



Formación para el Servicio Social

TERCER ESTUDIO INTERNACIONAL

NACIONES UNIDAS



Formación para el Servicio Social

TERCER ESTUDIO INTERNACIONAL

NACIONES UNIDAS

Departamento de Asuntos Económicos y Sociales

Nueva York, 1958

N O T A

Las firmas de los documentos de las Naciones Unidas se componen de letras mayúsculas y cifras. La simple mención de una de tales firmas indica que se hace referencia a un documento de las Naciones Unidas.

E/CN.5/331 ST/SOA/37

PUBLICACION DE LAS NACIONES UNIDAS

Número de venta : 59. IV. 1

Precio : \$2,50 (EE.UU.); 18 chelines; 10,50 francos suizos
(o su equivalente en la moneda del país)

INDICE

	<i>Página</i>
INTRODUCCIÓN	1
PARTE I	
EVOLUCIÓN DE LAS FUNCIONES DE LOS TRABAJADORES SOCIALES	
<i>Capítulo</i>	
I. TENDENCIAS ACTUALES DE LA FORMACIÓN PARA EL SERVICIO SOCIAL	7
Observaciones preliminares	7
Conclusiones de las reuniones organizadas por las Naciones Unidas sobre formación para el servicio social	9
Principales componentes de la formación para el servicio social	9
Principio de acuerdo sobre el contenido esencial de la formación para el servicio social	10
Conocimientos fundamentales	11
Enseñanza de la metodología	13
Trabajos prácticos	14
Preparación del plan de estudios	16
Medios para mejorar la calidad de los trabajos prácticos .	18
Material de enseñanza	18
Estudios de perfeccionamiento	20
Selección de los estudiantes	20
Diversos métodos propuestos para mejorar la formación para el servicio social	21
El empleo de trabajadores sociales en los países interesados .	22
Trabajadores auxiliares	24
Formación dentro del servicio	25
Observaciones generales sobre las tendencias actuales de la formación para el servicio social	26
Especialización	30
Estudios de perfeccionamiento	31
Métodos de enseñanza	31
Imprecisión de los límites del servicio social	32

Dificultades con que tropiezan las escuelas de servicio social en sus esfuerzos por lograr los objetivos de la formación para el servicio social	84
Conclusión	89
II. LA NATURALEZA DEL SERVICIO SOCIAL: UNA NUEVA PROFESIÓN	40
Introducción	40
Componentes esenciales del servicio social	41
Características de las organizaciones sociales desde el punto de vista del servicio social	44
Acción social con individuos (trabajo por casos)	45
Acción social con grupos (trabajo por grupos)	48
Acción social en la comunidad (organización de la comunidad)	50
Elementos comunes en el método del servicio social	54
Ética profesional del servicio social	61
Características profesionales relativas al servicio social	62
III. EL ÁMBITO DEL SERVICIO SOCIAL	66
Tendencias que se observan en el empleo de trabajadores sociales	66
Ámbito de empleo de los trabajadores sociales	70
La práctica directa	71
Administración	72
Planificación social, determinación de la política a seguir y prevención	78
Formación, supervisión e investigación en materia de servicio social	75
El empleo de los trabajadores sociales en el medio institucional	75
Servicio social destinado al personal de las grandes empresas	76
Personal residente y servicio social	78
Organización y desarrollo de la comunidad	81
Cómo utilizar de la manera más eficaz al trabajador social: necesidad de buenas prácticas de empleo	82
Conclusión	85
IV. DESARROLLO DE LA COMUNIDAD Y SERVICIO SOCIAL	86
Introducción	86
El concepto evolutivo de desarrollo de la comunidad	87
Métodos de desarrollo de la comunidad	90
Objetivos sociales del desarrollo de la comunidad	92
Desarrollo de comunidades rurales y urbanas	94
Algunos procesos sociales básicos del desarrollo de la comunidad y su relación con el método del servicio social	96
Tipos de comunidad	107

Elementos universales en el fomento de la capacidad para la ayuda propia	107
Distintos procedimientos y métodos que se utilizan en el desarrollo de la comunidad	110
El lugar y la función de los trabajadores sociales en los programas de desarrollo de la comunidad	115
Conclusión	116

PARTE II

ANTECEDENTES HISTÓRICOS Y TENDENCIAS ACTUALES DE LA FORMACIÓN PARA EL SERVICIO SOCIAL

V. LA FORMACIÓN PARA EL SERVICIO SOCIAL : RESEÑA RETROSPECTIVA	121
Introducción	121
La iniciación del método del servicio social	123
Los momentos iniciales de la formación para el servicio social.	124
Progresos en la sistematización de la práctica del servicio social	132
La época inicial del trabajo con grupos	133
Pérdidas y ganancias en la enseñanza del servicio social ...	135
Horizonte inmediato	138
VI. FORMACIÓN NO PROFESIONAL DE LOS TRABAJADORES AUXILIARES : FORMACIÓN DENTRO DEL SERVICIO	139
Introducción	139
Diversos significados de la palabra « auxiliar »	140
Algunos principios comunes en la utilización de trabajadores auxiliares	142
Tipos de trabajadores auxiliares y sus funciones	148
Formación profesional de trabajadores auxiliares	149
Selección	150
Centros de formación	152
Personal de los centros de formación	154
Contenido de la formación	154
Formación de trabajadores voluntarios	162
Trabajos prácticos	163
Actitudes	166
Duración de los cursos para trabajadores auxiliares	169
Formación dentro del servicio	170
Introducción	170
Objetivos de la formación dentro del servicio	171
Métodos y contenido de la formación dentro del servicio .	172

PARTE III

EL CONTENIDO DE LA FORMACIÓN PARA EL SERVICIO SOCIAL

<i>Capítulo</i>	<i>Página</i>
VII. EL CONTENIDO DE LA FORMACIÓN PARA EL SERVICIO SOCIAL : EL ESTUDIO DEL HOMBRE	179
Introducción	179
Desarrollo y funcionamiento físico	181
Desarrollo psicológico y conducta humana	184
Conclusión	191
VIII. EL CONTENIDO DE LA FORMACIÓN PARA EL SERVICIO SOCIAL : EL ESTUDIO DE LA SOCIEDAD	192
Introducción	192
Relación entre el servicio social y el estudio de la sociedad.	198
Consideración de diversos aspectos del estudio de la sociedad.	198
Estructura política	199
Derecho y tribunales de justicia	200
Teoría política o filosofía social	202
Economía	208
Antropología, psicología social y sociología	206
Estructura social	208
El componente cultural de la sociedad	210
Los grupos y las relaciones de grupo	211
Cohesión y desintegración social	218
Investigación social	215
Administración	219
IX. EL CONTENIDO DE LA FORMACIÓN PARA EL SERVICIO SOCIAL : LA TEORÍA Y EL MÉTODO DEL SERVICIO SOCIAL — GENERA- LIDADES	228
Introducción	228
Conocimientos requeridos en la formación para el servicio social	224
Lugar que ocupa el servicio social en la sociedad : sus prin- cipios y su esencia	226
El servicio social en la sociedad	227
Filosofía y ética del servicio social	227
Método del servicio social	229
Elementos generales de la enseñanza de la metodología del servicio social	285
Especialización	287

X. EL CONTENIDO DE LA FORMACIÓN PARA EL SERVICIO SOCIAL : LA TEORÍA Y EL MÉTODO DEL SERVICIO SOCIAL — LA ACCIÓN SOCIAL CON INDIVIDUOS	245
El contenido de la enseñanza para la acción social con indi- viduos	245
La entrevista	246
Método de la acción social con individuos	250
Estudio de historias de casos	259
Otras consideraciones en la selección de los casos	268
Presentación por los estudiantes de los casos a su cargo	264
XI. EL CONTENIDO DE LA FORMACIÓN PARA EL SERVICIO SOCIAL : LA TEORÍA Y EL MÉTODO DEL SERVICIO SOCIAL — RELA- CIONES DE GRUPO, TRABAJO CON GRUPOS, ORGANIZACIÓN Y ADMINISTRACIÓN DE LA COMUNIDAD	265
Relaciones y procesos de grupo	265
Trabajo con grupos	274
Historias de casos	281
Organización de la comunidad	282
Objeto, hipótesis y fines de la organización de la comunidad.	284
Organización y procesos de la comunidad	285
XII. EL CONTENIDO DE LA FORMACIÓN PARA EL SERVICIO SOCIAL : LA TEORÍA Y EL MÉTODO DEL SERVICIO SOCIAL — TRABAJOS PRÁCTICOS	294
Introducción	294
Observación activa	296
Práctica sobre el terreno	299
Supervisión o enseñanza sobre el terreno	300
Elección de los organismos de servicio social para los trabajos prácticos	301
Número y duración de las asignaciones de trabajos prácticos.	308
Orientación	304
La preparación de historias de casos	305
La selección de los casos para la enseñanza sobre el terreno .	307
Debates colectivos de los estudiantes	312
Normas del desarrollo de los estudiantes	313
Desarrollo del conocimiento de sí mismo y de la comprensión del prójimo	316
Evaluación de los trabajos prácticos de los estudiantes	322
Los informes de evaluación	325
La relación entre la escuela y los supervisores	326
Reuniones de supervisores en la escuela	326
Manuales para los supervisores	327

Algunos problemas prácticos que se presentan a las escuelas y organismos de servicio social en el ejercicio adecuado de la supervisión	328
Problemas del adiestramiento de los supervisores	329
Exigencias planteadas al organismo de servicio social por los trabajos prácticos de los estudiantes	331
La necesidad de una planificación nacional con respecto a los trabajos prácticos	332
Sustitutos temporarios de la supervisión de los trabajadores no profesionales y otros	332

PARTE IV

MÉTODO DE ENSEÑANZA EN LA FORMACIÓN PARA
EL SERVICIO SOCIAL

XIII. ESTABLECIMIENTO DEL PLAN DE ESTUDIOS	337
Introducción	337
Naturaleza de la enseñanza profesional	339
Necesidad de relacionar la teoría y la práctica	341
El proceso educativo en la formación para el servicio social .	342
Modalidades del proceso de aprender	345
Ritmo del aprendizaje	346
La importancia de las relaciones de grupo como elemento del aprendizaje	347
Objetivos educativos en la formación para el servicio social .	350
Medios de lograr los objetivos indicados al preparar el plan de estudios	353
Continuidad	357
Ordenación	357
Integración	358
Factores que influyen en la duración del curso	361
Enseñanza preprofesional	364
Programa del curso, equilibrio entre sus partes y distribución del tiempo	365
Duración de los cursos actuales	371
Las relaciones entre las escuelas y los organismos de carácter social desde el punto de vista de los fines educativos	372
Comités de preparación, evaluación y revisión del plan de estudios	375
XIV. PUNTOS QUE HAN DE ABARCAR LOS ESTUDIOS : SELECCIÓN DE LOS ESTUDIANTES, MEDIOS DIDÁCTICOS Y CALIFICACIÓN DE LOS ALUMNOS	380
Introducción	380
Selección de los estudiantes	381

<i>Capítulo</i>	<i>Página</i>
Medios didácticos	390
Empleo del método de discusión en los cursos lectivos ...	390
La misión de los preceptores o asesores individuales	391
El estudio individual	392
Ensayos	393
Proyectos de investigación	393
Presentación de trabajos escritos por los estudiantes ...	394
Utilización del historial de los casos	394
Aprendizaje verbal y visual	396
El desempeño de otros papeles	396
Grabaciones en cinta magnética	397
Los medios visuales	397
Ejercicios de observación	398
Demostraciones	399
Métodos de evaluación para la concesión del título	399
Generalidades	399
Exámenes	401
Otras pruebas	404
Evaluación de los trabajos prácticos	404
Criterios que se siguen para la calificación general	407
PROPUESTAS RELATIVAS A LA ACCIÓN FUTURA	411

INTRODUCCION

ORIGEN, ALCANCE Y FINALIDAD DEL ESTUDIO

El presente trabajo es el tercero de una serie dedicada al servicio social, preparada de conformidad con la resolución 390 B (XIII) del Consejo Económico y Social. En dicha resolución se pidió al Secretario General que presentara cada cuatro años a la Comisión de Asuntos Sociales un informe en que se señalaran los hechos importantes ocurridos en materia de formación profesional para el servicio social.

