensión de las distintas manifestaciones de la conducta humana y hacia el dominio y manejo de sus propios sentimientos.

Con base en lo anterior, a continuación destacamos, en relación con el desarrollo de actitudes, una serie de consideraciones derivadas de las dificultades detectadas en el proceso de la práctica escolar comunitaria de las dos generaciones aquí descritas.

En el caso de los alumnos de la primera generación, se fomentó, durante los tres niveles de la práctica escolar comunitaria, el desarrollo de ciertas *Actitudes*; infortunadamente, en el caso de los alumnos de la segunda generación, se privilegió la formación teórica y se descuidó el ámbito de formación actitudinal. En consecuencia, los logros en este renglón difieren entre ambas generaciones, sobresaliendo, en el caso de la primera, los relacionados con las actitudes de *solidaridad*, de *cooperación* y de *responsabilidad*, en comparación con los logros de la segunda generación,

cuyos miembros alcanzaron, hacia el tercer nivel de la práctica escolar comunitaria, algún desarrollo en torno a ciertas actitudes referidas, principalmente, a la *creatividad* y al *espíritu humanitario*.

En relación con las *Actitudes de Solidaridad*, las alumnas de la primera generación lograron avances significativos en cuanto al espíritu de servicio y la unión entre miembros del grupo; en lo que concierne a los alumnos de la segunda generación, lograron cierto desarrollo en cuanto al espíritu de servicio y un desarrollo incipiente en el nivel de adhesión entre los miembros del grupo. Tales afirmaciones se derivan de los distintos grados de interés demostrado por los estudiantes ante las necesidades y expectativas de los diferentes actores sociales de las comunidades en las que realizaron su práctica comunitaria y del grado de involucramiento en las acciones de tipo colectivo.

En lo que concierne a otras actitudes, como la de reciprocidad en la comprensión de las necesidades de los demás, no se lograron desarrollos en ningún grado, lo que se manifestó en una débil dinámica social.

En lo que se refiere a las *Actitudes de Cooperación*, los alumnos de ambas generaciones lograron un desarrollo intermedio relacionado con el establecimiento de comunicación interpersonal y grupal y un desarrollo incipiente referido a la colaboración en acciones individuales y de grupo.

Adicionalmente, la primera generación logró un desarrollo, aunque incipiente, en torno a la aceptación y promoción del trabajo interdisciplinario.

Lo limitado de los logros anteriormente descritos, dificultó el trabajo en equipo, la organización interna y la coordinación de tareas, por lo que no se acrecentó el sentido de colaboración y reciprocidad que debió haber estado presente en los estudiantes

En lo que concierne a ciertas actitudes relativas a compartir acciones, información y experiencias e involucrarse en la intervención comunitaria, la práctica escolar no propició desarrollo alguno por lo que habría que trabajar en ese sentido, ya que dicha omisión repercute en el ámbito organizacional, que como trabajadores sociales requerimos para un eficaz desempeño profesional.

En cuanto a las *Actitudes de Compromiso*, los alumnos de ambas generaciones lograron un desarrollo intermedio relacionado con la capacidad de identificarse con los grupos de la comunidad. Mientras que las alumnas de la primera generación alcanzaron un desarrollo intermedio en la valoración de las actividades propias de la profesión, los de la segunda lograron un desarrollo incipiente en el mismo sentido, lo que repercutió, en este último caso, en una falta de comprensión de su campo de intervención.

En lo que se refiere a las actitudes relacionadas con el espíritu crítico, la identidad profesional y la ética, la práctica escolar no favoreció su

desarrollo por lo que habría que impulsar la formación de los alumnos en ese sentido en virtud de que dicha carencia repercute significativamente en la calidad del ejercicio profesional de los trabajadores sociales.

En lo concerniente a las *Actitudes de Responsabilidad*, es posible hacer las siguientes afirmaciones; las alumnas de la primera generación lograron un desarrollo intermedio relacionado con la disposición para dirigir sus conocimientos y habilidades hacia la promoción de medidas que coadyuvaran a la prevención y atención de necesidades y problemas sociales, los de la segunda alcanzaron un desarrollo incipiente en el mismo sentido, condición que condujo a que éstos últimos tuvieran dificultades para identificar el objetivo de la profesión y ubicarse en el entorno socio político y cultural.

Con respecto a las actitudes referidas a la disciplina en el trabajo y a la perseverancia en la intervención comunitaria, la práctica escolar no contribuyó a su desarrollo, por lo que habría que alentar la formación de los alumnos en ese renglón, ya que dicha carencia repercute tanto en el ámbito cognoscitivo como práctico, ámbitos de importancia para la formación de los trabajadores sociales.

En lo que se refiere a las *Actitudes hacia la Creatividad o Creativas*, los alumnos de ambas generaciones lograron un desarrollo limitado, por ello la práctica

escolar comunitaria no constituyó una experiencia lo suficientemente retroalimentadora en ese renglón.

En cuanto a las actitudes relacionadas con el interés por descubrir nuevos aspectos de la realidad, por crear y construir instrumentos de trabajo, por generar modelos de intervención acordes a las necesidades y particularidades de cada comunidad y producir referentes teóricos relacionados con la disciplina, la práctica escolar no contribuyó a su desarrollo, por lo que habría que encauzar la formación de los alumnos en ese renglón pues dicha limitación frena el enriquecimiento disciplinario y debilita el adecuado ejercicio de la profesión.

Con respecto a las *Actitudes Humanitarias*, los alumnos de ambas generaciones lograron un pobre nivel de desarrollo en este renglón; la preocupación por el bienestar colectivo, el respeto hacia los colonos y la adaptación a los diferentes grupos sociales, no fueron aspectos favorecidos en el marco de la práctica escolar comunitaria; dicha condición dificultó la debida atención de las necesidades, carencias y problemas de la población.

En lo que concierne a ciertas actitudes relacionadas con el respeto de los valores y patrones socioculturales de los demás, con la capacidad de comprender las distintas manifestaciones de la conducta humana y con el dominio y manejo de sentimientos personales, la práctica escolar no propició en los alumnos desarrollo alguno; por lo anterior se torna

imprescindible impulsar acciones concretas en este sentido, en virtud de que dicha condición dificulta la comprensión del individuo en sus múltiples dimensiones y, por ende, el adecuado ejercicio profesional de nuestros egresados.

