
**APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS SOCIALES DESDE UNA
PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR: DILEMAS ÉTICOS DE LA
INTERVENCIÓN SOCIAL**

***LEARNING BASED ON SOCIAL PROBLEMS FROM AN
INTERDISCIPLINARY PERSPECTIVE: ETHICAL DILEMMAS OF
SOCIAL INTERVENTION***

Luis Miguel Rondón García¹

TRABAJO SOCIAL GLOBAL 2015, 5 (9), 90-110

Resumen

El presente artículo está inspirado en un proyecto de innovación educativa desarrollado en la Universidad de Málaga (España) durante el período 2013-2015. Conforme a las exigencias del Espacio Europeo de Educación Superior, relativas a la adquisición de competencias sistémicas, instrumentales e interpersonales, se propone una experiencia didáctica innovadora, inspirada en la necesidad de retroalimentación de las ciencias sociales y en la socialización del saber, desde la perspectiva de un curriculum común. Su finalidad principal se orienta a garantizar unos resultados de aprendizaje óptimos en los grados de Trabajo Social, en disciplinas sociales relacionadas, desde una epistemología creativa de pensamiento lateral. Los resultados obtenidos han posibilitado la producción de unos materiales didácticos, consistentes en el planteamiento de situaciones problema procedentes de la práctica social. Esta información ha sido proporcionada por los profesionales que intervienen de forma empírica en la práctica, para generar recursos educativos, herramientas pedagógicas y sociales que aproximan la producción del conocimiento científico. Los casos sociales son analizados desde todas las ciencias sociales relacionadas con el Trabajo Social y difundidos para el uso docente, profesional y académico desde la perspectiva del saber nomotético.

¹ Universidad de Málaga. España.

Correspondencia: madgrana1@gmail.com

Recibido: 22-10-2015 Revisado: 17-12-2015 Aceptado: 22-12-2015 Publicado: 28-12-2015

Identificador permanente para este artículo: <http://hdl.handle.net/10481/39332>

Abstract

This article is inspired by an innovative educational project developed at the University of Malaga (Spain) during 2013-2015. Complies with the requirements of the European Higher Education Area, concerning the acquisition of systemic, instrumental and interpersonal skills, an innovative learning experience, inspired by the need for feedback from the social sciences and socialization of knowledge, is proposed from the perspective of the common curriculum. Its main purpose is aimed at ensuring optimum results about learning in Social Work degree in related social disciplines, from a common and creative epistemology. The results have enabled the production of a didactic approach consisting of problem situations, the partner from practice materials. This information has been provided by the professionals involved empirically in practice, in order to generate educational resources, educational and social to scientific knowledge production tools. Welfare cases have been analyzed from all disciplinary perspectives or social sciences related to social work and disseminated for faculty, professional and academic use.

PC.- Aprendizaje de casos- Práctica social- Interdisciplinariedad- Trabajo Social- Metodología

KW.- Learning Work Practice Social-cases-social Interdisciplinariedad- Methodology

Introducción

Uno de los principales objetivos del Espacio Europeo de Educación Superior, es garantizar que el estudiante al finalizar sus estudios tenga un conjunto de conocimientos acordes con el contexto actual, que permita desempeñar de forma eficaz su formación de cara a un mundo laboral cada vez más flexible y dinámico; ante una realidad social cada vez más plural, heterogénea y diversa, entendidos estos elementos en clave positiva. El nuevo modelo de competencias, entendidas como el conjunto de actividades, conocimientos y procedimientos vinculados a una tarea o actividad profesional, como consecuencia de la experiencia junto con la filosofía del aprendizaje de casos, buscan aplicar los conocimientos a la práctica, procedentes de la experiencia. Son competencias que van más allá de proporcionar conocimientos; también implica, como se desglosa de Tunning, capacidades cognitivas y metodológicas, habilidades individuales y sociales y capacidades relativas a los sistemas de conjunto, para garantizar una buena preparación de los estudiantes y calidad educativa (Rondón, 2012).

Por lo general, los contenidos impartidos en la enseñanza universitaria hacen alusión a un cuerpo teórico que debe asimilarse de forma aséptica y repetitiva en el marco de una asignatura y en función de procesos de transmisión academicistas. Pero el conocimiento ha variado bastante y, cada vez más aparecen nuevos saberes, que escapan de este esquema fragmentario. En el nuevo contexto se demandan conocimientos plurales, diversos, integrados de tal modo que definen un tejido social que es más complejo y es el resultado de la suma de las partes. (Pozuelos, Rodríguez y Travé, 2012).

Según estas proposiciones, el aprendizaje basado en casos y problemas sociales consiste en la formulación de situaciones problema, de casos sociales reales proporcionados por los profesionales que intervienen en el campo. Se fundamenta en promover deliberadamente el desarrollo del proceso de indagación y resolución del problema o caso en cuestión, desde todas las perspectivas disciplinares que constituyen el saber científico holístico, diáfano y nomotético. En consecuencia se analiza la incorporación de las distintas competencias al análisis de los casos sociales y contenidos de las diferentes materias. En nuestro caso, como punto de partida se incorporan las variables ética y género como ejes transversales de las actuaciones y contenidos.

Sustancialmente es una experiencia pedagógica de tipo práctico, organizada para investigar y resolver problemas vinculados al mundo real, fomentando el aprendizaje activo y la integración del aprendizaje universitario a la experiencia realizada en la intervención social. También sirve para el reciclaje de los contenidos formativos y adecuar la enseñanza a la demanda social, a las nuevas realidades sociales y retos para la cuestión social en la presente centuria.