Al examinar el segundo estudio¹ en su décimo período de sesiones, la Comisión de Asuntos Sociales reiteró que era necesario insistir en la organización y ampliación de programas de formación profesional para el servicio social. Asimismo, señaló a la Comisión la conveniencia de hacer un estudio más detenido sobre el programa básico y los métodos para la formación de trabajadores sociales². Después de tomar nota del informe y de la recomendación de la Comisión de Asuntos Sociales, el Consejo Económico y Social aprobó en su 20º período de sesiones la resolución 585 D (XX) acerca de la formación profesional de personal para el servicio social, en la que se pedía al Secretario General :

« d) Que estimule la celebración de conferencias y la reunión de seminarios regionales para mejorar los programas y las técnicas de formación profesional de los trabajadores sociales en todos los grados;

« e) Que oriente especialmente la próxima encuesta sobre la formación del personal de los servicios sociales hacia ciertos problemas que plantea la formación profesional para el trabajo social. »

FINALIDAD DEL ESTUDIO

De conformidad con las propuestas de la Comisión de Asuntos Sociales y la solicitud del Consejo, el presente estudio, a diferencia de los precedentes, no consiste en una enumeración o descripción de los acontecimientos recientes relativos a la formación profesional para el servicio social en varias partes del mundo. Su finalidad es estudiar el carácter de la formación tal como ha comenzado a concretarse en el ámbito internacional y varios problemas relacionados con la mejora de dicha formación. De lo que antecede no se ha de inferir que el contenido de la formación debe ser en todos los países el mismo que el que se expone en este estudio. En este estudio se han consignado, después de detenidos exámenes, los principales objetivos aceptados generalmente. Es decir que, más que a la situación actual, se refiere sobre todo a cuestiones de fondo. Por otra parte, los problemas que plantean el empleo

¹ *Formación para el Servicio Social : Segundo Estudio Internacional*, publicación de las Naciones Unidas, N.º de venta : 1955.IV.9.

² E/CN.5/308, párrs. 189-193.

y la formación profesional de trabajadores profesionales sólo se tratan en la medida en que contribuyen a aclarar la naturaleza de las actividades sociales y de las funciones para las cuales se capacita a los trabajadores sociales. Como han señalado en repetidas ocasiones la Comisión de Asuntos Sociales y el Consejo Económico y Social, la mayoría de los trabajos de que se dispone sobre metodología del servicio social están circunscritos a determinadas regiones del mundo. No obstante, varias de las obras básicas citadas en el presente documento han sido traducidas y se utilizan también en otras partes. Además, es un síntoma alentador el hecho de que, en varias regiones, se empiezan a publicar obras originales sobre la materia. Este y otros problemas relacionados con la formación profesional de los trabajadores sociales se examinan detenidamente en este informe.

Así, pues, el presente estudio responde al propósito de examinar los problemas de la formación profesional en el servicio social y de exponer en forma detallada, para uso de las autoridades, de las escuelas de servicio social, de los organismos sociales privados y de otras instituciones, las distintas asignaturas y los métodos educativos cuya enseñanza y aplicación se consideran convenientes, en la actualidad, para mejorar la formación profesional en materia de servicio social. Ello no implica que todas las escuelas de servicio social hayan de abarcar la totalidad del programa señalado, sino que tales escuelas y otras instituciones de formación profesional han de seleccionar y combinar las asignaturas señaladas en ese programa general, en la forma que sea más apropiada para atender a las necesidades peculiares de sus países. Se confía en que este trabajo tendrá alguna utilidad práctica para los gobiernos y les permitirá fomentar la formación profesional de los trabajadores sociales, para las escuelas de servicio social y los organismos sociales públicos y privados que facilitan esa formación y para las organizaciones profesionales de trabajadores sociales y otras instituciones, en lo que atañe a la consecución de los objetivos de la formación profesional para el servicio social.

MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN

Para preparar el presente estudio, se decidió que en vez de recurrir a un cuestionario, se utilizarían los datos facilitados por los gobiernos sobre diversos aspectos de la formación en el servicio social, de conformidad con lo dispuesto en la resolución 585 D (XX), así como los datos enviados en contestación al cuestionario bienal sobre la evolución del servicio social. Además, se ha recurrido a menudo a los expertos e incluso a la organización de seminarios regionales propuesta en la resolución 585 D (XX). Otros datos se hallaron en las comunicaciones enviadas por las escuelas de servicio social, en los informes preparados por los funcionarios regionales de asuntos sociales de las Naciones Unidas y por los asesores de asistencia técnica, o en el material facilitado por los organismos especializados y en otras obras publicadas o no.

La preparación del estudio fué confiada a una consultora especial, la Srta. Eileen Younghusband, que ha formado parte del personal docente del departamento de ciencias sociales en la London School of Economics y es

considerada internacionalmente como una de las personalidades más eminentes en materia de educación para el servicio social.

A fin de preparar los seminarios regionales, se celebraron consultas con expertos competentes en educación para el servicio social, procedentes de varias regiones del mundo, en una reunión celebrada en Munich, del 29 de julio al 1º de agosto de 1956. Los resultados de esta reunión, junto con los documentos técnicos preparados por la Oficina de Asuntos Sociales, los organismos especializados e individualmente, por personas que participaron en la reunión, constituyeron el material de referencia para los seminarios regionales. El primero de éstos se celebró en Montevideo, Uruguay, el mes de julio de 1957. El segundo en Lahore, Pakistán, en diciembre de 1957, y el tercero en Atenas, Grecia, en abril de 1958. Participaron en dichos seminarios destacados instructores en materia de servicio social y administradores de servicios sociales regionales, representantes de los organismos especializados y de las organizaciones intergubernamentales y no gubernamentales competentes. En vista de que el cuarto seminario, destinado a los Estados árabes en 1958 se celebró con cierto atraso, no fué posible incluir sus resultados en el presente estudio.

Los principales temas de discusión en los seminarios fueron los siguientes : las funciones esenciales de los trabajadores sociales; los conocimientos y la experiencia que necesitan para desempeñar sus funciones, el contenido y la estructura del programa de estudios necesarios, la función y la formación de trabajadores auxiliares y las relaciones que existen entre el servicio social y el desarrollo de la comunidad. También se examinaron otros problemas que interesan particularmente a determinadas regiones. De los resultados de esas consultas regionales se han derivado los elementos fundamentales del presente estudio que se resumen en el primer capítulo.

PRESENTACIÓN Y CONTENIDO DEL INFORME

Un estudio del contenido de la formación profesional para el servicio social, antes de pasar al examen de los conocimientos relativos a las ciencias sociales y de la conducta y la metodología del trabajo social, que hayan de incorporarse en la formación profesional, y antes de discutir los métodos educativos que conviene aplicar para lograr los objetivos de esa formación debe necesariamente referirse a la función y al empleo de los trabajadores sociales. Ello explica la estructura del presente estudio. Por otra parte, es inevitable incluir en el programa general de estudios una extensa serie de materias, a fin de que las escuelas de los diversos países puedan seleccionar las asignaturas que se ajusten más exactamente a las circunstancias. Con todo, es probable que haya muchas omisiones en el estudio. En general, cabe decir que todavía se está lejos de poder aplicar principios universales a las diversas condiciones locales culturales y de otra índole.

La Parte I empieza con el planteamiento de la situación general en la actualidad, fundado en los resultados de la reunión de expertos de Munich, de los seminarios regionales y de otras reuniones. A continuación el estudio trata de la naturaleza del servicio social tal como se está definiendo; de las tareas, diversas y crecientes, que en muchos países deben asumir los traba-

jadores sociales, y de la correlación que existe entre el desarrollo de la comunidad y el servicio social.

La Parte II comprende una breve reseña histórica de la forma que en un principio revistió la formación profesional para el servicio social. Se da por sentado que los acontecimientos ulteriores y la situación actual se han expuesto minuciosamente en los dos estudios anteriores sobre formación para el servicio social. Esa segunda parte del presente estudio concluye con un capítulo sobre los trabajadores auxiliares y la formación dentro del servicio.

La Parte III se refiere al contenido actual de la formación para el servicio social, considerado en forma detallada. Para facilitar la descripción, esos datos se dividen en antecedentes y métodos, materias, y trabajos prácticos, sin omitir, no obstante, la correlación entre esos tres aspectos del programa general.

La Parte IV comprende un examen de los objetivos, los métodos y la estructura de la educación relativos a la preparación de los programas y un estudio de la experiencia docente necesaria para alcanzar los resultados deseados en la formación de las distintas categorías de trabajadores sociales.

El estudio termina con una exposición de los diversos resultados y propuestas de medidas futuras para mejorar y afianzar la formación para el servicio social.

AGRADECIMIENTOS

Se agradece a todas las organizaciones y personalidades que han facilitado material y que han revisado los capítulos provisionales del original.

PARTE I

**EVOLUCION DE LAS FUNCIONES DE
LOS TRABAJADORES SOCIALES**

CAPITULO I

TENDENCIAS ACTUALES DE LA FORMACION PARA EL SERVICIO SOCIAL

OBSERVACIONES PRELIMINARES

Abundan las obras y los trabajos sobre el desarrollo de la formación para el servicio social en varias partes del mundo; sobre el contenido de esa formación en relación con las funciones de los trabajadores sociales en diversos países y sobre problemas diversos, difíciles o desalentadores, que se plantean en las escuelas de servicio social. Entre tales trabajos figuran los dos Estudios Internacionales de las Naciones Unidas sobre la Formación para el Servicio Social¹ basados principalmente en las respuestas a un cuestionario y que contienen información valiosa acerca del alcance de la formación para el servicio social, su contenido y sus objetivos en cada región del mundo. Muchos artículos sobre este tema se han publicado en revistas profesionales nacionales e internacionales. En varios países se han emprendido estudios sobre el empleo y la formación de los trabajadores sociales². Asimismo, varios gobiernos han hecho encuestas sobre la formación y el empleo de trabajadores sociales en determinados servicios sociales. El estudio más completo de la educación para el servicio social es el informe Hollis Taylor³, encargado por el entonces Consejo Nacional de Enseñanza para el Servicio Social (Estados Unidos de América).

En esos trabajos se advierte una tendencia a pasar de las encuestas objetivas a estudios en los cuales se analiza el contenido del programa de enseñanza y se proponen las modificaciones necesarias para ajustar a los objetivos del servicio social y al estado actual de los conocimientos, las asignaturas que se consideran pertinentes. Desde luego, las escuelas de servicio social han estado haciendo, antes, estudios similares sobre los programas en los cuales se fundaba en gran parte la evolución de la enseñanza para el servicio social. Ahora, esa misma clase de estudios suelen extenderse a la totalidad de una nación o de una región y algunos hasta abarcan el ámbito internacional. El ejemplo más destacado, hasta la fecha, de un estudio de los programas realizado en escala nacional, es el que hizo de 1955 a 1958 el Consejo de Enseñanza para el Servicio Social, sobre las escuelas norteamericanas del

¹ *Estudio Internacional sobre la Formación para el Servicio Social*, E/CN.5/196; *Formación para el Servicio Social: Segundo Estudio Internacional*, publicación de las Naciones Unidas, N.º de venta: 1955.IV.9.

² Véase Eileen L. Younghusband, *The Employment and Training of Social Workers*. Dunfermline, Carnegie United Kingdom Trust, 1947, y *Social Work in Britain*. Dunfermline, Carnegie United Kingdom Trust, 1951. *Report of the Departmental Committee of Enquiry into the Training and Employment of Social Workers*. Pretoria, Department of Social Welfare of the Union of South Africa, 1950. Desde 1952 se viene realizando un estudio intensivo del servicio social en Canadá en grupos de estudios prácticos organizados en el ámbito local, regional y nacional.