Lo anteriormente expresado, nos permite inferir que si bien ambas generaciones lograron desarrollar algunas actitudes de solidaridad, de responsabilidad, de compromiso, de creatividad, de cooperación y de humanitarismo, no llegaron a progresar en todas aquellas que contribuyen a conformar, en el alumno, una identidad profesional comprometida con el ámbito de lo social.

#### **B. En relación con el desarrollo de habilidades.**

En lo que a habilidades se refiere y en cuanto al referente normativo del que nos valimos para el análisis efectuado, éste quedó configurado con base en las mismas instancias que han quedado referidas en el caso del análisis actitudinal.

Así, esta tercera categoría, en lo que se refiere a las habilidades, quedó conformada por las siguientes subdimensiones de análisis:

♦ *Habilidades Heurísticas.* Se refieren a la aplicación basada en la reflexión y argumentación de los contenidos teóricos relacionados con la investigación y el conocimiento y pueden estar relacionadas con el diseño y aplicación de protocolos de investigación; con la elaboración de diagnósticos sociales; con la sistematización de la información; con la

identificación, diseño y aplicación de modelos de intervención; con el análisis de situaciones sociales, del contexto socio - económico y cultural y sus efectos en la población; con la naturaleza de las carencias individuales y con la comprensión de la teoría y metodología básica del trabajo social, entre las principales.

♦ *Habilidades de Comunicación.* Éstas aluden al manejo que los alumnos alcanzan en relación con la socialización, motivación e interrelación que logran establecer con los diferentes actores sociales involucrados en la práctica. Las principales habilidades que deben desarrollar en este renglón nuestros alumnos están referidas primordialmente a la retroalimentación entre éstos; a la relación y colaboración eficaz con los profesionales que forman parte del equipo interdisciplinario de trabajo; a la participación activa en reuniones de trabajo en las instituciones y/o en la comunidad; a fomentar relaciones humanas entre los miembros de la comunidad; a la difusión, sensibilización y motivación de la población para lograr su participación en las acciones comunitarias; a la coordinación institucional; al establecimiento de comunicación intergrupales; a la realización de entrevistas; a la coordinación de acciones, entre otras no menos importantes.

♦ *Habilidades Técnicas.* Corresponden al nivel de competencia que desarrollan los alumnos para realizar actividades de índole práctica. Éstas

básicamente están relacionadas con habilidades tales como, el diseño de instrumentos de trabajo; la elaboración de planes y programas; la implementación de procesos de educación social; la observación y registro de información; la aplicación de técnicas de promoción comunitaria; el diseño de material didáctico y la aplicación de técnicas grupales.

- ♦ **Habilidades Organizativas.** Se entienden como la pericia para ordenar, coordinar y evaluar las acciones que se realizan en la intervención comunitaria. Están referidas fundamentalmente a la promoción de la organización entre la población; a la formación y coordinación de grupos sociales; a la administración de recursos; a la delegaciones de funciones; a la detección de líderes; a la evaluación de las acciones y a la toma de decisiones, entre las más importantes.

En este sentido, destacamos, algunas reflexiones derivadas de la descripción del proceso de la práctica escolar comunitaria de las generaciones del caso, en relación con el desarrollo de habilidades.

En relación con las **Habilidades Heurísticas**, los alumnos de ambas generaciones lograron un desarrollo intermedio en la aplicación de protocolos de investigación; la elaboración de diagnósticos sociales y la organización de la información producida con motivo de la práctica comunitaria; en tanto que, por otro lado, alcanzaron apenas un desarrollo incipiente en lo que se refiere al análisis en torno del contexto socio- económico y cultural y sus efectos en

la población; la naturaleza de las carencias individuales, los problemas y los recursos y, la información producida durante la práctica comunitaria. Con base en lo anterior, podríamos afirmar que en el caso de ambas generaciones, los estudiantes no arribaron a niveles significativos de reflexión y razonamiento.

Por otra parte, únicamente la primera generación logró un cierto desarrollo relacionado con la comprensión de la teoría y metodología del trabajo social en sus distintos niveles de intervención; por lo que a los alumnos de la segunda generación concierne, lograron cierto nivel de desarrollo de habilidades relacionadas con la identificación de modelos de intervención, aunque egresaron con ciertas limitaciones para aplicar, en la práctica, los contenidos relacionados con la investigación y el conocimiento.

Otras habilidades, como el diseño de protocolos de investigación; al diseño y aplicación de modelos de intervención y el dominio en la aplicación de la metodología de trabajo social en los diferentes niveles de intervención no fueron desarrolladas a través de la práctica escolar comunitaria, por lo que se debe poner especial atención en este ámbito de formación de los trabajadores sociales, ya que constituye un aspecto esencial en su ejercicio profesional.

En relación con las *Habilidades de Comunicación*, los alumnos de ambas generaciones lograron cierto nivel de desarrollo referido a la participación activa en reuniones comunitarias; a la posibilidad de establecer relaciones humanas tanto con la población como entre sí mismos; a la

difusión de las acciones y a la coordinación entre los integrantes de diversos grupos comunitarios que formaron. Adicional a lo anterior, las alumnas de la primera generación lograron también un desarrollo intermedio en lo que concierne a la relación y colaboración eficaz con grupos interdisciplinarios; a la participación activa en reuniones de trabajo no sólo en la comunidad sino también en las instituciones; a la posibilidad de establecer vínculos de coordinación institucional y a la canalización de personas a diversas instituciones. Por otro lado, es posible afirmar que, en lo general, se alcanzó un limitado desarrollo de habilidades referidas a la difusión, socialización e interacción con los diferentes actores sociales involucrados en la práctica escolar comunitaria, elementos fundamentales para el eficaz desempeño del trabajador social.

En relación con las *Habilidades Técnicas*, los alumnos de ambas generaciones lograron un desarrollo intermedio relacionado con la observación y registro de los fenómenos de la realidad; con la elaboración de instrumentos de trabajo; con el diseño de material didáctico y con la elaboración de informes; un desarrollo incipiente de habilidades referidas a la aplicación de técnicas apropiadas para su ejercicio profesional; a la promoción de la participación de la población en la solución de sus problemas y al diseño de planes y programas, pero sólo en el caso de la primera generación estos fueron acordes a las necesidades de la población; las

anteriores limitaciones se reflejaron en el escaso nivel de competencia que los alumnos demostraron para realizar actividades de índole práctica.