Este nuevo contexto, precisa una revisión de los contenidos, de las intervenciones y, una actualización de los programas, de las guías docentes, desde una mirada interdisciplinar y transdisciplinar real, superando corporativismo y la clásica fragmentación mediterránea de las profesiones sociales. No se trata de aplicar los contenidos metodológicos de las materias específicas de forma fragmentada; implica una visión más amplia que, desde el planteamiento común, incorpore todas las aportaciones de las diferentes ciencias sociales como un todo, un conjunto interrelacionado e interdependiente. Los beneficios que proporciona la interdisciplinariedad al Trabajo Social, en general, y al aprendizaje de casos, en particular, pueden ser:

- Las situaciones sociales suelen presentar necesidades y problemas sociales de diversa índole y naturaleza.
- El usuario o cliente es una persona compleja, que atiende a un problema multi-facetado.
- La inclusividad de la interdisciplinariedad en Trabajo Social, mejora las relaciones interprofesionales y las intervenciones, ya que acepta y respeta el papel de las diferentes figuras.

Desde este punto de vista, buscamos las transacciones del conocimiento, que tenemos en sintonía desde la familia profesiones de referencia, aproximando posturas, en lugar de buscar las diferencias. Nos referimos a concienciar a discentes y docentes sobre la importancia de desarrollar las potencialidades, las sinergias que obtienen en su formación curricular. Se ha trabajado desde una perspectiva conjunta e interrelacionada, en lugar de la tradicional suma multidisciplinar e independiente de las partes que venían desarrollándose en los antiguos Planes de Estudio anteriores a la citada reforma. Cabe añadir que la retroalimentación ha sido constante y que el tratamiento de los distintos saberes se ha posicionado desde la igualdad, comprendiendo que son interdependientes y complementarios, ya que el Trabajo Social reúne actualmente los requisitos de la ciencia.

Los actuales títulos de grado y la nueva reforma pedagógica necesitan incorporar el análisis de los fenómenos sociales de forma articulada, amplia, para capacitar en el manejo de situaciones difíciles, multiformes y complejas de los nuevos problemas sociales, fomentando estas transacciones basadas en la práctica de la evidencia. En este nuevo escenario, la construcción social del género y los dilemas éticos han tenido una gran importancia en el discurso y en las cuestiones epistemológicas relacionadas con las prácticas sociales, porque son valores asumidos como propios por la profesión y conquistados por la sociedad, aunque han sido desmantelados de forma vertiginosa, sin dejar tiempo para la reflexión, donde el pragmatismo y la inmediatez apremian y oscurecen la necesidad de reflexionar sobre las intervenciones sociales. Tampoco se ha evaluado el impacto del Espacio Europeo en la metodología docente, en qué medida ha mejorado las competencias adquiridas. Por otra parte, ha quedado pendiente el tema de las prácticas de campo y su adecuación a las necesidades de las exigencias profesionales.

Desde las diferentes prácticas discursivas, puede entenderse y trabajarse este modelo en una doble vertiente: en el nivel de diseño del currículo y como estrategia de enseñanza (Díaz, 2005). En ambas vertientes, el interés estriba en fomentar el aprendizaje activo, aprender mediante la experiencia práctica y la reflexión, vincular el aprendizaje universitario a la vida real, desarrollar habilidades de pensamiento y toma de decisiones, procedente de distintas disciplinas. Como decimos, el modelo educativo requerido en la sociedad del conocimiento, tiene como rasgos más notables el aprendizaje cooperativo, la reflexión, las aptitudes para resolver problemas y construir significados, y el papel del docente como preparador cognitivo o facilitador del aprendizaje. Compartimos sustancialmente la idea de Tapscott (2009) sobre “un modelo pedagógico centrado en el aprendizaje basado en problemas y retos específicos, es decir, la práctica significativa centrada en un entorno cotidiano donde poder aplicar lo aprendido” (p. 59). Añadimos, la elección de combinar el conocimiento propio de la materia con el aprendizaje en el desarrollo de otras habilidades que hasta ahora se consideraban aprendizajes informales (Freire y Brunet, 2010).

Aunque el aprendizaje de casos se trabaja desde hace algunas décadas, es una experiencia didáctica innovadora, inspirada en la necesidad de retroalimentación de las ciencias sociales y del empoderamiento del Trabajo Social como disciplina científica, como un planteamiento de una situación problema, donde su análisis y solución constituyen el foco central de la experiencia. “Es una experiencia pedagógica de tipo práctico, que pretende investigar y resolver problemas sociales vinculados al mundo real, basada en la experiencia empírica” (Díaz, 2005, p. 15). Se trabajan situaciones holísticas lo más auténticas posibles, donde el alumno/a que afronta el problema tiene que analizar la situación, caracterizarla desde más de una sola óptica y elegir o construir varias opciones viables de solución.

Para mejorar el feed-back educativo se han utilizado recurso digitales (página web) y didácticos, para un intercambio simétrico entre todos los actores relacionados con la enseñanza y aprendizaje: profesorado de diversas disciplinas, profesionales de la práctica y estudiantes. De esta forma se pretende mejorar la relación triangular, la adquisición de las competencias sistémicas, instrumentales e interpersonales y garantizar los resultados de aprendizaje óptimos en el grado en Trabajo Social, en disciplinas sociales y grados relacionados o afines.

La ética como eje angular del aprendizaje de casos.