³ Ernest V. Hollis y Alice L. Taylor, *Social Work Education in the United States*. Nueva York, Columbia University Press, 1951.

ramo. El objetivo de ese estudio consiste en definir los conocimientos, la pericia y las actitudes que todos los trabajadores sociales han de tener, así como los medios educativos apropiados para impartirlos. El estudio comprende una serie de proyectos sobre el desarrollo y comportamiento del hombre, los servicios sociales, los métodos del servicio social (acción social con individuos, acción social con grupos y organización de la comunidad), la investigación y la administración. La información recopilada se refiere tanto a la teoría como a la práctica. El plan general de ese estudio comprende además investigaciones sobre las funciones de los trabajadores sociales en materia de rehabilitación, correcciones y servicios sociales públicos. El informe sobre ese estudio de los programas constituirá el primer análisis importante y minucioso del contenido esencial de la formación para el servicio social : es muy probable que algunas de las conclusiones relativas a ciertos aspectos de la materia se puedan aplicar a muchas situaciones diversas ⁴.

La Unión Católica Internacional para el Servicio Social organizó en 1953 un seminario internacional sobre acción social con individuos. Asimismo, viene estudiando desde 1950 la enseñanza de la psicología y la sociología a los estudiantes del servicio social. En los últimos años, la Asociación Internacional de Escuelas de Servicio Social ha organizado seminarios regionales para determinar cuál debería ser el contenido del programa de estudios. Dos seminarios de esa índole se han celebrado hasta la fecha, el primero, en Oxford en 1955 sobre métodos de enseñanza, vigilancia e investigación social, y el segundo en Männergdorf (Suiza) en 1957, sobre la enseñanza de la acción social con individuos y de la acción social con grupos.

En el Segundo Estudio Internacional de las Naciones Unidas sobre la Formación para el Servicio Social, se indicó que :

«No obstante, en las conclusiones se recalca la necesidad de hacer mayores esfuerzos para definir y acordar un conjunto básico de conocimientos y técnicas que deben incorporarse en todos los programas de formación para el trabajo social con prescindencia del nivel educativo de que se trate. Se reconoce también que merecen mayor atención los métodos y las normas para la formación y dirección del trabajo sobre el terreno que tienen por objeto ayudar al estudiante a asimilar los conocimientos adquiridos en el aula y a aplicarlos en la práctica. Una vez acordados los componentes esenciales, el contenido y los métodos de formación pueden adaptarse con mayor facilidad a los requisitos que por lo común se exigen. Esta parece ser una necesidad fundamental para la organización de sólidos programas de formación profesional para trabajadores auxiliares y de la comunidad en el campo del bienestar social y para la formación en el servicio, que es la única forma de formación de que se dispone en muchos de los países menos desarrollados desde el punto de vista económico.» ⁵

El presente estudio es el primero de esta índole que se hace en escala internacional. En él se ha procurado exponer sucintamente las opiniones actuales acerca del carácter que debe tener la formación para el servicio social, habida

⁴ El informe completo sobre el estudio y sus proyectos se publicará en la primavera de 1959.

⁵ *Formación para el Servicio Social : Segundo Estudio Internacional, op. cit.*, págs. 21-22.

cuenta, por una parte, de las oportunidades cada vez más amplias que se ofrecen a los trabajadores sociales y, por otra, de los rápidos progresos de los conocimientos en que se basan las actividades prácticas. En el presente capítulo se hará una reseña de las conclusiones de la reunión de Munich y de los seminarios regionales de Montevideo, Lahore y Atenas, organizados por las Naciones Unidas entre 1956 y 1958 para examinar el contenido de la formación para el servicio social, tal como se está precisando en el ámbito internacional. En la introducción ya se ha indicado el plan general seguido en esas reuniones.

CONCLUSIONES DE LAS REUNIONES ORGANIZADAS POR LAS NACIONES UNIDAS SOBRE FORMACIÓN PARA EL SERVICIO SOCIAL

Principales componentes de la formación para el servicio social

En Munich se reunieron instructores experimentados en materia de servicio social, procedentes de varias regiones del mundo, y se convino en que :

« Para la formación eficaz de los trabajadores sociales es menester que los estudios se basen en la integración de la teoría con la práctica. Estos estudios deben tener la triple finalidad de comunicar los conocimientos necesarios, proporcionar competencia técnica para la realización del trabajo social y ayudar al estudiante a adoptar la manera de pensar, las actitudes y la comprensión de sí mismo que son esenciales a su función de trabajador profesional. »⁶

Asimismo se convino en que el conjunto de lo que se ha de enseñar debería subdividirse en asignaturas generales y asignaturas profesionales (incluida la experiencia práctica). Las asignaturas generales se refieren fundamentalmente al estudio del hombre y de la sociedad. Las asignaturas profesionales comprenden la teoría y la práctica del servicio social.

El estudio del hombre debe incluir el de : a) Crecimiento y funcionamiento físicos, incluidos los factores biológicos; b) Desarrollo y funcionamiento intelectuales y emocionales; c) La naturaleza social y espiritual del hombre.

El estudio de la sociedad comprende el de : a) La naturaleza del Estado, con inclusión de la teoría o filosofía social; b) Vida económica; c) Otras instituciones sociales fundamentales; d) Grupos y relaciones entre los grupos; e) Componentes culturales de una sociedad; f) Transformación social; g) Higiene y patología social.

La teoría y la práctica del servicio social han de incluir la aplicación de algunos de los conocimientos citados a los conocimientos y las técnicas profesionales. Los temas básicos deben ser : a) La naturaleza, el alcance y la filosofía del servicio social, y b) La metodología del servicio social. Ambos deben enseñarse por medio de explicaciones en la clase y de trabajos prácticos.

⁶ « Informe relativo a la reunión de expertos sobre la formación para el servicio social (Naciones Unidas), Munich, 28 de julio-1.º de agosto de 1956 », pág. 9 (documento de trabajo N.º 3).

Por consiguiente :

« Los estudios fundamentales para todas las categorías de trabajadores sociales comprenderán los siguientes temas :

« 1. El hombre : su naturaleza, motivación y conducta.

« 2. La sociedad en sus aspectos filosófico, cultural, psicológico, económico, estatal, jurídico y administrativo.

« 3. La teoría y la práctica del servicio social; es decir, de qué modo se utilizan los conocimientos acerca de la naturaleza del hombre y de la sociedad en el servicio social con individuos y grupos y aptitudes peculiares que caracterizan la práctica del servicio social. »⁷

Esos estudios fundamentales pueden dividirse en la forma siguiente :

a) Conocimientos elementales de las ciencias sociales y de las ciencias de la conducta y estructura y funcionamiento de los servicios de bienestar social.

b) Metodología : medios de aplicar esos conocimientos a los principios y la práctica del servicio social mediante la acción social con individuos, la acción social con grupos y la organización de la comunidad.

c) Trabajos prácticos en los organismos sociales, gracias a los cuales los estudiantes pueden aprender a aplicar sus conocimientos para adquirir la competencia indispensable para el servicio social y utilizar los recursos apropiados de la comunidad.

Tales son el « núcleo » esencial y la triple división de los estudios, así como los dos aspectos, relacionados entre sí, de la teoría y la práctica. Estas definiciones valen también para los cursos de cualquier nivel y de cualquier duración destinados a preparar a los estudiantes para la práctica del servicio social.

Principio de acuerdo sobre el contenido esencial de la formación para el servicio social

Todos los seminarios regionales admitieron que el análisis del contenido total de la formación para el servicio social, tal como se indica anteriormente, es válido en relación con los requisitos de la formación para el servicio social en todos los grados en la región de que se trate, aunque « dentro de cada materia habrá de darse importancia primordial a los conocimientos básicos relacionados directamente con las condiciones culturales y socioeconómicas de esos países »⁸. En el tiempo de que se disponía, fué inevitable examinar superficialmente, en vez de analizarlos minuciosamente, algunos problemas de detalle, bastante difíciles, tales como el alcance de los conocimientos que conviene inculcar y la forma en que se ha de impartir la enseñanza y el criterio a que ésta ha de ajustarse. Con todo, el acuerdo sobre el contenido esencial de la formación para el servicio social representa un progreso importante. Cabe decir que por primera vez existe acuerdo general acerca de un núcleo de principios coherentes en los cuales las escuelas pueden basar el sistema más

⁷ *Ibid.*, pág. 38.

⁸ Véase *United Nations Asia and the Far East Seminar on Training for Community Development and Social Work. Lahore, West Pakistan, 9-20 December 1957* (TAA/AFE/4), pág. 39.

apropiado a sus necesidades y recursos. Tal consenso acerca del contenido esencial también parece indicar que el servicio social se viene convirtiendo en una profesión con sus propios conocimientos básicos, su metodología y sus técnicas.

Conocimientos fundamentales

Si bien los seminarios regionales insistieron, como era lógico, en las necesidades peculiares de las respectivas regiones, es significativo el hecho de que varias de tales necesidades sean comunes a la mayoría de las regiones. Las más importantes se relacionan con problemas de urbanización; las diferencias entre la ciudad y las regiones rurales; la necesidad de atender detenidamente las necesidades de las poblaciones rurales; y con problemas que plantea la pobreza generalizada. De ello se deriva la importancia que se atribuyó al estudio de la sociedad. Se convino en que los estudiantes debían tener nociones de la organización del gobierno, los tribunales, la legislación social y la legislación del trabajo, y la estructura y el funcionamiento de los organismos sociales, públicos y privados. En general, se estimó que los estudiantes no recibían instrucción suficiente sobre los aspectos económicos de la vida social, incluido el conocimiento de los recursos naturales y de su utilización, así como sobre otros problemas económicos de especial importancia para el país interesado, y las consecuencias económicas de las tendencias demográficas.

En los seminarios, no obstante, se puso de relieve la necesidad apremiante de mejorar la enseñanza de los aspectos pertinentes de la sociología y la antropología. Asimismo, se reconoció generalmente que era indispensable que los trabajadores sociales conocieran bien la estructura y el funcionamiento de la sociedad y los efectos de las modalidades y valores culturales y subculturales en la conducta, la motivación y las actitudes. Todavía queda mucho por hacer para que esas materias puedan enseñarse en debida forma en las escuelas de servicio social y para que conocimientos de esas ciencias sociales se apliquen a la práctica del servicio social. Tales conocimientos son igualmente útiles para el trabajador social, el administrador social y los funcionarios encargados de la planificación y la política social. Al propio tiempo, con su conocimiento directo de los individuos, de los grupos y las comunidades, los trabajadores sociales pueden contribuir útilmente a las investigaciones sociales y los estudios sobre la comunidad. En particular, el seminario de Atenas insistió en la necesidad de que los estudiantes adquiriesen conocimientos, prácticos y teóricos, sobre la estructura y las relaciones del grupo. Se sugirió, por ejemplo, que «deberían también aprender a examinar los factores que influyen en la estabilidad o inestabilidad del grupo, en sus relaciones con los procesos de formación, funcionamiento y desintegración del grupo»⁹.

Debido a la expansión de la industria y al empleo cada vez más frecuente de trabajadores sociales en la industria de varios países, es necesario, en particular, que los estudiantes tengan un buen conocimiento práctico de las

⁹ « General Report on the Proceedings of the United Nations Southern European Meeting of Experts on Training for Social Work, Athens, Greece, 6-16 April 1958 » (MTAA/45/58/Rev.1), pág. 9.

condiciones de la industria, de las organizaciones de trabajadores, de la legislación del trabajo y las relaciones entre los trabajadores. « Además del estudio más acucioso de la economía se recomendó el estudio de las condiciones de trabajo, de los niveles de vida y de los problemas sociales derivados de estos aspectos. »¹⁰ Lo mismo se aplica *mutatis mutandis* a la agricultura. En los países en los cuales comienza a desarrollarse el servicio social en las regiones rurales y donde hay diferencias marcadas entre una sociedad campesina estática y una sociedad urbana dinámica, es imprescindible que los estudiantes que tengan el propósito de trabajar en las regiones rurales, estudien sociología rural y economía rural y posean por lo menos un conocimiento elemental adecuado de los procesos agrícolas en su país.