En relación con las *Habilidades Organizativas*, los alumnos de ambas generaciones lograron un desarrollo intermedio relacionado con la administración de los recursos existentes; con la detección de líderes y con la evaluación de sus acciones; asimismo, aunque en grado incipiente, lograron desarrollar habilidades relacionadas con la toma de decisiones. Adicionales a éstas, los alumnos de la primera generación lograron cierto desarrollo de habilidades relacionadas con la delegación de funciones entre los integrantes de los grupos que formaron y un desarrollo incipiente en acciones referidas a la promoción de la organización entre la población. En lo que concierne a los alumnos de la segunda generación, éstos no lograron desarrollar dichas habilidades, lo que refleja que no siempre adquieren los alumnos la pericia que requieren a través de su intervención en la comunidad para ordenar, coordinar y evaluar las distintas acciones.

Lo anteriormente expresado, nos permite inferir que si bien ambas generaciones lograron desarrollar algunas habilidades Heurísticas, de Comunicación, Técnicas y Organizativas, el grado de competencia alcanzado no contribuye a conformar, el tipo de egresado que la sociedad demanda.

Aun cuando existen similitudes entre algunas habilidades desarrolladas por ambas generaciones, también se encuentran diferencias que se notan, en el caso de los alumnos de la segunda, que es indispensable impulsar este ámbito de formación con el propósito de aspirar a un perfil de egreso de nuestros estudiantes cada vez más acorde a los requerimientos de la sociedad.

En síntesis, respecto a las **actitudes y habilidades relacionadas con la práctica escolar comunitaria**, es posible arribar a ciertas consideraciones de orden general. De entre ellas destaca el hecho de que al parecer existen algunas diferencias, casi imperceptibles, en lo que se refiere a las *actitudes y habilidades* que cada generación logró desarrollar, a pesar de que cada una de ellas se enfrentó a un proceso de enseñanza - aprendizaje distinto y, por ende, a carencias y deficiencias disímolas en su período de formación. Esa mínima diferencia o, dicho de otra manera, ese equilibrio entre ambas generaciones con respecto al grado de desarrollo de *actitudes y habilidades* se debe, en mi opinión, a que mientras las alumnas de la primera generación recibieron ese reforzamiento relacionado con la modificación de ciertas actitudes positivas hacia un ejercicio profesional más responsable y comprometido, se descuidó en ellas el desarrollo de habilidades orientadas principalmente al análisis e interpretación teórica de la información derivada de la práctica escolar comunitaria; los alumnos de la

segunda generación recibieron un reforzamiento en cuanto a referencias teóricas y metodológicas y no fueron atendidos con probidad en el ámbito de la aplicación de conocimientos teóricos a la práctica ni en el relacionado con el desarrollo de actitudes favorables hacia la intervención comunitaria. De lo anterior se desprende que los esfuerzos que se realicen deben ser encaminados a lograr una formación integral o los resultados serán siempre parciales y los efectos de nuestros esfuerzos se verán desdibujados.

## CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN

El proceso educativo que ha quedado descrito, analizado e interpretado en el capítulo antecedente, se vio rodeado de una serie de dificultades de índole diversa.

Antes de hacer alusión a las conclusiones propiamente dichas, se hace necesario destacar, al menos, algunos aciertos, desaciertos, omisiones y carencias relacionados con la práctica escolar comunitaria.

De entre los primeros sobresalen los relacionados con la modificación al plan de estudios de 1976 que, sin duda, abrirá las vías para solucionar muchos de los problemas descritos; asimismo, es preciso reconocer el interés de las autoridades de la escuela por resolver las dificultades que se suscitan cotidianamente con motivo de la práctica escolar comunitaria, pues aunque en este momento la última generación está aún acogida al plan de estudios anterior, en ningún momento se han dejado de lado renovados esfuerzos por lograr, cada día, mejores resultados.

Otro acierto lo representa la incorporación de la ENTS al Programa de Apoyo a la Excelencia Académica (PAEA), pues todo parece indicar que éste favorece el cumplimiento de los objetivos de enseñanza - aprendizaje previstos, al menos así se constató en la práctica escolar comunitaria realizada por la generación, aquí descrita, que se formó al amparo de aquél.

De entre los principales desaciertos, omisiones y carencias detectados podemos destacar los siguientes:

### ***1. EN RELACIÓN CON LOS REFERENTES NORMATIVOS.***

- ♦ El *plan de estudios*, carece de una estructura sistemática y lógica y, por otro lado, la ubicación temporal de las asignaturas teóricas no se corresponde con los requerimientos de la práctica escolar comunitaria, lo que ocasiona que dichas asignaturas no satisfagan, con suficiencia, las necesidades que demanda el ejercicio práctico.
- ♦ El *plan de estudios* refiere, con respecto a la práctica escolar comunitaria, especificaciones ambiguas; ello origina que docentes y alumnos tengan dificultad para comprender su intencionalidad.
- ♦ El *Esquema de la Práctica Escolar Comunitaria* es el referente normativo más conocido y utilizado por los profesores de prácticas en olvido, incluso, del *Plan de Estudios*.
- ♦ El *Esquema de la Práctica Escolar Comunitaria*, como referente normativo, carece de precisión en cuanto a objetivos y procedimientos, lo que dificulta la comprensión y la adecuada implementación de modelos de intervención más acordes con las necesidades de la población; asimismo, origina que los objetivos previstos no sean cumplidos con suficiencia y que se dificulte la valoración de los alcances obtenidos.

- ♦ El *Reglamento de la Práctica Escolar* como referente normativo, no cumple con su función, debido, básicamente, a su escasa observancia, hecho que repercute en la deficiente formación que alcanzan nuestros egresados.
- ♦ El documento denominado *Principios de la Práctica Escolar*, es poco conocido por docentes y alumnos y, en consecuencia, no se cumple con los aspectos que se señalan en él, razón por la cual no se logran los propósitos ahí previstos, sobre todo en lo que se refiere a regular la intervención comunitaria y a fundamentar la opción metodológica del caso.

## **2. EN RELACIÓN CON LA VINCULACIÓN ENTRE LOS DISTINTOS REFERENTES NORMATIVOS.**

- ♦ No existe interrelación entre los objetivos previstos en el *Plan de Estudios* y los contenidos a los que hacen alusión los otros referentes normativos aquí analizados.
- ♦ Existen diferencias importantes entre los lineamientos estipulados en el *Esquema de la Práctica Escolar Comunitaria* y el *Reglamento de la Práctica Escolar*, lo que podría originar que este último no cumpla con la función de complementar los aspectos estipulados en el primero.
- ♦ Entre el *Reglamento de la Práctica Escolar* y el documento que alude a los *Principios de la Práctica Escolar Comunitaria*, no sólo no existe vinculación real sino que ambos duplican ciertos lineamientos, mientras que

otros aspectos que pueden ser considerados esenciales no encuentran incluidos en ninguno de los dos.