Las circunstancias descritas anteriormente, junto al contexto del estado post-social exhortan nuevos valores y dilemas éticos, donde la profesión debe dar una respuesta conforme a los nuevos valores sociales, sin renunciar a las conquistas históricas de derechos de primera y segunda generación, al compromiso con el bien público y a una ética cívica de mínimos. Desde este planteamiento, el Trabajo Social en sus actuaciones, debe partir de la concepción universalista de los derechos humanos, de la visión abstracta de las cosas, sin renunciar a su esencia y perseguir como valor el máximo bienestar social para toda la ciudadanía, sin distinciones, ni diferencias, en función de características adscriptivas de los grupos sociales que conforman la estructura social.

Esta teoría de la ciudadanía compleja incluye y articula el juego dialéctico de pertenencia – categoría psicosocial– y participación –actitud sociopolítica– No basta la reivindicación de derechos, es preciso formar ciudadanos virtuosos, hacia una mejor civilidad. Se reclama una ética de las virtudes que complementa a la ética de los ciudadanos para regularse en función de los derechos, deberes y leyes que los regulan. Pero estas cuestiones, se acuerdan a partir de una racionalidad y validez intersubjetiva, se construyen mediante procesos de diálogo y argumentación reflexiva, donde todos los afectados son tenidos en consideración. Desde aquí es posible establecer la fundamentación de un conjunto de normas morales y procedimientos que evite arbitrariedades y abusos de los más poderosos y acomodados respecto de los más desfavorecidos. Estos presupuestos pueden establecer condiciones para extender universalmente criterios imprescindibles y básicos de justicia para todos, que habrán de ser los preámbulos a todo desarrollo social y legislativo. (Rondón y Taboada, 2013).

En este punto intermedio cumple una función clara el Trabajo Social, como agente profesional que gestiona estos conflictos éticos garantizando la igualdad y poniendo al alcance de los ciudadanos los derechos sociales mediante la asesoría social. La profesión, una vez adquirido el estatuto científico y la autonomía para regularse, hizo que se apelase a la legitimación en estrecha relación con las instituciones sociales. Así proclamó un compromiso público con los valores de la sociedad, concretados en un código deontológico, que aseguran que se pueda confiar en la autoridad que la profesión reclama como establece

el código deontológico del Trabajo Social (2012). Esta legitimidad profesional ha sido la razón que explica la buena acogida de la profesión en la pasada centuria, de su esplendor y desarrollo científico presentes (Salcedo, 2006). Para cumplir el papel asignado por la sociedad como actividad específica, el Trabajo Social, en la línea argumental de la ética cívica de Cortina (2005) debe proponer la articulación de los valores esenciales compartidos por la inmensa mayoría de los ciudadanos, como común denominador de los proyectos éticos. Unos mínimos morales de Justicia que tomen como punto de partida los derechos sociales y humanos, conquistados por los grupos sociales y ciudadanos a lo largo de la historia.

Son muchas las formulaciones que se han hecho sobre los principios que orientan el Trabajo Social. Bermejo (2002) considera que “la ética profesional incluye tres dimensiones inseparables que la constituyen como tal: la dimensión teológica, la dimensión deontológica y la dimensión pragmática” (p. 16). La dimensión teológica se pregunta sobre la actividad de la profesión y es en la que situamos esta investigación, al constituir los valores universales, los derechos humanos, los principios, motivos y razones últimas que dan sentido a la práctica social. La dimensión pragmática es la base para tomar decisiones en los dilemas éticos que se examinan en los casos, al ser la que se ocupa de analizar la eticidad de las actuaciones concretas, cuando existen conflictos de perspectivas o intereses entre los usuarios, profesionales y entidades en las que se trabaja. Es aquí donde centramos las actuaciones que se llevan a cabo desde el equipo de investigación y del proyecto de innovación educativa.

Desde el punto de vista de la sociedad, las situaciones sociales que se plantean en los dilemas éticos estudiados, están situados conforme a los valores que definen el bienestar social como un servicio público y profesional, con las exigencias en cuanto a derechos sociales, normas legales y éticas que se presuponen a los servicios de bienestar social, concebidos como el tipo ideal. Estas instituciones comportan un deber de prestación de los servicios sociales y personales desde una responsabilidad pública, configurados como verdaderos derechos subjetivos, que deben prestarse en condiciones de gratuidad, universalidad y mutabilidad, si bien pueden ser modificados para dirigir las prestaciones hacia los colectivos más necesitados (Vaquer, 2002).

En el contexto de la formación de los profesionales y del alumnado, la razón de ser de la ética en el diseño curricular del grado en Trabajo Social, tiene la finalidad de garantizar el

aprendizaje de los fundamentos éticos de la profesión, así como sus aplicaciones y el acercamiento a la deontología. Una formación que desarrolle el ejercicio de una razón crítica, capaz de justificar los principios de los Derechos Sociales y la Justicia Social, que reivindica los valores y normas morales de carácter público que pretenden ser universalizables. Una base epistemológica que al mismo tiempo permita indagar sobre la importancia de las condiciones sociopolíticas necesarias para alcanzar una convivencia justa y pacífica en sociedades plurales, donde cada persona y cada comunidad puedan ser respetadas en dignidad y desarrollar sus respectivos proyectos de vida (Cordero, 2013).

Según el análisis anterior, acordamos que los problemas éticos y los dilemas morales son inherentes a la práctica profesional. Las razones que argumentan residen en su papel como profesionales que gestionan las tensiones, dilemas y conflictos que se producen durante la intervención profesional y la relación dialógica. Un análisis social del que se desprenden diferentes formas de intervención social que implican respuestas desde un punto de vista interdisciplinar, vinculando a todas las ciencias sociales y jurídicas, para dar una visión integral, de calidad, a los problemas sociales complejos. En palabras de Banks (1997) los problemas éticos y los dilemas son inherentes a la práctica profesional. Las razones de ello residen en su papel como profesión de servicio público y de contacto con los usuarios vulnerables que necesitan ganarse la confianza del profesional y ser protegidos; también en su posición como parte del Estado Social de Derecho, que en sí mismo se basa en objetivos y valores contradictorios (asistencia y control; acumulación de capital y legitimación; protección de derechos individuales y promoción del bienestar público) que causan tensiones, dilemas y conflictos de forma constante.