Es conveniente que los estudiantes comprendan la importancia de las investigaciones sociales y estén capacitados para colaborar de modo inteligente en los proyectos de investigación y asimismo que conozcan los métodos de investigación social en grado suficiente para planear y llevar a cabo programas sencillos de investigación y encuesta. Ello es particularmente necesario en los países en que los educandos, poco después de graduarse, pueden verse llamados a participar en la definición y el planeamiento de la política social. Como puede ocurrir que rápidamente se les asigne puestos de mucha responsabilidad es asimismo conveniente que estudien la administración de los organismos sociales, a fin de que puedan entender la estructura del organismo en relación con la función, así como las prácticas administrativas eficaces en relación con los procedimientos colectivos que se aplican dentro de los organismos y en las relaciones entre los organismos.

El tema más importante es el hombre en sí. De manera que el plan de estudios debería comprender, en la etapa oportuna, la enseñanza de los aspectos biológicos, físicos, psicológicos, espirituales y sociales del crecimiento, desarrollo y el funcionamiento del hombre, a fin de que los estudiantes conozcan todos esos diversos componentes de los seres humanos. De ello se infiere que la enseñanza ha de ser progresiva, de tal forma que los estudiantes comprendan el

« ... crecimiento y funcionamiento físico, aspectos referentes a la reproducción, a la evolución psicofísica en las diversas edades, a los problemas relacionados con las enfermedades y con la incapacidad física, y a la psicología normal y patológica. »¹¹ La enseñanza « tiene por objeto dar al alumno una adecuada formación que le permita valorar e interpretar a los seres humanos en sus ciclos vitales normales, con las características propias de la niñez, la adolescencia, la edad adulta y la vejez, como también en las perturbaciones psicofísicas o en las anomalías de la personalidad ». ¹²

El análisis de las situaciones sociales, en que por lo general los trabajadores sociales están llamados a intervenir, revela la importancia primordial de la familia y, por tanto, la necesidad de comprender la dinámica de la vida

¹⁰ « Informe general acerca de los estudios realizados en el Seminario sobre Enseñanza del Servicio Social en América Latina, auspiciado por las Naciones Unidas, Montevideo, 20 de julio-2 de agosto de 1957 », pág. 4 (documento de Sala de Conferencias N.º 47).

¹¹ *Ibid.*, pág. 3.

¹² *Ibid.*, pág. 3.

familiar y las necesidades humanas básicas que ésta satisface en las muy distintas modalidades de vida familiar de las diferentes culturas. El estudio de las necesidades y la motivación debe relacionarse con una comprensión general del desarrollo de la personalidad y de la importancia que tienen a tal respecto las defensas de la personalidad. Las actividades propias de los trabajadores sociales les llevan a tratar muchos aspectos de los desajustes en la actitud social causados por crisis personales o por trastornos sociales. Para ello, deben tener buen conocimiento de todas las desviaciones de lo normal, tal como se manifiestan en las enfermedades o defectos físicos o mentales o en comportamientos desviados desde el punto de vista social. También deben intervenir en situaciones violentas y, por lo tanto, deben comprender las reacciones de angustia, hostilidad y frustración, y conocer los medios para reducir esas reacciones a fin de que la persona tenga energías suficientes para dominar su problema.

« Se acentúa la importancia de orientar las enseñanzas hacia la psicología dinámica que tan valioso aporte significa para el asistente social, ayudándolo a conocer los móviles de la conducta humana y los factores que condicionan las relaciones familiares o de grupos. »¹³

Los estudiantes necesitan asimismo tener conocimientos suficientes acerca de la fisiología, los procesos morbosos y la incapacidad, a fin de que puedan colaborar de modo inteligente en la preparación del presupuesto familiar y otras actividades afines, y trabajar con grupos médicos para resolver los problemas personales, familiares y sociales que plantea la enfermedad.

La naturaleza espiritual del hombre tiene un significado distinto según los diferentes contextos, pero cabe reconocer que supone « la conciencia de la capacidad del hombre para apasionarse por los ideales, ponderar el significado y el objeto de la vida humana, luchar por objetivos ajenos al interés material o personal y para procurar un mejor orden social »¹⁴. Según se indicó, ese aspecto de las aspiraciones humanas debería relacionarse con el estudio necesario de la filosofía social y la ética profesional. La filosofía social abarcaría las relaciones entre el individuo, el estado y la sociedad, la naturaleza de la obligación social y el estudio de principios tales como la libertad, la igualdad y la justicia. La enseñanza de la ética profesional debiera estar fundada « en los principios básicos del servicio social : respeto a la dignidad de la persona humana, a su derecho inalienable para elegir su propio destino y a la libertad de credos religiosos o políticos »¹⁵.

Enseñanza de la metodología

En todos los seminarios se ha reconocido que « un estudiante de una escuela de servicio social debe tener un conocimiento básico de los tres métodos de trabajo social y especializarse en el empleo de uno de esos métodos que se aplique particularmente al ambiente en que se propone trabajar »¹⁶. Ello supone la enseñanza de los conceptos fundamentales del servicio social, así como la utilización de material relativo a los casos prácticos y la exposición

¹³ *Ibid.*, pág. 3.

¹⁴ Informe del Seminario de Atenas, *op. cit.*, pág. 7.

¹⁵ Informe del Seminario de Montevideo, *op. cit.*, pág. 4.

¹⁶ Informe del Seminario de Lahore, *op. cit.*, pág. 39.

de las semejanzas y diferencias que existen entre los tres métodos. Al enseñar esas materias, deben recalcar las aplicaciones especiales al servicio social, de muchos de los conocimientos fundamentales. Asimismo, se ha de combinar estrechamente la enseñanza de los métodos con los trabajos prácticos, a fin de reforzar « las relaciones necesariamente estrechas que existen entre la teoría y la práctica, con el objetivo general de ayudar a los estudiantes a adoptar una actitud científica de encuesta ordenada y objetiva, y a desarrollar su capacidad para utilizar los métodos de trabajo sistemáticos del servicio social »¹⁷.

Las más de las veces, las tareas de los estudiantes consistirán en remediar la situación de colectividades que se encuentran en estado de indigencia general, y tendrán muy pocas oportunidades de utilizar sus capacidades para la acción social con individuos. Es conveniente, sin embargo, que sepan cómo trabajar con individuos, así como con los grupos y las comunidades. En un seminario se examinó el problema difícil que plantea la determinación de cuáles son los conocimientos que necesitan tener acerca del comportamiento irracional y los móviles inconscientes. Al parecer, se llegó a la conclusión de que esos conocimientos serían cada vez más necesarios a medida que se amplíen los servicios individualizados, por ejemplo, los relativos a la libertad condicional con vigilancia y los servicios destinados a las madres solteras. En vista de la importancia que revisten la acción social con grupos y la organización (o el desarrollo) de la comunidad en las regiones de que se trataba, se deploró el escaso desarrollo alcanzado en lo que se refiere a la enseñanza de la metodología, la práctica sistemática, y las crónicas de casos.

La enseñanza de las asignaturas de metodología debería incluir la ética del servicio social, la naturaleza del servicio social como profesión y, además, ayudar a los estudiantes a « comprender que están obligados a estudiar los fenómenos sociales con objetividad, contribuir a la reforma social y participar en la acción social »¹⁸. Además, debe, desde luego, orientarse hacia la dispensación eficaz de bienestar social en el país de que se trate.

Trabajos prácticos

En todos los seminarios, los participantes insistieron en que la insuficiencia de los servicios e instalaciones para los trabajos prácticos era el principal obstáculo que se oponía a la mejora de la formación y a la admisión de un mayor número de estudiantes. Ello constituye un grave inconveniente para la expansión de la profesión, ya que « la formación para el servicio social no puede ser eficaz si no existen oportunidades suficientes para aplicar en trabajos prácticos las teorías expuestas en la clase »¹⁹. En todas partes resultó difícil hallar un número suficiente de organismos cuyo trabajo social fuera de un nivel adecuado para que se pudiese mandar a los estudiantes a trabajar con ellos, y cuyos trabajadores sociales, que con frecuencia no habían recibido formación, tuviesen un conocimiento suficiente de la correlación entre los trabajos prácticos y las teorías en que se basa la práctica. En tales circunstancias, hacía falta mucho tacto, para evitar situaciones delicadas en las

¹⁷ Informe del Seminario de Atenas, *op. cit.*, pág. 10.

¹⁸ *Ibid.*, pág. 11.

¹⁹ Informe del Seminario de Lahore, *op. cit.*, pág. 42.

relaciones entre el organismo, los estudiantes y la escuela. Ello significa que « los estudiantes deben comprender que no lo saben todo y que la escuela no puede enseñarles todo »²⁰.

En los seminarios de Atenas y Montevideo los participantes no sólo discutieron las dificultades que presenta la insuficiencia de medios adecuados para trabajos prácticos, sino también el problema que plantea la formación de estudiantes que todavía no tienen suficiente madurez y que con frecuencia vienen sin transición de la escuela y de un ambiente sin mayores conflictos, de modo que puedan asumir las responsabilidades que supone el servicio social. « He aquí el problema : formar trabajadores sociales de gran pericia con recursos misérrimos. »²¹

En el informe del seminario de Atenas se establece una distinción entre tres distintas etapas de los trabajos prácticos : observación, participación y práctica. La observación debe relacionarse directamente con la enseñanza de las asignaturas fundamentales.

« Su finalidad es ayudar a los estudiantes a observar sistemática y minuciosamente y consignar sus observaciones para examinarlas en la escuela. Se dieron como ejemplos el estudio de la vida de una comunidad local y de una familia durante cierto tiempo. »²²

También se indicó que este período de observación podría estar vinculado con una formación elemental en métodos de investigación, por ejemplo, encargando al estudiante entrevistas vinculadas con un programa de investigación social. La segunda etapa, la participación, debería revestir las formas más variadas, conforme a las necesidades educacionales de los estudiantes interesados. Por ejemplo, los que no tienen experiencia en trabajos manuales podrían prestar servicios temporalmente en fábricas, otros trabajarían en varias instituciones sociales a fin de adquirir una comprensión más exacta de las necesidades humanas y de los servicios sociales. A fin de que los estudiantes puedan sacar el máximo provecho de esas experiencias, hay que proporcionarles « un conjunto de normas para sus observaciones y estudios, pedirles que preparen informes y examinar con ellos todos los aspectos de tales experiencias prácticas antes, durante y después de su participación en ese género de actividades »²³.

Por otra parte, las actividades prácticas sobre el terreno constituyen una etapa en la que debe iniciarse el verdadero desarrollo de las técnicas. En todos los seminarios se acordó generalmente que cuando se llegaba a las prácticas sobre el terreno, había de prevalecer el valor educativo de la experiencia para los estudiantes, sobre la utilidad de esas actividades para los organismos sociales. Los estudiantes deberían trabajar en esas instituciones durante un tiempo suficiente, bajo la vigilancia de la institución o de la escuela o de ambas de consuno.

²⁰ *Ibid.*, págs. 43-44.

²¹ Jean M. Robertson, « Problemas relacionadas con la formación práctica del personal de asistencia social », *Revista Internacional de Servicio Social*, N.º 4 (Publicación de las Naciones Unidas, N.º de venta : 58.IV.3), pág. 37.

²² Informe del Seminario de Atenas, *op. cit.*, pág. 11.

²³ *Ibid.*, pág. 12.

En el seminario de Atenas se examinó en detalle la evaluación de los trabajos hechos por los estudiantes. Los participantes llegaron a la conclusión de que era necesario idear normas con objeto de clasificar los trabajos de los estudiantes en las diversas etapas de los trabajos prácticos y de evaluar la capacidad de cada estudiante en relación con esas normas. Para el servicio social, es importantísimo que los estudiantes adquieran una comprensión cada vez más precisa de su propia personalidad y puedan considerar objetivamente sus propios valores y principios culturales. La evaluación de los trabajos prácticos, considerada como un proceso continuo, representa uno de los medios por los cuales los estudiantes pueden lograrlo.