### **3. EN RELACIÓN CON EL PROCESO EDUCATIVO VINCULADO CON LA PRÁCTICA ESCOLAR COMUNITARIA.**

- ♦ La carencia de un criterio unificado para interpretar los objetivos de enseñanza - aprendizaje estipulados en el plan de estudios redundan en su limitado cumplimiento.
- ♦ El escaso conocimiento, por parte de profesores y alumnos, de los referentes que debieran normar la práctica escolar comunitaria, origina que la operacionalización de la acción se parcialice, dejando de lado aspectos esenciales en la formación del trabajador social.
- ♦ La práctica escolar comunitaria se anticipa a la teoría. Ésto parece deberse, como ya quedó señalado, a que los contenidos de las asignaturas teóricas y teórico metodológicas con respecto a la práctica escolar comunitaria, no están situados convenientemente desde una perspectiva temporal.
- ♦ Las asignaturas teóricas que conforman el plan de estudios no incluyen el grupo de conocimientos teóricos y técnicos requeridos por los alumnos para su aplicación en la intervención comunitaria.
- ♦ Los alumnos no logran identificar la especificidad profesional debido, principalmente, a que durante la práctica no se logra la vinculación de

los contenidos teóricos de las asignaturas comprendidas en las otras áreas, con el trabajo social.

- ♦ Del proceso educativo que concurre en el aula/ taller, no se deriva un aprendizaje significativo que favorezca la aplicación de conocimientos al ámbito del ejercicio comunitario, debido, entre otras cosas, a que el proceso de enseñanza - aprendizaje que concurre en el aula es concebido, por los docentes, de manera independiente al que tiene lugar en la comunidad y a que éstos no realizan, de manera oportuna, el análisis teórico del ejercicio práctico del caso.
- ♦ La desconexión entre el enfoque teórico y la práctica escolar comunitaria, generada, al parecer, por la carencia de formación didáctica de los profesores, repercute en una supervisión deficiente durante la intervención en la comunidad, lo que provoca que la asesoría a los estudiantes no sea oportuna y, por ende, que el proceso de enseñanza- aprendizaje sea limitado.
- ♦ El hecho de que un mismo profesor de prácticas permanezca con los alumnos durante los tres niveles de la práctica escolar comunitaria, parece influir favorablemente en el proceso educativo y en los resultados de éste. Por el contrario, el cambio de los profesores al inicio de cada nivel de prácticas, conduce a que se acentúen las deficiencias, sobre todo las relacionadas con la inadecuada selección de centros de prácticas, la falta de permanencia y

continuidad en la intervención comunitaria, la desarticulación del proceso de enseñanza aprendizaje que tiene lugar durante la práctica y por ende, del proceso metodológico que se aplica en la comunidad.

- ♦ En la formación de los estudiantes se privilegia el ámbito cognoscitivo y el enfoque pragmático, en detrimento del desarrollo racional y analítico.
- ♦ Los alumnos no logran identificar globalmente el campo de intervención profesional debido, entre otras cosas, a que no existe equilibrio entre el número de horas estipulado para cada una de las dos modalidades de práctica escolar, es decir para la comunitaria y para la institucional.
- ♦ La práctica escolar comunitaria, a través de la implementación de programas o proyectos que promuevan acciones encaminadas al diseño de estrategias de intervención, no propicia que el alumno vincule la escuela con la sociedad,
- ♦ La intervención de los alumnos en la comunidad no da respuesta a las necesidades de la población debido a que durante la práctica escolar comunitaria, con frecuencia, no se logra desarrollar en los estudiantes actitudes de compromiso y responsabilidad.
- ♦ Los alumnos no manifiestan, al arribar al tercer nivel de la práctica escolar comunitaria, adquisiciones relacionadas con el desarrollo de ciertas actitudes y habilidades favorables para el desempeño de su futuro ejercicio profesional, a pesar de los esfuerzos de algunos profesores.

- ♦ Todo parece indicar que el hecho de que un grupo de práctica esté integrado por alumnos que proceden de distintos grupos de teoría, origina que existan divergencias, a veces irreconciliables, que repercuten, principalmente, en un escaso desarrollo de actitudes favorables y de habilidades fundamentales. En el mismo sentido parece influir también la falta de interés y vocación en los estudiantes, a pesar de los esfuerzos que el docente pudiera realizar para mediar esta circunstancia.

Hasta aquí, hemos señalado lo que a nuestro juicio son los principales aciertos, desaciertos, omisiones y carencias relacionados con la práctica escolar comunitaria; con base en lo anteriormente expuesto es factible arribar a las siguientes

## **CONCLUSIONES GENERALES**

- ♦ No existe correspondencia entre el deber ser de la práctica escolar comunitaria y la práctica real. Ello conduce a que la formación académica de nuestros egresados no dé respuesta al perfil requerido por las instituciones sociales.
- ♦ El proceso educativo referido a la práctica escolar comunitaria, tanto el que concurre en el aula/ taller como en la comunidad, no favorece que ésta, de acuerdo con lo previsto, coadyuve a que los estudiantes logren la correcta y oportuna identificación del objeto de estudio disciplinario, del

campo específico de intervención, del quehacer profesional y del proceso mismo de la práctica; y asimismo, que funja como eje de formación del licenciado en trabajo social.

- ♦ El *Plan de Estudios* debe constituirse en el eje regulador de las acciones referidas a la práctica escolar comunitaria y de él debe derivarse un único documento normativo que articule la programación de contenidos y la reglamentación para su implementación y operacionalización, lo cual, entre otras cosas, habrá de coadyuvar a erradicar la desarticulación natural que suele darse cuando existen varios referentes normativos intentando operar a la vez.
- ♦ La compleja formación que requieren nuestros estudiantes, en relación con hábitos, habilidades, destrezas, actitudes, capacidad de comprensión y conocimientos teóricos y técnicos, hace indispensable lo siguiente: a) Que los docentes cuenten con un bagaje importante de referentes teóricos disciplinarios; b) que los docentes posean una formación didáctica que les permita cumplir con su función como formadores de profesionistas comprometidos; y c) que los estudiantes se incorporen a programas específicos para lograr niveles significativos de desarrollo de hábitos, habilidades intelectuales y motoras y actitudes que favorezcan el adecuado desempeño de su futuro ejercicio profesional.