Para sistematizar el proceso metodológico y siguiendo el modelo de Reamer (1990) analizamos los dilemas éticos de los casos sociales, en conformidad con la metodología aplicada en el proyecto de innovación. La propuesta de este autor, parte de dos tesis fundamentales: por una parte, el derecho fundamental de todos los seres humanos a la libertad y el bienestar; por otra, se refiere al reconocimiento de una serie de derechos morales universales que nos obligan a aceptar que todos los individuos tenemos los mismos derechos, es decir, que cada individuo tiene que aceptar que los demás individuos también tienen los mismos derechos. Esta afirmación que parece una obviedad se hace más que plausible en el contexto postsocial en el que estamos inmersos en estos momentos, con un intento constante de desmantelamiento del Estado de Bienestar.

1. Objetivos

Esta experiencia de innovación educativa ha trabajado con los objetivos desde una doble vertiente. Unos están vinculados al objeto de estudio, es decir, a analizar la interdisciplinariedad en la intervención social aplicada a casos reales en la práctica docente universitaria; los otros están asociados a la formación del equipo, profesionales y alumnos/as. Estos se desglosan en los siguientes propósitos:

- Cualificar al alumnado en el conocimiento científico-técnico para la adquisición de las competencias sistémicas e instrumentales requeridas en los estudios de Grado en Trabajo Social.
- Identificar los dilemas éticos de la práctica social para la resolución y reflexión de los problemas sociales y ejercitar el aprendizaje mediante supuestos prácticos reales de distinta naturaleza.
- Facilitar a través de la docencia práctica el acceso a la documentación y recursos sociales, educativos y académicos, para el intercambio de conocimientos.
- Producir resultados y materiales didácticos para el uso de la comunidad educativa y el entorno profesional confeccionando herramientas pedagógicas.

2. Metodología

En el proceso metodológico para la evaluación de los casos sociales, se ha utilizado el paradigma cualitativo, al ser el que mejor se ajusta a los objetivos de esta investigación, que requiere de un análisis exhaustivo e indagar el porqué de las cuestiones descritas en torno al diagnóstico y otros elementos programáticos. Es una investigación longitudinal, con un grupo de profesores/as y profesionales procedentes de la práctica del Trabajo Social, que se apoyan en los hallazgos de sus colegas para aumentar el conocimiento de la comunidad estudiada. También hemos optado para el desarrollo de la investigación por un modelo de deliberación compartida, que sigue una secuencia organizada de fases interrelacionadas y flexibles.

Las técnicas de investigación empleadas son la observación individual y la observación de equipo, desarrolladas en dos fases. En la primera, una vez recibidos los casos y determinado que cumplen los requisitos en cuanto a pertinencia e idoneidad establecidos en los fines del proyecto, cada miembro ha observado una parte de la realidad desde el prisma de su formación de origen (Derecho, Psicología, Trabajo Social, Antropología) adecuando los argumentos a la intervención aplicada y a las posibilidades de interconexión o interdisciplinariedad. En ese procedimiento se ha utilizado como instrumento una ficha de observación. Todos los miembros hemos observado las mismas categorías, para cotejar y sistematizar los contenidos disciplinares y competencias específicas pertinentes a cada caso o realidad concreta.

Una vez realizado el informe de evaluación por parte de cada uno de los componentes, se ha procedido a la observación de equipo o segunda fase, para consensuar los resultados y puesta en común, según la herramienta de análisis que se representa en la figura número 1. Esta ha consistido en reuniones conjuntas donde se indagaron las competencias y aportaciones comunes para la resolución del caso, siguiendo el modelo de aprendizaje de casos basado en problemas (ABP) que es el paradigma metodológico que sirve como eje angular de las actuaciones.

Figura nº 1. Modelo de análisis de dilemas éticos en Trabajo Social desde un punto de vista interdisciplinar

CASO Nº	DENOMINACIÓN	
CONCEPTOS INTERDISCIPLINARES ASOCIADOS AL CASO APORTACIONES DE OTRAS CIENCIAS SOCIALES		
FUNDAMENTACIÓN LEGAL		
FUNDAMENTACIÓN DEONTOLÓGICA		
IDENTIFICACIÓN DE LOS ASUNTOS ÉTICOS	OPCIÓN A	OPCIÓN B
DILEMAS ÉTICOS ASOCIADOS		
TOMA DE DECISIONES. Argumentación		
PROPUESTAS Y CONCLUSIONES		

Fuente: Elaboración propia

Posteriormente, una vez realizado el informe final o propuesta metodológica, se han publicado los casos en la página web en abierto denominada aula de sistematización de la práctica social: aprendizaje de casos desde una perspectiva interdisciplinar (http://aula.tcomunica.org/?page_id=2-), en aras a la difusión a las comunidades académica y profesional, con el objetivo de devolver los resultados o producción científica a la sociedad y a la comunidad educativa en general. Paralelamente se han difundido los resultados en el sitio web de la asignatura Ética Aplicada al Trabajo Social de la Universidad de Málaga (España), para potenciar el uso docente de estos recursos.

En cuanto a los sujetos participantes, sobre un universo infinito de trabajadores/as sociales/as, profesionales de las ciencias sociales en general y alumnado de Trabajo Social de 3º y 4º curso, la muestra es representativa, con un total de 288 personas: 250 alumnos/as en el proyecto, más treinta profesionales y 8 profesores/as. El método de selección ha sido el muestreo aleatorio simple, donde todos los miembros del universo han tenido la misma probabilidad de ser elegidos al azar.