Por consiguiente, esa tarea de evaluación debería ser una empresa común, más bien que la actividad de una persona que emite un juicio sobre otra. El desarrollo de esa «autorresponsabilidad» es particularmente difícil

« cuando los estudiantes proceden de familias en que se practica la máxima indulgencia hacia los niños o en que toda censura significa condena. La misma dificultad se presenta cuando existe un sistema educativo autoritario en que se dicta a los estudiantes cuáles son los casos que están bien y cuáles los que están mal y no se les permite discutir o pensar por sí mismos en relación con la enseñanza que se les imparte. »²⁴

Casi todas las escuelas de las regiones interesadas tropiezan con dificultades considerables en lo que respecta a los trabajos prácticos en las zonas rurales. Es apremiante la necesidad de enviar trabajadores sociales a las zonas rurales, escasean los que estén capacitados para ello y varía mucho, según las escuelas, el éxito con que se logra reclutar a estudiantes familiarizados con la vida campesina. Para esos trabajos es casi inevitable destacar a grupos de estudiantes los cuales quedan aislados, lo que plantea problemas verdaderamente difíciles, pues, por otra parte, también resulta difícil para el personal de la escuela, visitar a los estudiantes regularmente o incluso mantenerse en contacto con ellos mediante informes y comentarios enviados por escrito. Algunas escuelas están en condiciones de permitir a sus estudiantes que vuelvan periódicamente para proseguir sus estudios y discutir sus trabajos. En general, se reconoció que había que mejorar la organización de esos destacamentos de grupos de estudiantes, pero que ello suele resultar difícil a causa de la escasez de fondos y de personal.

Preparación del plan de estudios

Se registran grandes diferencias en el orden en que actualmente se enseñan las asignaturas en las diferentes escuelas. Algunas empiezan con la enseñanza de las asignaturas de ciencias sociales y con las etapas de observación y participación y, después, continúan con los estudios de metodología y los trabajos prácticos. Otras escuelas empiezan con los estudios de metodología y los trabajos prácticos y a medida que se desarrolla el curso van incorporando los estudios de ciencias sociales. Todas las escuelas procuran determinar cuáles y cuántos conocimientos acerca de los diversos temas han de impartirse y en qué manera deben relacionarse entre sí.

²⁴ *Ibid.*, pág. 14.

« Hoy día, los conocimientos y la complejidad de las técnicas aumentan a un ritmo tan rápido que hace falta estudiar constantemente y con gran atención cuáles conocimientos han de inculcarse, quiénes los han de enseñar y en qué forma, a los alumnos que necesitan tener algún conocimiento de una ciencia determinada para poder participar en actividades especiales, pero no necesitan dominar la ciencia de que se trate. »²⁵

Las escuelas están procurando no sólo determinar cuáles aspectos de las ciencias sociales han de enseñarse, cuál debe ser el alcance de esa enseñanza y hasta qué punto se han de profundizar esas ciencias, sino también averiguar cómo mantener un equilibrio adecuado entre los estudios fundamentales, los estudios metodológicos y los trabajos prácticos. El seminario de Montevideo acordó que algunos cursos « tienen abundancia de materias teóricas afines que además de recargar el trabajo de los alumnos, limitan el tiempo que éstos deben dedicar a las asignaturas propias del servicio social »²⁶. No se especificó el contenido de los cursos teóricos, pero parece evidente que los cursos sobre servicio social deben comprender los estudios fundamentales. Se hizo una encuesta acerca de los distintos programas de estudio vigentes en 14 escuelas de la región; se comprobó que la proporción del tiempo de estudio dedicado a los cursos metodológicos variaba de un 20 % a un 74 %. El seminario recomendó que el 50 %, por lo menos, de la enseñanza teórica debería versar sobre las asignaturas « propias del servicio social ». Recomendó asimismo, que la mitad de todo el tiempo disponible se dedicase a los trabajos prácticos. De ser así, sólo quedaría un 12 1/2 % del curso total para las asignaturas fundamentales. En el informe no se indica la duración de los cursos.

Son varias las escuelas que no han podido conseguir conferenciantes de sociología y psicología con experiencia práctica o clínica suficiente para enseñar debidamente la aplicación práctica de los conocimientos teóricos. Suele ocurrir también que los conferenciantes no saben, en realidad, cuáles son los conocimientos que los estudiantes de servicio social necesitan adquirir y se resisten a discutir una selección apropiada de los temas. Con frecuencia, los mismos profesores de servicio social por no estar al día en lo que se refiere a ciertas ciencias sociales, no están en condiciones de discutir, con conocimiento de causa, con esos conferenciantes. En algunos países también escasean los profesores de servicio social debidamente capacitados.

Sólo se ha empezado ahora a reconocer el servicio social como una profesión. En América Latina, el trabajador social se considera todavía como funcionario de la administración pública y sus servicios como « mero apéndice de otras profesiones »²⁷. En el Lejano Oriente, no se reconoce todavía al servicio social como una profesión. En vista de todo lo que antecede y a fin de mejorar la condición de los trabajadores sociales, es importantísimo hacer todos los esfuerzos posibles para incorporar a la enseñanza del servicio social los conocimientos correspondientes de las ciencias sociales, organizar cursos de metodología de nivel elevado y mejorar la calidad de los trabajos prácticos.

²⁵ T. H. Marshall, « The Role of the Social Sciences in the Training of Social Workers », documento de trabajo para los seminarios regionales organizados por las Naciones Unidas sobre formación para el servicio social (UNESCO, 1957), pág. 2.

²⁶ Informe del Seminario de Montevideo, *op. cit.*, pág. 9.

²⁷ *Ibid.*, pág. 4.

Medios para mejorar la calidad de los trabajos prácticos

Como se ha dicho, ese mejoramiento es causa de preocupación para todas las escuelas de cada región. Se están tomando varias medidas radicales encaminadas a lograr mejoras. Entre otras figuran las siguientes :

a) Institución de organismos sociales incorporados a las escuelas para proporcionar trabajos prácticos a sus estudiantes. Pero a menos que tales organismos tengan un personal propio se plantean problemas difíciles durante los periodos de vacaciones, en que las personas que reciben asistencia pueden quedar abandonadas. Además, éstas podrían imaginarse que han sido objeto de un experimento y que el organismo no se ha establecido para su bienestar.

b) Colocación de grupos de estudiantes en los organismos sociales existentes, bajo la vigilancia de personal de la escuela.

c) Supervisión del trabajo diario de los estudiantes por trabajadores sociales de los organismos familiarizados con las condiciones sociales y los procedimientos administrativos, al tiempo que así los trabajadores sociales como los estudiantes celebran (por separado) discusiones colectivas e individuales, a intervalos regulares, con los supervisores o inspectores de la escuela.

d) Fiscalización de los estudiantes por supervisores de los organismos con experiencia limitada, pero bajo la dirección de la escuela que además fiscaliza el trabajo por casos (o trabajo por grupos u organización de la comunidad) de dichos supervisores.

e) Organización por las escuelas de seminarios sobre métodos del servicio social, destinados a los trabajadores sociales de los organismos y selección de los trabajadores más aptos para supervisar a los estudiantes.

Se acordó generalmente que era sumamente importante establecer una correlación funcional conveniente con los organismos sociales que aceptan a los estudiantes. Ello puede lograrse estableciendo, de común acuerdo con los funcionarios principales de los organismos sociales, una coparticipación entre estos organismos y las escuelas en la formación de estudiantes. La contribución del organismo, en este caso, es por fuerza considerable, pues supone la prestación de supervisores, locales y ayuda de secretaría. Es probable que, en la mayoría de los casos, esa contribución se hará únicamente si el organismo tiene la relativa certeza de que se verá compensada con la formación de personal social calificado que luego ingresará en sus servicios. De todos modos, el organismo y la escuela han de discutir conjunta y periódicamente las necesidades en materia de trabajos prácticos y el tenor de éstos.

Material de enseñanza

Este comprende los libros de texto, informes sobre proyectos de investigación, crónicas de casos, películas y diapositivos. En todas partes escasea ese material de enseñanza. Algunos países tropiezan con dificultades casi insuperables porque no hay libros de texto u otro material escrito sobre las asignaturas fundamentales o la metodología en el idioma nativo de los estudiantes. Más aún :

« Los textos sobre formación para el servicio social hechos en el Occidente son útiles como material de referencia y para enseñar la historia del servicio social... Pero no bastan para la enseñanza referente a los problemas sociales de los países asiáticos ni tampoco indican los métodos que pueden utilizarse de forma apropiada para resolver esos problemas. »²⁸

Esta afirmación vale para todas las regiones.

En el seminario de Atenas se estudió con más detenimiento que en los demás, el problema de las crónicas o historias de casos. En principio, éstas no deberían relacionarse únicamente con la enseñanza de los tres métodos del servicio social: acción social con individuos, acción social con grupos y organización de la comunidad, sino también con la enseñanza de los procesos sociales, la conducta humana y la administración. En las primeras fases de la enseñanza de la acción social con individuos en Europa, se utilizaron casi exclusivamente las crónicas de casos norteamericanos, lo que no resultó satisfactorio en razón de las diferencias culturales y de las diferencias entre los organismos sociales de ambos continentes. Algunas escuelas han empezado a reunir crónicas de casos y ya pueden utilizarlas desde un principio para los cursos de metodología.

« La experiencia indica que es conveniente utilizar los casos ocurridos en el país interesado durante las primeras etapas de la enseñanza, pero más tarde, cuando los estudiantes tienen ya más conocimiento y se sienten menos inclinados a discutir las crónicas correspondientes, los ficheros norteamericanos pueden utilizarse con provecho. »²⁹

Ha contribuido a fomentar el establecimiento de ficheros de casos en Europa la serie de seminarios sobre la acción social con individuos organizada por las Naciones Unidas desde 1950 hasta la fecha³⁰. Esas actividades han fomentado la recolección y la edición de crónicas, tanto en el ámbito nacional como en el internacional. Ya se ha mencionado el Seminario Regional Europeo organizado por la Asociación Internacional de Escuelas de Servicio Social sobre la utilización de historias de casos de acción social con individuos y con grupos en la enseñanza, celebrado en Männerdorf, Suiza, el año 1957. Como continuación de ese seminario, las Naciones Unidas convocaron una pequeña reunión en Ginebra a principios de 1958, en la que participaron miembros designados por la Asociación Internacional de Escuelas de Servicio Social y la Unión Católica Internacional de Servicio Social. Se trataba de preparar unos cuantos ficheros de casos europeos para la enseñanza en la región de Europa. Como consecuencia de esas actividades, se han organizado en varios países comités nacionales encargados de seleccionar las crónicas de casos que se someterán anualmente al grupo de expertos para que éstos los seleccionen, los editen y los distribuyan. En el seminario de Atenas se señaló que las actividades de estos grupos nacionales e internacionales podrían ampliarse para que abarcaran la difusión de información sobre textos y artículos de revistas profesionales especialmente importantes, y a ser posible, su traducción y distribución. Asimismo, se examinó la posibi-

²⁸ Informe del Seminario de Lahore, *op. cit.*, pág. 44.

²⁹ Informe del Seminario de Atenas, *op. cit.*, pág. 20.

³⁰ Véase una reseña detallada a ese respecto en L. de Bray y J. Tuerlinckx, *Social Casework*. Bruselas, Editions C.O.M.E.T.S., 1956.

lidad de preparar libros de texto que pudiesen utilizarse internacionalmente. La documentación norteamericana corriente y otras obras sobre servicio social han sido traducidas a varios idiomas, ya sea en el país interesado o bajo los auspicios de la Unión Panamericana, por ejemplo. Algunos países han empezado también a publicar bibliografías que contienen libros y artículos publicados en el país o en otras partes ³¹.