## LÍNEAS GENERALES DE ACCIÓN.

Con base en las conclusiones y en las debilidades registradas durante la práctica escolar comunitaria, se desprenden los indicadores suficientes para que, en un esfuerzo compartido, puedan generarse algunas líneas de acción orientadas a su fortalecimiento.

Tales líneas de acción se propone giren en torno a los siguientes cuatro ejes:

- 1. Plan de estudios de 1996.*
- 2. La normatividad del proceso educativo referido a la práctica escolar comunitaria*
- 3. Los Docentes*
- 4. Los Alumnos*

El plan de estudios actual, como se recordará, intenta formar profesionistas de excelencia en el ámbito del trabajo social, capaces de analizar, explicar y comprender las necesidades y problemas sociales a nivel individual, grupal, comunitario y de la sociedad en general y crear modelos de intervención para su atención.

De este objetivo central habremos de derivar los propósitos específicos de cada línea de acción que se plantee, con lo que garantizamos, no sólo la vinculación indispensable entre el deber ser del plan de estudios y su ejercicio cotidiano, sino también la consecución del objetivo trazado.

### *Primer Eje: Plan de Estudios de 1996*

#### *Líneas de acción encaminadas a la revisión de sus planteamientos y a la regulación de su operacionalización.*

Como recordaremos, el plan de estudios de 1996 nace como necesidad de modificar el ordenamiento de 1976 al no cumplir, éste último, con las expectativas planteadas por las instituciones y al evidenciarse una gran desvinculación entre la formación académica y el ejercicio profesional. El nuevo ordenamiento académico, se aboca, en gran medida, a fortalecer y consolidar la especificidad de la profesión, a dotar al alumno de un amplio bagaje teórico antes de iniciar dicha práctica y, asimismo, aspira a formar un trabajador social capaz de intervenir en el ámbito social, por lo que intenta superar, en lo posible, las debilidades del anterior.

No obstante ello, sería conveniente revisar su composición toda, a la luz de los hallazgos aquí enunciados; asimismo es preciso hacer conciencia que con frecuencia ocurre que de la operacionalización de un plan de estudios se derivan una serie de deficiencias, por lo que existe el riesgo de que los desaciertos, omisiones y carencias registrados en este trabajo, se repitan en el marco del nuevo plan de estudios si no se pone especial atención en los factores que las originan; en tal sentido, deberemos abocarnos a realizar acciones encaminadas a constituir, reconstruir o fortalecer, según el caso, los siguientes aspectos:

1. Creación de una Academia de Profesores que incluya a los docentes de las cuatro áreas comprendidas en el plan de estudios vigente con el propósito de propiciar una toma de decisiones compartida.
2. Creación de cuatro Academias de Profesores, una por cada área de las comprendidas en el plan de estudios en vigor, con el objeto de:
  - a) Analizar y discutir sistemáticamente los problemas y dificultades con los que se enfrenta cada grupo de docentes con motivo del proceso de enseñanza - aprendizaje.
  - b) Unificar criterios de interpretación de los objetivos de enseñanza - aprendizaje estipulados en el plan de estudios.
  - c) Revisar y reconfigurar, si fuera el caso, la estructura lógica de los contenidos.
  - d) Vigilar la congruencia entre los contenidos que se imparten y los que se señalan en el programa de cada asignatura.
  - e) Cuidar el cumplimiento oportuno del abordaje de las temáticas requeridas para la intervención comunitaria.
  - f) Vigilar la actualización constante de los contenidos.
  - g) Establecer mecanismos de evaluación que permitan corroborar los logros del proceso educativo y si efectivamente se logran transferencias significativas del aprendizaje obtenido.

***Segundo Eje: La normatividad del proceso educativo referido a la práctica escolar comunitaria.***

En virtud de los desaciertos, omisiones y carencias encontrados en relación con los documentos que norman la práctica escolar comunitaria, se propone como línea de acción general, la siguiente:

Diseñar un referente normativo que emerja del plan de estudios y que se traduzca en un sólo documento, que plasme todos aquellos factores que hagan posible el cumplimiento de los objetivos previstos para la práctica escolar y, al mismo tiempo, dé respuesta al tipo de egresado que la sociedad demanda

Dicho referente normativo debe cumplir con una función reguladora que sustente la actuación aula / taller y práctica escolar comunitaria y, al mismo tiempo, fundamente la opción metodológica prevista en el plan de estudios; en consecuencia, tendrá que contener los requerimientos mínimos para contar con la información necesaria para una práctica escolar comunitaria de alto nivel. Para ello, debe cubrir la programación de contenidos; la reglamentación para su implementación; la operacionalización de las acciones encaminadas a fundamentar teórica y metodológicamente la práctica comunitaria y a desarrollar en el estudiante las habilidades y actitudes necesarias para enfrentar diversos y, en ocasiones, complicados procesos sociales.

Con el propósito de que el documento de referencia cumpla efectivamente con su función reguladora, se recomienda:

- a) Que se derive del plan de estudios vigente.
- b) Que se vincule con los requerimientos reales que demanda la formación del trabajador social.
- c) Que comprenda los dos ámbitos que forman parte del proceso de enseñanza aprendizaje que tiene lugar durante la práctica escolar comunitaria: aula / taller y comunidad.
- d) Que atienda al cumplimiento de la necesaria interrelación entre los conocimientos teóricos que se abordan en el aula y los que se requieren en la intervención comunitaria.
- e) Que regule con precisión la acción del docente en el aula para que se constituya realmente en un espacio de reflexión y teorización de la práctica.
- f) Que norme sobre la orientación interdisciplinaria que debe tener la práctica escolar comunitaria.
- g) Que defina con claridad y precisión los objetivos previstos, las acciones que favorezcan su cumplimiento y el procedimiento a seguir.
- h) Que exprese de manera clara y precisa los referentes teórico metodológicos que habrán de respaldar la acción en la comunidad.
- i) Que sancione con nitidez la vinculación entre teoría y práctica.

Estas recomendaciones favorecerán que dicho referente normativo represente realmente una guía operativa para el desarrollo de la práctica escolar comunitaria.

*Tercer Eje: Los docentes.*

La formación del docente como personal responsable de la operacionalización del plan de estudios cobra relevancia, sobre todo a partir de los problemas detectados como resultado de la presente investigación. Con base en ello, se hace preciso la programación de acciones tendientes al fortalecimiento de este sector.