La investigación, financiada por la Universidad de Málaga, se ha llevado a cabo durante el período 2013-2015 en la Facultad de Estudios Sociales y del Trabajo, con un equipo de investigación compuesto por ocho profesores/as de distintas disciplinas del Grado de Trabajo Social y pertenecientes al grupo PAIDI de investigación denominado Conflictos, Familias e Intervención Social (CONFIS) de la Junta de Andalucía. El equipo de investigación se ha reunido con periodicidad, a lo que cabe añadir la supervisión virtual y el trabajo en red.

3. Resultados

Esta metodología tiene un notable interés en aquellas disciplinas de las ciencias sociales y jurídicas que requieren entrenamiento técnico para la formación teórico-práctica de sus estudiantes, en la adquisición de competencias específicas e instrumentales. Facilita el análisis de la realidad empírica e integra los conocimientos adquiridos a cada una de las situaciones concretas. De forma intencional supera la dialéctica entre la teoría y práctica, facilitando con procedimientos concretos la resolución de problemas sociales y dilemas

éticos cotidianos, en relación con las exigencias epistemológicas y el rigor científico que se exige al Trabajo Social y a las ciencias sociales en general.

Entre otros beneficios educativos, hemos averiguado que las ventajas para el alumnado de Trabajo Social que ha participado en este proyecto son:

- Fomenta habilidades sociales y actitudes para trabajar en equipo, desde un punto de vista transdisciplinar e interdisciplinar.
- Incrementa actividades cognitivas como el análisis y la sistematización, mediante la interrelación de los conceptos con el aprendizaje real.
- Da sentido a la práctica mediante la comprensión de los hechos sociales vinculados a la intervención social.
- Capacita en seguridad y autonomía, para el desenvolvimiento metodológico en la práctica social real y cotidiana.
- Construye puentes hacia la interdisciplinariedad, valorando en condiciones de igualdad los conocimientos, saberes, que proporcionan las distintas asignaturas y materias a la intervención social.

Como se denota de los resultados de la evaluación sumativa, los estudiantes han aprendido que no existen recetas ni aplicaciones concretas para cada caso. Son conscientes que tienen que procesar la información y lo aprendido desde un punto de vista interdisciplinar, para compactar de forma concreta a los casos que se presentan, entendidos estos como un todo, buscando los nexos entre los diferentes paradigmas. También han comprendido que teoría y práctica es un binomio interdependiente y no una dicotomía, como decía Lewin, la mejor práctica es una buena teoría. Por otro lado, se han concientizado de la importancia en las competencias transversales, de la ética y género como elementos imprescindibles a la intervención social en el contexto de crisis de ideas, cambios sociales y desmantelamiento del Estado de Bienestar que estamos viviendo en el espacio y tiempo actuales.

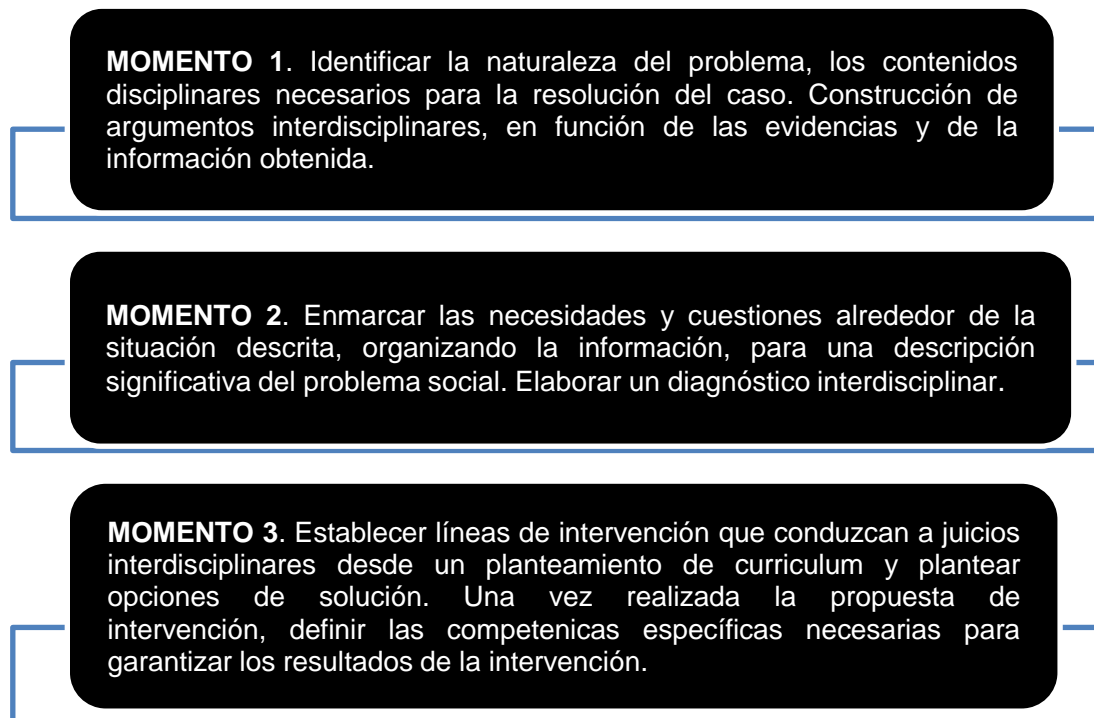
Para lograr estos propósitos, la secuenciación del aprendizaje y la aplicación práctica, son elementos imprescindibles para el progreso educativo de los estudiantes que trabajan el

aprendizaje de casos interdisciplinarios. Es preciso realizar el análisis, en tres momentos del proceso metodológico: identificación de los hechos, análisis del problema y soluciones o propuestas de intervención. Estas fases del estudio de casos se concretaron de la siguiente forma:

- En la primera fase se definió la propuesta, el objeto de estudio, además de la formación interna del equipo, concreción las categorías de análisis y las variables del estudio.
- En la segunda fase, se confeccionaron los instrumentos y recursos para la investigación, la selección de herramientas de análisis, procedimientos y materiales de investigación. También se recopilaron los datos, y los casos reales de la práctica, con la puesta en común de los criterios técnicos y disciplinares.
- En la tercera fase se realizó un seguimiento compartido y el análisis de los datos, para la deliberación, reflexión, revisión minuciosa de los casos de cara a su resolución, conforme a los objetivos del proyecto de interdisciplinariedad y complementariedad manifiesta. Por último, se publicaron los datos obtenidos en la página web, en diversos foros, eventos científicos y se procedió a la divulgación a los distintos destinatarios.

A continuación en la figura número 2, como resultado de la observación grupal, se sistematizan los momentos llevados a cabo en la producción del equipo de trabajo, para analizar el aprendizaje de casos:

Figura nº 2. Proceso metodológico del aprendizaje basado en problemas desde una perspectiva interdisciplinar



Fuente: Elaboración propia

En la secuenciación del proceso, la evaluación formativa de los casos procede en la medida que se avanza en estas fases de los interrogantes que se plantean, su procesamiento cognitivo y el abordaje de las situaciones con posibles acciones a realizar. Hemos convenido según la experiencia piloto de estos dos años, que para garantizar la eficacia en el aprendizaje debemos tener en cuenta antes de comenzar a trabajar con estudiantes y discentes:

- Que el alumnado conozca bien la filosofía del aprendizaje de casos y la epistemología científica de las ciencias sociales, para comprender las cuestiones epistemológicas y axiológicas de este método.
- El método es más útil en las materias afines y con una pertinencia próxima al Trabajo Social: Psicología, Sociología, Antropología y Derecho.

- Es más eficiente en los últimos cursos del Grado de Trabajo Social, donde los alumnos/as han alcanzado más madurez formativa y personal.
- Es imprescindible que el profesorado tenga experiencia profesional en la intervención social y actitudes para liderar grupos, equipos de trabajo, creatividad y pensamiento lateral.
- Para el feed-back positivo o la retroalimentación entre los distintos grupos con éxito, juega un papel fundamental la actitud crítica, reflexiva y abierta al cambio.
- En el análisis de los dilemas éticos, es necesario separar la moral personal, de la profesional y la política. Esto permitirá una posición de neutralidad, ecuanimidad, contraria a efectos no deseados como el paternalismo y la moralina.

Es bien sabido que cualquier cambio metodológico tiene sus particularidades y resistencias tanto internas como externas. Como hemos deducido de la evaluación sumativa, los sujetos participantes valoran este método con una dificultad añadida o mayor complejidad que el método unívoco o desde una sola disciplina. Las razones que se apuntan son:

- Antes de comenzar a trabajar con esta metodología, es conveniente que el alumnado tenga claros los objetivos de aprendizaje y la forma de evaluación.
- Se requiere realizar lecturas, analizar los modelos de referencia. Para organizar una información tan amplia es imprescindible ser metódico. Esto puede reforzarse con instrumentos de apoyo como mapas conceptuales, herramientas metodológicas, plantillas de análisis, etc.
- Al finalizar la evaluación de cada caso, se procede a extrapolar esta situación concreta a otras similares desde una perspectiva general y de forma autónoma, sin el apoyo del docente y grupo clase.
- Falta motivar al resto del profesorado y departamentos, para una participación más activa en esta metodología, que garantice las buenas prácticas. No olvidemos que el volumen de trabajo aumenta y se requiere ampliar la mirada.

En síntesis, el aprendizaje de casos requiere un bagaje de experiencia profesional y docente que despliega ventajas educativas constatadas. Es más que un método, es una formación en profundidad que desarrolla competencias instrumentales (habilidades, actitudes) y mejora la adquisición de las competencias generales y específicas del título, garantizando una adecuada consecución y excelentes resultados de aprendizaje.

Por último y una vez finalizado el holograma de las fases indicadas, para aplicar esta metodología a la resolución de dilemas éticos concretos, hemos diseñado por parte del equipo una herramienta para el análisis de los casos estudiados, siguiendo el modelo de Reamer (1990) que apuesta por una secuencia de pasos para guiar el proceso de toma de decisiones ante cualquier conflicto ético en Trabajo Social. Consiste en identificar los asuntos, valores y deberes del conflicto; los individuos, grupos y organizaciones afectados por la decisión ética; reconocer las acciones posibles y personas implicadas en cada uno de los casos; analizar las razones a favor y en contra; tomar la decisión, argumentar y documentar el proceso.

Se ha comprobado su pertinencia, aplicando este instrumento a un total de 88 casos sociales o supuestos prácticos con dilemas éticos asociados. Definimos el dilema ético como una situación en la que existe un conflicto entre dos imperativos éticos, cuando un profesional tiene razones para llevar a cabo dos acciones o más y no es posible cumplirlas todas, sin renunciar a cosas (Rondón y Taboada, 2013).