Estudios de perfeccionamiento

En todas partes escasean los trabajadores sociales calificados en relación con la demanda. No sólo es insuficiente el número de trabajadores destacados sobre el terreno, sino también el de los trabajadores sociales calificados para ocupar cargos en la administración, la enseñanza y las actividades de investigación. La preparación correspondiente podría empezarse desde el principio de la formación, pero también es necesario que los interesados puedan perfeccionar los estudios pertinentes después de algunos años de experiencia. En la práctica, la única manera de hacer tales estudios de perfeccionamiento es hacerlo en el extranjero, aunque una escuela de servicio social en un país de Europa está a punto de establecer un instituto para estudios especializados de servicio social, en la que se dará un curso superior de dos años a los trabajadores sociales experimentados. Se reconoció la utilidad de las becas para estudios en el extranjero y de la ayuda que prestan los expertos internacionales. No obstante, se estimó que en la actualidad urge establecer institutos de estudios superiores de servicio social en varias regiones :

« Para dar formación adecuada a profesionales que después serían capaces de fundar escuelas, de asumir responsabilidades docentes, de organizar y dirigir prácticas supervigiladas, de actuar en funciones administrativas de importancia, tanto en las ciudades como en las áreas rurales, de emprender investigaciones serias que fundamenten la jerarquía de su trabajo. » ³²

En el seminario de Atenas se « observó que era muy probable que cada país necesitase de un curso en el que se podrían examinar problemas de política social, planificación y administración, y se podrían tomar medidas para perfeccionar los conocimientos y las técnicas en la práctica del servicio social » ³³.

Selección de los estudiantes

En todos los seminarios se discutió la necesidad de mejorar los requisitos para la admisión de estudiantes. Muchos estudiantes son demasiado jóvenes y carecen de experiencia por no haber tenido contacto con la realidad y por tanto no están en condiciones de hacer frente a las exigencias del servicio social. Ello significa que en algunas escuelas la proporción de bajas es muy considerable al final del primer año. « Tanto en los casos de extrema juventud como en los de edad avanzada se han podido comprobar inconvenientes :

³¹ Véase, por ejemplo, Instituto Internacional Americano de Protección a la Infancia. *Bibliografía Servicio Social*. Montevideo, Impresora L.I.G.U., Cerrito 740, 1957.

³² Informe del Seminario de Montevideo, *op. cit.*, pág. 21.

³³ Informe del Seminario de Atenas, *op. cit.*, pág. 17.

en los primeros la falta de madurez requerida para las complejas funciones que desempeña el asistente social, y en los segundos la escasa adaptabilidad para aceptar conceptos nuevos y afrontar las realidades sin prejuicios arraigados.»³⁴ En la mayoría de los países de las regiones interesadas, las regiones rurales están bastante atrasadas en comparación con las ciudades. Se trató detenidamente de los problemas sociales de las regiones rurales y se estimó que era necesario atraer a candidatos procedentes de las zonas rurales, familiarizados con las condiciones en dichas zonas y por tanto mejor preparados para las actividades en las aldeas.

En la América Latina y en Europa hace mucha falta aumentar el número de trabajadores sociales calificados del sexo masculino. La escasez de candidatos masculinos se atribuyó al hecho de que hasta ahora se ha considerado el servicio social como una actividad para mujeres, a que el prestigio de la profesión no está asentado, los salarios son bajos, el trabajo es difícil y agotador y las posibilidades de ascensos limitadas. La escasez de profesionales masculinos calificados presenta un inconveniente, particularmente en vista de que en los países interesados los puestos administrativos principales generalmente están desempeñados por hombres.

Además de la cuestión de mejorar el reclutamiento, el seminario de Montevideo examinó la necesidad de mejorar los métodos de selección. El objetivo principal de tales métodos ha de ser la verificación de :

« la personalidad armónica del candidato, su conocimiento de los objetivos y formas de trabajo de servicio social y su capacidad para aceptar entrenamiento y trabajar con otras personas. Se acentuó la importancia de la entrevista, ya sea individual o colectiva, realizada por una o varias personas y debidamente programada.»³⁵

Diversos métodos propuestos para mejorar la formación para el servicio social

En el seminario de Lahore se indicó que, como el servicio social es una profesión nueva y hasta la fecha no reconocida como tal, las escuelas de servicio social y los propios trabajadores sociales tienen la obligación de difundir el conocimiento de las funciones y los objetivos del servicio social. En particular se insistió en que era preciso

« eliminar algunas de las ideas preconcebidas acerca del servicio social, por ejemplo, la de que las actividades del servicio social están circunscritas a los centros urbanos, se refieren únicamente a problemas del individuo y acostumbran a la población a contar con la ayuda exterior.»³⁶

El seminario de Montevideo recomendó asimismo que las asociaciones profesionales de trabajadores sociales se ocuparan en mejorar las normas y elevar el prestigio de la profesión.

Para que los trabajadores sociales puedan desempeñar debidamente sus funciones y para perfeccionar constantemente la formación, es necesario organizar reuniones a intervalos regulares en el ámbito nacional, en que participen las escuelas de servicio social, las instituciones sociales y las auto-

³⁴ Informe del Seminario de Montevideo, *op. cit.*, pág. 7.

³⁵ *Ibid.*, pág. 11.

³⁶ Informe del Seminario de Lahore, *op. cit.*, pág. 48.

ridades públicas a fin de examinar el contenido de la enseñanza en relación con las demandas y, en particular, los medios de mejorar la calidad de las actividades prácticas y de la dirección. Asimismo, es conveniente que las escuelas celebren consultas regularmente sobre asuntos de interés común, especialmente sobre el tenor y la estructura de los planes de estudios. « Es importantísimo revisar regularmente el contenido, el equilibrio y la integración del plan general de estudios. »³⁷

En una forma u otra, todos los seminarios insistieron en que se trata de un problema trascendental.

« Se hizo notar la necesidad de efectuar una evaluación total en las escuelas de servicio social para conocer hasta qué punto están cumpliendo eficazmente sus funciones en la formación de profesionales que necesita el país, reconociendo que la dinámica del servicio social consiste en adaptarse al ambiente continuamente para descubrir las necesidades y llegar a las posibles soluciones. »³⁸

Todo esto conduce a una asociación entre las escuelas y los organismos sociales.

« El empeño de las escuelas en mejorar la calidad de la enseñanza y de las actividades prácticas se verá facilitado si existe un organismo nacional coordinador capaz de fomentar la consecución de esos y otros objetivos pertinentes. También han de contribuir las relaciones de trabajo cordiales y estrechas entre las escuelas y los departamentos del gobierno que se interesan por crear un buen servicio de enseñanza para el servicio social. »³⁹

El seminario de Lahore hizo recomendaciones detalladas para la evaluación de los programas de enseñanza. Dicha evaluación, hecha juntamente por el personal docente y expertos del exterior, ha de comprender una definición clara y precisa de los objetivos del programa de formación, íntegramente relacionados con las funciones que hayan de desempeñar los educandos una vez terminada su formación; la determinación de criterios para evaluar la consecución de los objetivos; el acopio de datos pertinentes; y el análisis de los mismos. Esa evaluación debería proseguirse durante los cursos de formación y relacionarse con las funciones del estudiante en su futuro empleo.

El empleo de trabajadores sociales en los países interesados

Las esferas de aplicación del servicio social varían mucho según los países. Por ejemplo, en algunos países es considerable el número de trabajadores sociales empleados en la industria; en otros, es casi nulo. Es frecuente que se empleen trabajadores sociales en programas de seguridad social, pero la forma más generalizada de empleo para esos trabajadores es la que desempeñan en organismos públicos y privados encargados de la protección a la familia y a la infancia, en servicios sociales médicos, en servicios de visitantes sociales y trabajos en la comunidad y en servicios de libertad

³⁷ Informe del Seminario de Atenas, *op. cit.*, pág. 16.

³⁸ Informe del Seminario de Montevideo, *op. cit.*, pág. 14.

³⁹ Informe del Seminario de Atenas, *op. cit.*, pág. 17.

vigilada, que se están organizando paulatinamente. Aumentan asimismo las oportunidades de trabajo en instituciones de protección a la infancia y a los menores delincuentes, en los hospitales psiquiátricos y en las cárceles. También aumenta la demanda de trabajadores sociales para servicio social en zonas rurales a medida que se advierte claramente la necesidad de utilizar las técnicas del servicio social en el desarrollo de la comunidad. En una sesión plenaria del seminario de Lahore, relativa al desarrollo de la comunidad y al servicio social,

« Luego de una detenida discusión sobre las diferencias y la correlación que existen entre el servicio social y las actividades de desarrollo de la comunidad en las zonas rurales, se llegó a la conclusión de que, en la actualidad, el trabajador social se encuentra por lo común en las zonas urbanas y el trabajador dedicado al desarrollo de la comunidad en las aldeas. Hay también alguna diferencia en el nivel y la concentración de las funciones. Se estimó que tanto los trabajadores sociales como los trabajadores dedicados al desarrollo de la comunidad necesitan tener los conocimientos técnicos y las aptitudes indicados anteriormente. Si bien es cierto que las zonas rurales pueden aprovechar los servicios del trabajador social, a causa de la pobreza y la elevada tasa de nacimientos de muchos países de Asia resulta difícil para los gobiernos respectivos determinar la medida en que pueden emplear sin mayores inconvenientes a estos trabajadores más especializados. Los participantes advirtieron que si bien en la etapa actual del desarrollo no resulta posible emplear corrientemente al trabajador social en el trabajo en la aldea, podría empleárselo en un más alto nivel profesional en la organización general del desarrollo de la comunidad. De todos modos, los conocimientos que se adquieren en la formación para el servicio social tienen gran valor, sobre todo los relativos a las relaciones humanas, en todas las etapas del desarrollo de la comunidad. Es necesario, sin embargo, condensar esos conocimientos en sus elementos más sencillos al incluirlos en el plan de estudios de los trabajadores especializados en desarrollo de la comunidad. Los institutos que forman a trabajadores de aldeas y a sus supervisores podrían utilizar los servicios de profesores de servicio social. Por su naturaleza el servicio social no es primordialmente curativo, cumple una función positiva y preventiva que se aplica especialmente a los programas de desarrollo. »⁴⁰

Es ésta una importante conclusión a la que al parecer también han llegado los demás seminarios, ya que en varios de los países interesados los trabajadores sociales reciben formación en las actividades de desarrollo rural en las escuelas de servicio social.

En los tres seminarios se examinó el problema de la especialización, relacionado con las demandas de empleo. Al parecer, se acordó que los estudiantes deberían cursar los mismos estudios generales y aprender los métodos básicos del servicio social, pero que deberían profundizar el estudio de ciertas materias o aspectos del servicio social, relacionados con la especialización a la que tuviesen la intención de dedicarse ulteriormente. La aplicación de ese criterio se ha recomendado especialmente respecto del trabajo social

⁴⁰ Informe del Seminario de Lahore, *op. cit.*, pág. 52.

en las zonas rurales, el desarrollo de la comunidad, el servicio social en la industria y los servicios de protección a la infancia.

Trabajadores auxiliares

Se discutió mucho el problema de los trabajadores auxiliares y con frecuencia se expresó el temor de que mientras no se haya afianzado el carácter profesional del servicio social, podría ser fatal el empleo de auxiliares con formación superficial y escasa remuneración. Es más, podría ocurrir que los organismos sociales que no se han familiarizado con el alto nivel técnico de los profesionales se conformasen con los trabajadores auxiliares. La expresión no es muy afortunada, a menos que se aplique, como se indicó en el seminario de Lahore y se confirmó en el de Atenas, a funciones más bien que a personas. En las págs. 140-142 se analizan varias interpretaciones de esa expresión, tal como se examinaron en los seminarios.

No se examinó el problema de los trabajadores voluntarios como tales, quizás porque :

« El término trabajador « voluntario » introduce una distinción que responde a un criterio diferente. El trabajador voluntario puede haber recibido una formación completa o parcial o no tener formación alguna. Su característica principal es que trabaja sin remuneración. La expresión no tiene relación alguna con el grado de competencia de la persona. »⁴¹

En general se estima que los auxiliares podrían liberar a los trabajadores sociales de diversas tareas rutinarias, de algunas funciones administrativas y de buena parte de las entrevistas y encuestas directas. Desde luego los trabajadores auxiliares desempeñarían esas funciones bajo la dirección de trabajadores sociales experimentados. En los tres seminarios se señaló que esa forma de emplear a los auxiliares no había de aplicarse únicamente en situaciones de emergencia sino que respondía a « una necesidad permanente basada en una distinción clara entre las funciones de los profesionales y las de los auxiliares »⁴². Han surgido varias dificultades precisamente porque no se reconoce a los trabajadores auxiliares como tales y porque difieren las opiniones sobre estos últimos y los trabajadores sociales profesionales.