Como se recordará, en el análisis e interpretación de la información detectamos que uno de los problemas más frecuentes durante la práctica escolar comunitaria lo constituye la evidente carencia de referentes teórico metodológicos por parte de los alumnos, aunado al hecho de que éstos no logran transferencias significativas del aprendizaje alcanzado durante la práctica escolar comunitaria, al mismo tiempo que se descuida el desarrollo de actitudes y habilidades favorables para su desempeño profesional.

En este sentido y en el marco del eje que nos ocupa, se proponen, al menos, las siguientes líneas de acción:

***a) Relacionada con la formación de docentes y su actualización disciplinaria.***

En esta línea se propone un programa encaminado a la actualización teórico metodológica de los docentes, que incluya un conjunto de seminarios críticos - reflexivos en los que se aborden principalmente los siguientes tópicos:

- ◊ Objeto de estudio del trabajo social.
- ◊ Fundamentación teórico metodológica disciplinaria.
- ◊ Elementos teórico metodológicos indispensables para la intervención del trabajo social.
- ◊ Referentes conceptuales.
- ◊ Modelos de intervención.
- ◊ Supervisión de la práctica escolar comunitaria.
- ◊ Evaluación de la práctica escolar comunitaria.

Para lograr resultados positivos se recomienda que dichos seminarios:

- ◆ Sean establecidos como obligatorios, principalmente para los profesores relacionados con la práctica escolar.
- ◆ Se constituyan como permanentes.
- ◆ Sean impartidos por especialistas en la materia de que se trate, quienes, además, deberán tener una basta experiencia en las temáticas que aborden.

***b) Relacionada con la formación de docentes y referida al ejercicio la profesión.***

El personal docente asignado a la práctica escolar requiere de amplios conocimientos y experiencia, tanto en el terreno profesional como en el trabajo social comunitario; por ello, se torna importante la organización de talleres y seminarios crítico - reflexivos en los que los profesores, al menos:

- ♦ Analicen las distintas áreas de intervención del trabajo social
- ♦ Analicen y valoren las funciones del trabajador social, por área de intervención.
- ♦ Desarrollen las actitudes indispensables para el mejor desempeño del ejercicio docente.
- ♦ Analicen y valoren las múltiples y variadas experiencias profesionales, para favorecer el intercambio y la retroalimentación de sus vivencias.

Con base en lo anterior, y para lograr cambios significativos en los docentes, se recomienda prever:

- ♦ La consecución permanente de los seminarios y talleres aludidos.
- ♦ La obligatoriedad en la participación, especialmente en el caso de los profesores responsables de guiar la práctica escolar.
- ♦ La programación y utilización de los recursos técnicos idóneos.
- ♦ La valoración constante y, en ese marco, la certificación de transferencias significativas en relación con los conocimientos y experiencias acumuladas por los docentes.

*c) Relacionada con la formación de docentes y referida al ámbito didáctico.*

En esta línea se propone la realización de seminarios crítico - reflexivos, talleres y mesas redondas, con el propósito de abordar, para su análisis, un referente teórico que se corresponda con el perfil del trabajador social que aspiramos formar. Dicho propósito sólo es posible alcanzarlo si se impulsa, al mismo tiempo y congruente con lo anterior, la formación didáctica de los profesores; ello les permitirá cumplir con su función como formadores de profesionistas comprometidos.

Para tal fin las acciones que comprendan esta línea deberán ser referidas a:

- ♦ La revisión exhaustiva y el análisis de diferentes teorías de aprendizaje.
- ♦ La adopción de un referente teórico que favorezca la formación integral del trabajador social, a partir del cual deba ser enseñada la práctica escolar comunitaria.

El análisis y definición del referente teórico del caso, deberá cuidar, al menos, los siguientes aspectos:

- ♦ Los conocimientos, habilidades cognitivas, destrezas y actitudes que aspiramos desarrolle el estudiante de trabajo social durante la práctica comunitaria.
- ♦ Los principios que habrán de guiar el aprendizaje.
- ♦ La metodología de enseñanza, en tanto reflexiva y crítica, como propiciadora de aprendizaje que favorezca la adaptación del alumno a contextos más generales.
- ♦ La vinculación entre la teoría y la práctica.

- ♦ La construcción de un aprendizaje significativo, tanto de contenidos conceptuales o de tipo procedimental, como de contenidos relativos a valores, normas y actitudes y, finalmente,
- ♦ La transmisión y operacionalización de los conocimientos a través de la potencialización del uso de computadoras, para favorecer altos niveles de comprensión y retención.

Simultáneamente, es preciso impulsar la formación y desarrollo de habilidades y actitudes favorables para la docencia, por lo cual se deberá utilizar el mismo espacio para tal fin.

En este renglón, es indispensable tener presente que:

- ♦ El proceso educativo pretende una formación integral del estudiante bajo una perspectiva interdisciplinaria, en virtud de que el ejercicio profesional exige de él una estrecha vinculación con los sujetos de estudio y con su entorno social.
- ♦ Los referentes teórico y metodológico que se adopten, habrán de favorecer el desarrollo de actitudes y habilidades indispensables para un adecuado ejercicio profesional.

La importancia de la labor del docente de la práctica escolar, exige profesores que posean ciertas características específicas referidas a su experiencia docente y profesional; ello nos obliga a encaminar esfuerzos para incidir en forma permanente en ese sentido.

Por tal motivo, sería conveniente que las instancias correspondientes consideraran la conveniencia de incorporar a la planta docente, en lo sucesivo, a profesores de práctica escolar que, al menos, cumplan con las siguientes características:

- Cuenten con amplia experiencia profesional.
- Posean una sólida experiencia en trabajo social comunitario.
- Tengan una vasta trayectoria docente
- Demuestren una amplia formación en el ámbito de la didáctica y,
- Manifiesten disposición para actualizarse permanentemente, tanto en ese renglón como en el que se refiere al campo disciplinario.

#### ***Cuarto Eje: Los alumnos.***

Un componente indispensable en el proceso educativo, sin cuyo concurso no sería posible la labor docente, lo constituyen los estudiantes; por ello, se hace necesario programar algunas acciones dirigidas a garantizar su formación integral.

Los estudiantes de trabajo social, igual que los alumnos de otras carreras, al iniciar su formación profesional arriban con diferentes experiencias personales y académicas al mismo tiempo que demuestran poseer diferentes grados de madurez personal. Ello exige identificar sus fortalezas y debilidades a partir de lo que se espera de él, con el fin de que todas las acciones se centren en propósitos de permanente reconstrucción.