Conclusiones

Valoramos el aprendizaje de casos desde un punto de vista interdisciplinar como una gran herramienta pedagógica para el Trabajo Social y otras profesiones sociales afines, que aporta un bagaje de experiencia profesional y docente y asegura una enseñanza eficaz, con unas ventajas educativas inusitadas. Las evidencias que muestran la investigación de este proyecto de innovación, permiten una valoración positiva. A lo largo de este artículo, se ha descrito la valoración que hacen discentes y docentes del proceso seguido en la adquisición de competencias, en el trabajo, en el proceso educativo y en definitiva, de interacción social de ambos en las transacciones de la teoría con la práctica.

Una de las aportaciones más interesantes de esta metodología, además de adquirir conocimientos interdisciplinarios, reside en la posibilidad de promover habilidades complejas, de resolver problemas por sí mismos los destinatarios de la educación, integrando todos los conocimientos a una sola situación, en lugar de hacerlo de forma aislada o fragmentada. Esto implica la supervisión del docente y de profesionales de la práctica, e incluso un tutor inteligente de un programa digitalizado, que para el aprendizaje emplea una variedad de estrategias que puedan establecer los mecanismos de andamiaje necesarios (Díaz, 2005). De forma particular consigue modelar el proceso y las habilidades requeridas, no adelantar soluciones, que lo haga el alumno/a de forma autónoma, planteando casos reales de la práctica e interrogantes según las herramientas pedagógicas elaboradas por el equipo de investigación (Kolodner y Guzial, 2000). Además, focaliza el problema al mismo tiempo que conduce a discentes a construir sus propios argumentos y propuestas, como si fueran profesionales en ejercicio, con la supervisión del grupo clase, que simula el papel de un equipo de trabajo.

Desde la perspectiva del aprendizaje constructivista, el punto central de todos los casos es la pregunta, los problemas o necesidades sociales que el alumnado intenta solucionar y resolver. Es un cambio de paradigma porque, a diferencia de otros planteamientos tradicionales, los problemas sociales dirigen el aprendizaje en lugar de servir de ejemplos de los conceptos o principios enseñados. Los/as alumnos/as aprenden los contenidos de forma empírica, aplicada, integrada, con el estudio en situaciones reales, en lugar de solucionarlo como si fuera una mera aplicación de aprendizaje. Se hace hincapié en la elaboración del significado de carácter personal, y se intenta relacionar intencionalmente ideas nuevas con experiencias reales, por lo tanto, compromete el pensamiento conceptual y estratégico, al contrario que el aprendizaje reproductor (Jonassen, 2000).

Es más que un método, se trata de una formación en profundidad que desarrolla competencias instrumentales (habilidades, actitudes) y mejora la adquisición de las competencias generales y específicas del título de grado, garantizando una adecuada consecución y excelentes resultados de aprendizaje. Entre las habilidades que puede desarrollar entre los participantes, como resultado de trabajar mediante la concepción de problemas y soluciones, se encuentran:

- **Abstracción:** mayor deliberación, manejo de ideas y estructuras de conocimiento en la aplicación práctica de los contenidos interdisciplinares.
- **Cognición y procesamiento de la información:** organizar y seleccionar la información para su concreción en situaciones sociales y dilemas éticos aplicados.
- **Comprensión de los problemas sociales como sistemas complejos:** capacidad de valorar la interrelación de las ciencias sociales y el efecto que produce la fusión de todas las disciplinas en el Trabajo Social.
- **Investigación:** disposición que conduce a plantear hipótesis diagnósticas y suma de variables que definen la situación y realidad en torno a la situación problema, siguiendo las reglas del método científico.
- **Trabajo en equipo y cooperación:** flexibilidad, apertura e interdependencia positiva orientadas a la construcción conjunta del conocimiento integrado.

Esta investigación ha analizado la experiencia pedagógica de carácter interdisciplinar e intradisciplinar realizada por estudiantes de Trabajo Social de los últimos cursos, de forma triangular con docentes y discentes, para mejorar la adquisición de competencias instrumentales y habilidades sociales de cara a la intervención social. En este caso, el trabajo en equipo y la interdisciplinariedad, además de una estrategia metodológica, representan una competencia transversal, una estrategia educativa imprescindible para la formación de los/as futuros trabajadores/as sociales. También abre canales de participación con los profesionales de prácticas, como colaboradores de la universidad para un proyecto común de práctica integrada.

Sin embargo, hemos ultimado que el vocablo interdisciplinariedad es muy impreciso y difícil de aplicar a la práctica. Son necesarios descriptores que lo definan y lo determinen con mayor claridad. Hay que sensibilizar más a los/as alumnos/as, porque un estudio interdisciplinar está siempre relacionado con una investigación práctica (Pozuelos, Rodríguez y Travé, 2012). Se trata de trabajar en un asunto concreto y profundizar más en el estudio, de buscar los puntos en común entre las distintas disciplinas que conforman el curriculum del Trabajo Social, en lugar de las diferencias. Esta complementariedad

manifiesta es vital para que el profesorado de Trabajo Social retroalimente el enfoque disciplinar específico con otras experiencias interdisciplinares. De esta forma, el conocimiento se aborda desde posiciones distintas y complementarias, para romper con la clásica dicotomía entre las asignaturas específicas del área y el resto de asignaturas relacionadas, que se perciben en ocasiones, como relleno o complemento de los diferentes departamentos y áreas de conocimiento, en lugar de una suma para construir un proyecto común. Esto en absoluto reduce la posición del Trabajo Social, todo lo contrario, lo engrandece si sabe articular estas potencialidades y socializar el saber para mejorar las intervenciones.