« Sólo se podrá allanar la situación analizando el trabajo que haya de realizarse y la pericia necesaria para realizarlo y asignando luego ese trabajo a las personas que tengan la competencia requerida, como se hace en materia de enfermería. »⁴³

El seminario de Atenas sugirió que el título de trabajador social debería conferirse únicamente a aquellos cuya capacidad profesional haya sido reconocida formalmente.

En todos los países interesados, trabajadores sin la debida competencia o que están adquiriendo formación en el servicio, desempeñan en la práctica, sin fiscalización alguna, trabajos que requieren conocimientos y pericia profesionales. El seminario de Lahore indicó que uno de los medios de

⁴¹ Informe del Seminario de Lahore, *op. cit.*, pág. 38.

⁴² *Ibid.*, *op. cit.*, pág. 46.

⁴³ Informe del Seminario de Atenas, *op. cit.*, pág. 24.

remediar esa situación consistiría en dar a ciertas personas una formación profesional parcial.

« Tales personas difieren de los profesionales, no tanto por los trabajos que ejecutan, sino por la naturaleza de su preparación : se distinguen de los trabajadores « auxiliares » por las tareas que cumplen. »⁴⁴

El profesional parcialmente calificado debería cursar sucesivamente varios períodos de formación de corta duración, para completar gradualmente su formación profesional.

Los trabajadores sociales profesionales y las « escuelas de servicio social deben tener una participación activa en la preparación de auxiliares, colaborando con las instituciones que requieran esa ayuda, auspiciando programas de otros organismos calificados y haciéndose así responsables de que la formación de este personal concuerde en sus principios generales con la formación que imparte a los profesionales de servicio social »⁴⁵. Los cursos destinados a los auxiliares deben comprender la enseñanza de « conocimientos básicos de servicio social en cuanto a su filosofía y medios de acción; conceptos elementales de sociología en relación con la comunidad, familia y relaciones sociales : 'conocimiento cabal de la ciencia o programa en que va a trabajar; desempeño del servicio social dentro de este programa; tareas propias del auxiliar para el cumplimiento de los objetivos del programa »⁴⁶. Desde luego, también deberían organizarse trabajos prácticos dirigidos « utilizados como medio de educación, y no únicamente como práctica »⁴⁷. Convendría que los auxiliares aprendiesen a reconocer cuáles son los casos que plantean problemas graves en materia de relaciones humanas para que, de ser necesario, solicitaran la ayuda de personas más competentes.

Conviene que los trabajadores auxiliares no interrumpen su formación en el servicio, ya que, en realidad, no hay separación bien definida entre la formación de los auxiliares y el aprendizaje en el servicio.

Formación dentro del servicio

Los seminarios de Atenas y Lahore señalaron que, debido a la escasez de trabajadores sociales competentes en la mayoría de los países de las regiones interesadas, la formación en el servicio suele reducirse a cursillos de emergencia organizados por determinadas instituciones o por instituciones docentes, o para satisfacer las necesidades inmediatas de varias instituciones. A tales cursos pueden asistir principiantes o trabajadores con experiencia pero sin formación profesional. En general, la formación en el servicio debería estar a cargo de las instituciones que emplean a los trabajadores, más bien que de las escuelas de servicio social, excepto en lo que se refiere a los cursos de perfeccionamiento destinados al personal de alta jerarquía. Sin embargo, las escuelas podrían prestar asistencia valiosa en lo que respecta al plan de estudios y a la organización de los cursos de formación

⁴⁴ Informe del Seminario de Lahore, *op. cit.*, pág. 38.

⁴⁵ Informe del Seminario de Montevideo, *op. cit.*, págs. 17-18.

⁴⁶ *Ibid.*, pág. 17.

⁴⁷ Informe del Seminario de Lahore, *op. cit.*, pág. 41.

en el servicio. También pueden contribuir manteniendo contacto con sus graduados.

A medida que aumentan los recursos, se viene ampliando la formación en el servicio. Se convino en que dicha formación ha de

« comprender la orientación del personal recién nombrado, así como cursos de repaso y de otra índole para el personal experimentado. Debe facilitarse a los trabajadores profesionales, así como a los que no han completado su formación y a los administradores. Conviene, en particular, organizar conferencias destinadas a los administradores de categoría jerárquica superior a fin de que puedan estar al tanto de las tendencias modernas de las actividades relativas al bienestar social. »⁴⁸

Una supervisión bien organizada constituye la base de la formación en el servicio, cuyo principal objetivo consiste en capacitar al personal de un organismo para trabajar con la máxima eficacia, y en conformidad con los principios fundamentales del servicio social. Los servicios de consultas por visitas personales, correspondencia y reuniones periódicas de grupos constituyen una forma eficaz de formación en el servicio y de ayuda para los trabajadores. « Podrían utilizarse en forma más amplia manuales, boletines, y demás material escrito destinado al personal. »⁴⁹ Asimismo son muy provechosas las series de cursillos dados en institutos en los que los alumnos conviven con sus maestros, alternados con períodos de estudio y observación independientes pero que responden a un plan determinado, o bien relacionadas con cursos parciales durante un período determinado.

En los seminarios no se examinaron los problemas de prioridad que plantea la distribución de los escasos elementos docentes, especialmente de los que puedan encargarse de la supervisión, entre los servicios de enseñanza profesional para los auxiliares y de formación en el servicio. Es éste, sin duda, un problema que deberían resolver las propuestas instituciones coordinadoras nacionales, como parte de la acción general encaminada a aumentar los elementos docentes y mejorar la calidad de la formación para todas las categorías de servicio social.

OBSERVACIONES GENERALES SOBRE LAS TENDENCIAS ACTUALES DE LA FORMACIÓN PARA EL SERVICIO SOCIAL

El resumen anterior de las conclusiones de la reunión de Munich y de los sucesivos seminarios regionales revela que coinciden los objetivos de la mayoría de los educadores de servicio social, a pesar de las dificultades que presenta su consecución.

Por lo que respecta al plan de estudios, sigue siendo válido el siguiente análisis comparativo del primer Informe de las Naciones Unidas sobre la Formación para el Servicio Social (1950) :

« Al parecer se acepta generalmente que el trabajador social debe conocer : 1) las fuerzas culturales, políticas, sociales y económicas que influyen en las vidas de las personas a quienes él sirve, y los problemas

⁴⁸ Informe del Seminario de Atenas, *op. cit.*, pág. 22.

⁴⁹ *Ibid.*, pág. 23.

sociales y económicos a que esas personas deben hacer frente; 2) las leyes, los servicios y las organizaciones creadas por el Estado y la comunidad a fin de promover el bienestar social y económico; 3) las pautas, tanto normales como anormales, del desarrollo físico y psicológico del hombre; 4) la interacción de factores psicológicos y del medio en situaciones anómalas desde el punto de vista cultural, social o económico; y 5) las finalidades, principios y métodos del servicio social. A más de esto, se acepta que el trabajador social debe estar suficientemente capacitado para realizar sus tareas de tal manera que respete la dignidad humana, estimule la confianza en la propia capacidad, aumente las oportunidades para la vida productiva, y difunda los esfuerzos de la comunidad para promover el bienestar social y económico. En otras palabras, los trabajadores sociales deben estar dotados de una comprensión y un conocimiento generales del hombre y de las instituciones políticas, culturales, sociales y económicas en que vive, un conocimiento especial de las actividades propias del servicio social, y un dominio de las técnicas necesarias para aplicar con éxito el conocimiento teórico a las situaciones prácticas.

« El carácter general del conocimiento que se requiere indica que el servicio social, aunque puede indicar ciertas técnicas y tópicos que le son enteramente propios, debe extraer de otras disciplinas buena parte del contenido de sus cursos. Todos los programas examinados a los efectos de este informe incluyen asuntos de sociología, psicología y otras materias íntimamente ligadas o presuponen estudios previos en esas esferas. Con pocas excepciones, los programas incluyen también cursos sobre uno o más aspectos de la medicina y del derecho. Finalmente, todos ellos comprenden por lo menos un curso que pertenece por completo al campo del servicio social. No se puede hacer una generalización mayor con respecto al total de los conocimientos que se imparte en todas las escuelas de servicio social. »⁵⁰

En el segundo estudio, los análisis de la enseñanza teórica que se dan en las distintas regiones, revelan un cuadro general similar.

« Como en la mayoría de los países el contenido de los programas de estudios en materia de trabajo social se extrae, por lo general, de los de otras profesiones, especialmente la medicina, el derecho, la psiquiatría y las ciencias sociales, los establecimientos de formación profesional dependen en gran medida de cursos dictados por profesores expertos en esas disciplinas. Con frecuencia, esto da lugar a una serie de cursos aislados que no tienen mayor relación con los aspectos prácticos de la formación profesional ni con los objetivos primordiales del programa. Sin embargo, hay pruebas de que se han logrado grandes progresos en cuanto respecta a la identificación de los distintos componentes de los conocimientos derivados de esos diversos campos que afectan la práctica del trabajo social y de que se ha conseguido establecer entre esos cursos una relación más estrecha o se ha adaptado su contenido teórico de manera que se transformen en parte integrante del plan de estudios en materia de trabajo social. También se presta mayor atención a los aspectos que se relacionan

⁵⁰ *Estudio Internacional sobre la Formación para el Servicio Social, op. cit., págs. 63-64.*

con la higiene mental y, en consecuencia, a la contribución que aportan la psiquiatría, la psicología y la antropología.

» El cambio en la importancia relativa que se atribuye a algunos de los cursos sobre los métodos de acción y que se ha venido notando desde hace algún tiempo en varios países se va generalizando. De aquí que, en vez de asignar tanta importancia al examen de las diversas formas de ayuda de que se dispone y a los procedimientos para hacer frente a diversos tipos de problemas, se trate más bien de comprender la naturaleza y el origen de los problemas y de los procedimientos mediante los cuales puede proporcionarse asistencia a fin de dignificar al individuo, de estimular o de liberar las capacidades potenciales de éste para la ayuda propia o facilitar el desarrollo de la capacidad que tenga para mantener relaciones satisfactorias y para actuar en forma responsable dentro de su medio ambiente. La importancia que se da al perfeccionamiento y al comportamiento humanos y a las consecuencias que ellos entrañan en las relaciones humanas se refleja con intensidad creciente en los cursos de métodos de trabajo incluso el estudio de los casos individuales, el trabajo social por grupos, la organización de la comunidad y la administración social. »⁵¹

Un autor norteamericano que analizó los planes de estudio de las escuelas de servicio social y varios artículos de revistas de la especialidad indicó que :

« Cualquiera que sea el criterio que se aplique, la conclusión es la misma, a saber, que los conocimientos necesarios para el servicio social representan, en la actualidad, una amalgama de varios elementos distintos : 1) materias derivadas de la psiquiatría y de algunas ramas de la psicología, o que ofrecen marcada similitud con ellas; 2) asuntos, en proporción menor que las materias precitadas, derivados de la sociología, la antropología social y de una multitud de campos muy diversos; 3) procedimientos, al parecer originales, aplicables a determinados aspectos del trabajo por casos, trabajo por grupos y a la organización de la comunidad; 4) métodos, técnicas y actitudes que se derivan claramente de la administración, la estadística y la investigación social; 5) normas y principios relativos a la práctica, que, al parecer, se derivan de la metodología de la educación « progresiva » u ofrecen marcada similitud con ella. »⁵²

El principal cambio — que, por lo demás, es universal — consiste en la tendencia a mejorar e intensificar la enseñanza de la metodología. La mayor extensión del estudio de la metodología repercute, desde luego, en las actividades prácticas, a las cuales dicho estudio debe estar enderezado, y en los cursos fundamentales, que deben concordar con los de metodología. Un análisis basado en la mera designación de las asignaturas no daría indicaciones útiles acerca del equilibrio entre los cursos de materias fundamentales y los de metodología, a menos que se dispusiera al propio tiempo de datos detallados sobre el verdadero tenor de esos cursos. Es evidente, sin embargo, que la enseñanza abstracta y académica de las asignaturas fundamentales

⁵¹ *Formación para el Servicio Social : Segundo Estudio Internacional, op. cit.,* pág. 16. Véanse también las págs. 30, 44, 65, 92, 122 y 160.