Al respecto, se hace necesario recordar que el actual plan de estudios pretende que el alumno establezca una estrecha vinculación entre el sujeto de estudio y su entorno social, a fin de que logre identificar las necesidades de la población, así como sus potencialidades de desarrollo.

Por ello se torna indispensable que al incorporarse a la práctica escolar comunitaria cuente con los elementos teórico metodológicos indispensables que favorezcan tanto el desarrollo de capacidades, actitudes y habilidades, como el conocimiento integral de la realidad en la que se desenvuelve el sujeto, objeto de su estudio.

Tales propósitos se lograrán cumplir, si se fortalece, además de la formación de los docentes, la de los alumnos.

En tal sentido sugerimos, al menos, las siguientes líneas de acción:

***1. Referida al desarrollo de sus actitudes y habilidades.***

Se propone la creación de un programa que tienda al desarrollo de actitudes y habilidades mínimas para un ejercicio profesional de alto nivel. Dicho programa podría considerar, entre otras acciones, la creación de un software educativo con base, por ejemplo, en la teoría ACT de Anderson (Adaptive Control of Thought o bien, Control Adaptativo del Pensamiento). La teoría de Anderson está integrada por un conjunto de teorías que se suceden en el tiempo, las cuales se abocan a la adquisición de habilidades motoras, al desarrollo de destreza, para la solución de problemas y la toma de decisiones, al desarrollo de actitudes referidas a la creatividad, a la disciplina en el trabajo y a la perseverancia e, incluso, a lograr procesos de categorización y formación de conceptos.

Además de lo anterior, Anderson ha demostrado que la Teoría ACT produce cambios cualitativos en el conocimiento, ya que permite que éste se aplique de modo automático, con rapidez y sin demanda de memoria.

Otras teorías de aprendizaje computacional que podrían respaldar la línea de acción propuesta, son la teoría de los Esquemas y la teoría Pragmática; la primera, es concebida como una estructura de datos para representar conceptos genéricos almacenados en la memoria. Se utilizan principalmente para la comprensión de textos, la representación de hechos o el reconocimiento de patrones visuales, con el propósito de propiciar un razonamiento lógico, un proceso de autoinstrucción, el desarrollo de habilidades para comprender o interpretar una situación específica y, finalmente, un aprendizaje constructivo.

Por otro lado, la segunda, es decir, la teoría pragmática de la inducción, compuesta por series de reglas o sistemas de producción que representan el conocimiento mediante modelos mentales; ésta consiste en la construcción de modelos basados en la interpretación e incluso predicciones acerca de las situaciones con las que interactúan los estudiantes.

Estas últimas teorías se enfocan a evaluar y perfeccionar las reglas o sistemas de producción, a crear nuevas estructuras de conocimientos a través de la asociación y generalización, a la vez que permiten explicar algún dato experimental existente.

Las teorías de aprendizaje computacionales tienden a favorecer el desarrollo de habilidades y actitudes, en tanto:

- Permiten el estudio de los efectos de la práctica en el aprendizaje.
- Están relacionadas con la adquisición y automatización de destrezas y pueden ir afinando el conocimiento conforme las demandas de la realidad.
- Son aplicables a esferas de conocimientos específicos.
- Consideran la suficiencia o coherencia lógica como criterio rector del procesamiento de información.
- Propician la interacción de las variables del sujeto y las variables de la tarea o situación ambiental a la que se está enfrentando al alumno.
- Demandan cierta cantidad de conocimientos específicos para enfrentar un problema complejo.

Sin embargo, es importante recordar que las computadoras no desarrollan el conocimiento conceptual en el alumno, ya que no tienen capacidad de comprensión, por lo tanto dependen del contenido con el que sean alimentadas por el programador; además de que el sistema cognitivo humano forma parte de un organismo que no puede reducirse a un sólo recurso para propiciar el aprendizaje.

## ***2. Referida a su formación en el ámbito disciplinario.***

Con el propósito de coadyuvar a que los alumnos logren la correcta y oportuna identificación del objeto de estudio disciplinario, del campo específico de intervención y del quehacer profesional, se propone la organización de seminarios crítico - reflexivos encaminados al análisis de

las distintas áreas de intervención en las que el trabajador social incursiona y entre las cuales se encuentran, principalmente, las siguientes:

- ◊ De la Salud
- ◊ Salud Mental
- ◊ Tanatología
- ◊ Educativa
- ◊ Educación Especial
- ◊ Indigenismo
- ◊ Readaptación Social
- ◊ Casos de Desastre
- ◊ Prevención de Adicciones
- ◊ Niño de la Calle.

Con base en lo anterior y para asegurar resultados satisfactorios, es preciso que las diversas acciones que se emprendan en el punto que nos ocupa, se fundamenten en los siguientes lineamientos:

- ◆ En el establecimiento de un mínimo de seminarios con carácter de obligatorios.
- ◆ En la detección oportuna de las necesidades de aprendizaje en los alumnos.
- ◆ En la estimulación oportuna, en los alumnos, del análisis de sus vivencias, sus relaciones personales y sus puntos de vista en el ámbito social y político, a fin de que esta experiencia les sea útil al aplicarla a su vida cotidiana.

- ♦ En la apertura de espacios de intercambio de experiencias y retroalimentación, entre los estudiantes.
- ♦ En la selección cuidadosa de especialistas en la materia de que se trate, quienes, además, deberán tener una vasta experiencia en las temáticas que aborden.
- ♦ En la atención permanente a la vinculación de los contenidos que se aborden con el ejercicio práctico.
- ♦ En evaluaciones permanentes, entre docentes y alumnos, además de fomentar la autoevaluación entre estos últimos.

### ***3. Referida a su formación integral***

En virtud de la complejidad de la intervención del trabajador social se hace necesario proporcionar a los alumnos una formación acorde a los requerimientos de la sociedad; es por ello que se propone la organización de círculos de estudio y talleres que permitan complementar su formación, al menos en las siguientes áreas:

1. En el área relacionada con contenidos teóricos, metodológicos y técnicos.
2. En Computación
3. En Redacción y Ortografía
4. En el área relacionada con el manejo de un idioma extranjero (inglés, francés o italiano)
5. En el área relacionada con los problemas sociales de México, que como trabajadores sociales, nos atañen.

Las propuestas anteriores nos llevan a concluir que en la medida en que se atiendan de manera simultánea todos los ámbitos que convergen en el proceso de enseñanza - aprendizaje, será posible que la práctica escolar comunitaria efectivamente se constituya en el eje de la formación de nuestros estudiantes, quienes, aspiramos, egresen con el nivel de excelencia al que está comprometida nuestra Universidad, en su carácter de Nacional.