Por último, en cuanto a la importancia y el impacto de las diferentes actividades realizadas, encontramos aún cuestiones para seguir trabajando en esta línea y mejorar las actuaciones de cara al futuro. En las encuestas realizadas se refleja que la opinión del alumnado dista sensiblemente de la del profesorado, en relación a nuestra propuesta metodológica. Los/as profesores/as valoraron de forma más contundente la interdisciplinariedad y la necesidad de fomentar los conocimientos previos, mientras que los alumnos, destacaron en mayor medida la necesidad de fomentar el aprendizaje de casos, pero en centros de prácticas o instituciones sociales. Volvemos al eterno debate inconcluso en Trabajo Social sobre teoría y práctica, como un discurso diferenciado de otras disciplinas afines. Proponemos en este aspecto, incorporar la interdisciplinariedad en Trabajo Social como una competencia sistémica y una variable transversal en todas las materias del grado.

Para finalizar, exponemos algunas dificultades a modo de apuntes finales, para todos los docentes interesados en trabajar en esta línea y en su caso, puesta en práctica de la iniciativa en las diferentes asignaturas:

- La eficacia del aprendizaje por casos se reduce en grupos de alumnos/as muy numerosos. En todo caso si el grupo clase es grande, es conveniente plantear menos casos y dividir en subgrupos a modo de taller, con un máximo de 30 personas.
- El rendimiento es mayor en alumnos/as de cuarto curso, porque conocen la realidad empírica, que ayuda a comprender el sentido del aprendizaje y el porqué de las cuestiones planteadas. Recomendamos que los/as alumnos/as que realizan prácticas de campo, propongan sus propios casos o dilemas éticos, trabajados desde la práctica. Así perciben la intervención con mayor realismo y motivación.

- Es adecuado en la planificación de la actividad, medir el ritmo y la temporalización para equilibrar la duración de los casos. Los temas más de actualidad (género, interculturalidad, etc.) despiertan más interés y discusión, y desequilibran los tiempos. El esnobismo propio de lo social, conduce en ocasiones a tratar temas atractivos y olvidar otros de gran trascendencia como la gerencia, discapacidad, salud, educación, etc.
- En algunas asignaturas, debido a que no se ha producido una ruptura real con el modelo educativo anterior, se encuentra una falta de conexión de los contenidos de aprendizaje por casos con el programa inicial. Es interesante reformular las guías docentes y aplicar esta filosofía, más allá de la mera manifestación de intenciones.

Referencias Bibliográficas

Banks, S. (1997). *Ética y valores en trabajo social*. Barcelona: Paidós

Bermejo, F. (2002) *Ética de las profesiones*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Consejo General del Trabajo Social (2012). *Código Deontológico del Trabajo Social*.

Cordero, N. (2013). Repensando la formación ética en Trabajo Social: Razones, fundamentos y experiencias. En Rondón, L.M. y Taboada, M (comps). *Voces para la ética del Trabajo Social en tiempos trémulos*. Madrid: Paraninfo.

Cortina, A. (2005) *Ciudadanos del mundo*. Madrid: Alianza.

Díaz, F. (2005). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw Hill.

Freire, J. y Brunet K. (2010). Políticas y prácticas para la construcción de una Universidad Digital. La Cuestión Universitaria. Boletín Electrónico de la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria. Universidad Politécnica de Madrid. Recuperado de: <http://karlabru.net/site/publicacoes/poli%CC%81ticas-universidad-digital/> [15/09/2015]

Jonassen, D. (2000) El Diseño de entornos constructivistas de aprendizaje En: Reigeluth, Ch. (comps) *Diseño de la instrucción Teorías y modelos. Un paradigma de la teoría de la instrucción. Parte I*. Madrid: Aula XXI Santillana. Recuperado de:

<http://especializacion.una.edu.ve/teoriasaprendizaje/paginas/Lecturas/Unidad%203/jonassen.pdf> [10/09/2015]

- Kolodner, J. y Guzdial, M. (2000). *Theory and practice of case-based learning aids*. En D. Jonassen y S. Land (Comps.), *Theoretical Foundations of Learning Environments*. Mahwah, Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Pozuelos, F.J., Rodríguez, F.P. y Travé, G. (2012). Un enfoque interdisciplinar en la Esneñanza universitaria y el aprendizaje basado en la investigación. Un estudio de caso en el marco de la formación. *Revista de Educación*, 357, enero-abril 2012, pp. 561-585.
- Reamer, F. G. (1990). *Ethical Dilemmas in Social Service*, New York: Columbia University Press.
- Rondón, L.M. (2012) *Bases para la mediación familiar*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Rondón, L.M. y Taboada, M. (2013) (comps.). *Voces para la ética del Trabajo Social en tiempos trémulos*. Madrid: Paraninfo.
- Salcedo, D. (2006). La ética del Trabajo Social en la época posmoderna. En Fernández, T. y Alemán, C. (comps). *Introducción al Trabajo Social*. Madrid: Alianza
- Tapscott, D. (2009) *La era digital. Cómo la generación net está transformando al mundo*. México: McGrawHill.
- Vaquero Caballería (2002). *La acción social*. Valencia: Tirant lo Blanch.

Luis Miguel Rondón García es Doctor y Licenciado en Sociología. Diplomado en Trabajo Social. Máster en Intervención Social. Sexenio de investigación. 20 años como docente de grado y postgrado en las Universidades de Castilla-La Mancha, Málaga y UNED. Ha ocupado cargos académicos e institucionales y ejercido como trabajador social en diversas instituciones. Estancias y conferencias en universidades de Holanda, Bélgica, Grecia, Portugal, Italia y Perú. Tiene publicaciones en revistas de impacto nacionales e internacionales. Ha publicado varias monografías y diversos capítulos. Dirige dos grupos de investigación.

madgrana1@gmail.com