## FUENTES DE CONSULTA

### 1. ARCHIVOS

Archivo del Consejo Universitario. Acuerdos del Consejo Universitario sobre planes de estudios. Universidad Nacional Autónoma de México. (UNAM. Consejo Universitario, ARCHIVO)

Archivo Histórico de la Escuela Nacional de Trabajo Social. México. (UNAM. ENTS, ARCHIVO)

### 2. ANUARIOS Y MEMORIAS

*Anuario General 1954*. Escuela de Ciencias Políticas. México, UNAM. 1954. 278 p.

*Memoria 1996*. Dirección General de Estadística y Sistemas de Información Institucionales, México, UNAM, 1996. 1082 p.

### 3. ARTÍCULOS PERIODÍSTICOS

"Curso sobre Delincuencia de los Niños". *El Nacional*. México, 10 de marzo de 1937.

"Curso sobre Delincuencia de los Niños". *El Nacional*. México, 15 de marzo de 1937.

"Delincuencia". *El Universal Gráfico*. México, 15 de febrero de 1937.

"Delincuencia de los Niños. Un curso en la Facultad de Leyes". *El Universal*. México, 13 de febrero de 1937.

### 4. ARTÍCULOS, FOLLETOS, LIBROS Y REVISTAS

Alarcón, Alicia. *El Consejo Universitario. Sesiones de 1924 - 1977*. México, UNAM, CESU, 1979. 506 p.

Alonso, Catalina M. Gallego, J. Domingo y Peter Hon *Los Estilos de Aprendizaje, Procedimiento de Diagnóstico y Mejora*, Edición. Bilbao, Mensajero. 1997. 222 p.

Ander Egg, Ezequiel. *Diccionario del Trabajo Social*. Alicante, Caja de Ahorros de Alicante y Murcia, 1981. 392 p.

Anguera, María Teresa. *Metodología de la Observación en las Ciencias Humanas*. Madrid, Cátedra, 1989. 228 p.

Bakeman, R. y J. M. Gottman. *Observación de la Interacción. Introducción al análisis secuencial*. Tr. Teresa Anguera Arguilaga y Angel Blanco Villaseñor. Madrid, Morata, 1989. 276 p.

Bisquerra, Rafael. *Métodos de Investigación Educativa. Guía práctica*. Barcelona, CEAC, 1989. 382 p.

Blalock, Hubert. *Introducción a la Investigación Social*. Tr. Leandro Wolfson. Buenos Aires, Amorrortu 1970. 134 p.

Blanchet, A. y otros. *Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales*. Tr. Guillermo Solana Alonso. Madrid, Narcea, 1989. 182 p.

Cohen, Louis y Lawrence Manion. *Métodos de Investigación Educativa*. Tr. Francisco Agudo López. Madrid, La Muralla, 1990. 502 p.

Cook T. D. y Ch. S. Reichardt. *Métodos Cualitativos y Cuantitativos en Investigación Evaluativa*. Tr. Guillermo Solana. Madrid, Morata, 1986. 228 p.

De Barros, Nidia y otros. *El Taller. Integración de Teoría y Práctica*. Argentina, Humanitas, 1977. 140 p.

De Ibarrola, M. y R. Glazman. *Diseño de Planes de Estudio*. México, CISE - UNAM, 1978. 168 p.

Díaz- Barriga Arceo, Frida y otros. *Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior*. México, Trillas. 1990. 176 p.

Gagneten, María Mercedes. *Hacia una Metodología de Sistematización de la Práctica*. Buenos Aires, Humanitas, 1985. 110 p.

Krippendorff, Klaus. *Metodología de Análisis de Contenido. Teoría y práctica*. Tr. Leandro Wolfson. Barcelona, Paidós, 1990. 280 p. (Colección Comunicación /39).

León Portilla, Miguel. Coordinador. *Historia de México*. Tomo VI. México, Salvat, 1974. 298 p.

Mendieta y Núñez, Lucio. *Historia de la Facultad de Derecho*. México, UNAM, Dirección General de Publicaciones, 1975. 482 p.

Pérez Serrano, Gloria. *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes. I. Métodos*. Madrid, La Muralla, 1994. 230 p.

\_\_\_\_\_. *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes. II. Técnicas y Análisis de Datos*. Madrid, La Muralla, 1994. 230 p.

Pozas Arciniega, Ricardo. *Guía General Cualitativa para la Investigación- Acción Autogestionaria de los Pueblos Indígenas*. México, UNAM, Instituto Nacional Indigenista y Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, 1976. 114 p.

Pozo, Juan Ignacio. *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid, Morata, 1997. 286 p.

Prieto de Suárez, Flor y otros. *La Reestructuración de la Carrera de Trabajo Social*. Buenos Aires, ECRO, 1973. 220 p.

Quintana, J. M.. *Investigación Participativa. Educación de Adultos*. Madrid, Narcea, 1986. 288 p.

Santibañez R., Erika y Ma. Eugenia Carcamo E. *Centros de Investigación y Desarrollo de la Educación*. Santiago de Chile, CIDE. 1993.

Solís Quiróga, Hector. "El problema de los niños que trabajan, vagan o mendigan en la vía pública". En *Revista Mexicana de Sociología*. Núm. 3 Sept. - Dic. 1964. pp. 791- 799.

\_\_\_\_\_. "El fenómeno Criminal en México". En *Revista Mexicana de Sociología*. Núm. 1. Enero - Abril 1961. pp. 203- 213

Taylor S. J. y R. Bogdam. *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación. La búsqueda de significados*. Buenos Aires, Paidós, 1990. 344 p.

*Escuela Nacional de Trabajo Social. México, UNAM, ENTS, 1974. 16 p.*

Escuela Nacional de Trabajo Social. *Plan de Estudios.* México, UNAM, ENTS, 1977. 122 p.

Escuela Nacional de Trabajo Social. *Plan de Estudios de la Licenciatura en Trabajo Social.* México, UNAM, ENTS, 1996. 28 p.

Escuela Nacional de Trabajo Social. *Manual de Procedimientos.* México, UNAM, ENTS, Secretaría Administrativa. 1996. s/p.

Escuela Nacional de Trabajo Social. *La Práctica Escolar.* Departamento de Prácticas Escolares. México, UNAM, ENTS, 1997. 26 p.