⁵² Alfred J. Kahn, « The Nature of Social Work Knowledge », *New Directions in Social Work*. Cora Kasius, ed. (Nueva York, Harper and Bros., 1954), pág. 197.

impartida por conferenciantes a horario parcial ya no permite satisfacer las exigencias de la educación para el servicio social, a menos que se logre establecer una correlación entre las diversas materias y aplicar directamente la teoría en los cursos de metodología y en los trabajos prácticos. Por otra parte sería erróneo interpretar este apartamiento de lo « abstracto », « académico » o « teórico » como una negación de la necesidad de estudiar la teoría derivada de las ciencias sociales y de las ciencias de la conducta. Lo que ha sucedido, al parecer, es que los intentos de establecer y enseñar una metodología sistemática del servicio social han influido inevitablemente en la enseñanza de las materias de las que el servicio social deriva sus conocimientos básicos más importantes, sobre todo, de las ciencias sociales y de las ciencias de la conducta ⁵³. Ello ha conducido a que se pidiera a los especialistas en esas materias que seleccionasen, en colaboración con los profesores de servicio social, en vez de nociones elementales de dichas ciencias, los conocimientos necesarios para el servicio social. Asimismo, ha dado origen al principio, aceptado ahora, de que la enseñanza de la psicología, la psiquiatría, la sociología, la psicología social y la antropología cultural debe impartirse en forma dinámica y de que es preferible que las enseñen profesores que practiquen las profesiones respectivas o que participen activamente en investigaciones relacionadas con la esfera de actividades propia de los trabajadores sociales más bien que con el laboratorio ⁵⁴. Así, pues, la nueva enseñanza de la metodología no está en consonancia con « una psicología basada en conceptos anticuados de personalidad estática o una psicología académica que podría adaptarse a los puntos de vista dinámicos, pero que se concentra de tal modo en la psicología experimental, en las pruebas de ingeniosidad e inteligencia y la caracterología, que no proporciona una base para la enseñanza del trabajo por casos ».⁵⁵

También se advierte una marcada tendencia generalizada a reconocer la importancia de la sociología, de la psicología social y de la antropología cultural y a aumentar el tiempo dedicado a la enseñanza de aquellos conocimientos derivados de esas ciencias sociales que son útiles para el servicio social.

Al propio tiempo, la tendencia concomitante a aumentar el tiempo dedicado a las actividades prácticas y a relacionarlas con los estudios teóricos gracias a la enseñanza sobre el terreno (vigilancia) y con el examen en las aulas de crónicas de casos, también influye en forma radical en el contenido, la preparación y la integración del plan de estudios. Asimismo, esa tendencia hace que aumente considerablemente la demanda de las facilidades que han de proporcionar los organismos sociales para esas prácticas y esos estudios.

Es evidente que el dedicar más tiempo a la metodología, la introducción de nuevas materias de las ciencias sociales y de las ciencias de la conducta y la ampliación de las actividades prácticas, traerán consigo una notable

⁵³ Véase J. F. de Jongh, « A European Experiment in Casework Teaching », *Social Casework* (Nueva York), enero de 1953, y Eileen L. Younghusband, *The Place of Casework in the Total Curriculum*. Londres, The Association of Social Workers, 1952.

⁵⁴ Véase la situación actual de la enseñanza de algunos de esos temas en *The University Teaching of Social Sciences — Sociology, Social Psychology and Anthropology*. París, UNESCO, 1954.

⁵⁵ Jan F. de Jongh, « A European Experiment in Casework Teaching », *op. cit.*, pág. 11.

extensión del curso, en todo sentido. Es posible aumentar el número de horas de clase, eliminar algunas materias que hasta la fecha se incluían o bien prolongar la duración del curso. Todos los planes de estudios llegan, por lo común, a estar demasiado recargados. Sería deplorable que, en tales circunstancias, se recurriese al expediente, fácil en apariencia, de aumentar el número de horas de clase. En este informe se expone detalladamente a continuación la necesidad de tener en cuenta la psicología del estudio, sobre todo, el ritmo de la adquisición de conocimientos y la forma en que los estudiantes aprenden. Desde ese punto de vista, no cabe duda que se aplica la ley del rendimiento decreciente cuando se exige regularmente de los estudiantes que asistan a más de unas tres conferencias con discusión por día. Varias escuelas de servicio social han adoptado el otro procedimiento que consiste en prolongar la duración total del curso. Hay casos en que esta solución no puede aplicarse porque resulta difícil para los estudiantes sufragar los gastos que supone una prolongación de los estudios. En cuanto al tercer procedimiento, que consiste en eliminar del curso materias que ya se consideraran superfluas, debe aplicarse por fuerza en forma continua.

La tendencia principal a este respecto, en ciertos países, consiste en reducir el tiempo que en las escuelas se dedica a memorizar detalles de legislaciones complicadas y a enseñar trabajos de oficina tales como mecanografía, clasificación y conservación de archivos, contabilidad y dirección general de una oficina. En algunos países se dedica ahora menos tiempo a la enseñanza de los rudimentos de la enfermería. Este cambio se debe a varias causas. La principal es, quizás, que se ha generalizado el criterio de que la misión primordial de una escuela de servicio social no es formar personal versado en todos los detalles de la legislación y los trabajos de oficina. Además, de todos modos, los conocimientos de esa índole, necesarios para que los trabajadores sociales puedan desempeñar sus funciones, los adquieren mejor (porque los aplican inmediatamente) en las actividades prácticas y en el empleo que desempeñen. La distinción ahora más clara entre las funciones respectivas de las enfermeras sanitarias y las de los trabajadores sociales, es uno de los motivos de que hoy día se conceda menor importancia a las técnicas de enfermería. Esa múltiple tendencia podría quizás resumirse en la forma siguiente: una tendencia a reemplazar la enseñanza de técnicas con la enseñanza de principios y de conceptos que puedan aplicarse en la práctica. Así, por ejemplo, se amplía la enseñanza de los procesos y de la estructura administrativos al propio tiempo que se reduce la enseñanza de trabajos corrientes de oficina o de pormenores descriptivos referentes a determinados servicios.

Especialización

Se advierten casi las mismas tendencias en lo que respecta a la especialización. Las escuelas se están apartando de la especialización, que consistía principalmente en la enseñanza de los pormenores de la legislación y de las prácticas de las instituciones en relación con las categorías especiales de necesidades sociales y de personas a que se dedicaría el especialista. Hoy día se tiende a una enseñanza global; a enseñar comparativamente, identificando, en casos particulares, principios universales referentes a los procesos y el

contenido, y los correspondientes conceptos; y a recurrir a la enseñanza especializada únicamente para profundizar los conocimientos generales en relación con determinados aspectos del servicio social. Esa aceptación de una enseñanza « genérica » se ha debido parcialmente, sin duda alguna, al descubrimiento de que lo que parece ser una característica de una situación particular resulta ser, cuando se lo analiza, una manifestación de un proceso general en determinadas circunstancias. Incluso cuando se presentan notables diferencias a la vez que similitudes básicas en determinadas circunstancias o situaciones diversas, se estima con frecuencia que el estudio comparativo facilita una mayor comprensión por los estudiantes de tales diferencias y similitudes. Por lo que respecta a la metodología del servicio social, se tiende en la actualidad a enseñar conceptos básicos y a aplicarlos mediante los tres métodos, de trabajo por casos (acción social con individuos), trabajo por grupos (acción social con grupos) y organización de la comunidad (acción social en la comunidad), a pesar de que aun cuando así se hace, se da por sentado que los estudiantes deben especializarse en uno de los tres métodos.

Estudios de perfeccionamiento

Estos estudios, que antes estaban enderezados a una especialización estrecha en la etapa inicial de la formación, tienden ahora a convertirse en estudios superiores que el estudiante emprende después de algunos años de práctica satisfactoria. Los temas que más comúnmente se proponen para esos estudios avanzados son la metodología del servicio social, con referencia especial a la enseñanza y la inspección; la administración; la planificación social y la formulación de una política social; y las investigaciones sociales. La elección de esas materias es significativa porque indica que los dos temas principales de discusión en lo que respecta a la imprecisa delimitación de la enseñanza del servicio social son la metodología y una selección y aplicación más eficaces de los conocimientos derivados de las ciencias del comportamiento. Los profesores de servicio social empiezan a comprender ahora que han de participar activamente en esa selección, porque

« la estructura propia de las ciencias sociales hace que la aplicación de sus conclusiones sea difícil..., pueden ser bastante desalentadores los esfuerzos que se hagan para adaptar los conocimientos derivados de las ciencias sociales. Todavía hay muchas lagunas en esos conocimientos, y para remediarlas el servicio social debe recurrir a procedimientos de mero sentido común o, estudiando los problemas por su cuenta, tratar de constituir su propio cuerpo de conocimientos. No estaría de más añadir que el trabajador social que actúa directamente sobre el terreno descubre a menudo que el científico social ignora ciertas cuestiones de interés primordial y que tiende a traducir lo que es obvio en conceptos abstractos y a complicar lo que es sencillo. »⁵⁶

Métodos de enseñanza

Para resolver algunos de los problemas básicos que plantea la enseñanza del servicio social habría que determinar primeramente cuál es el método

⁵⁶ Alfred J. Kahn, « The Nature of Social Work Knowledge », *op. cit.*, págs. 198-199.

de enseñanza más apropiado, es decir, si se ha de partir de la teoría y progresar hacia su aplicación en la conducta humana y en los contextos sociales actuales; o si se ha de partir de los fenómenos observados por los estudiantes y reconstituir, con esos elementos, las formulaciones teóricas fundamentales; o bien si, en la medida de lo posible, los dos métodos deberían combinarse y aplicarse simultáneamente. O, incluso, si, en algunos cursos, es verdaderamente imprescindible enseñar la teoría, o si es preferible limitarse a su aplicación en la práctica. Tales cuestiones no se pueden resolver de buenas a primeras, así como tampoco se puede determinar por anticipado cuánto se ha de enseñar en cada asignatura y en qué forma ha de combinarse la enseñanza de una materia determinada con la de las demás. No obstante, de un modo general, la finalidad concreta a que responde la formación de un grupo particular de estudiantes, la inteligencia de éstos, su educación previa, su madurez y su experiencia, son factores que pueden orientar hacia soluciones convenientes.

IMPRECISIÓN DE LOS LÍMITES DEL SERVICIO SOCIAL

Se ha indicado anteriormente que las escuelas más antiguas tienden a abandonar la enseñanza de las técnicas y procedimientos ajenos al servicio social, por ejemplo, los relativos a la higiene o la administración. Al propio tiempo, se advierte un nuevo fenómeno, sobre todo en la esfera del desarrollo de la comunidad y del trabajo en instituciones donde reciben asistencia los delincuentes, tarados o enfermos mentales. En la mayoría de los países, esas actividades se iniciaron y desarrollaron independientemente del servicio social, o por lo menos guardaban muy poca relación con éste. Se insistía principalmente en el conocimiento de la nutrición infantil, la economía doméstica, artes y oficios recreativos, conocimientos de agricultura, organización de mercados cooperativos, construcción de carreteras y de puentes, artesanía, nutrición, primeros auxilios y otras materias afines. Pero con el tiempo la experiencia ha demostrado que existe un importante elemento de servicio social en la práctica del desarrollo de la comunidad y de la asistencia a los deficientes en residencias especiales, de tal forma que en la actualidad se empieza a insistir más en la conveniencia de comprender las necesidades humanas y en la habilidad y capacidad para trabajar con la gente. A tal respecto es significativo que en el seminario de Lahore la sección encargada del desarrollo de la comunidad haya llegado a la conclusión de que

« en general, el contenido de la formación de los trabajadores que hayan de intervenir en el desarrollo de la comunidad debería comprender los siguientes elementos, en que también se debiera basar la preparación de los libros de texto :

« A) Facilitar conocimientos y datos sobre la conducta humana, la sociedad y sus normas culturales, los principios económicos fundamentales que influyen en la comunidad y la organización administrativa.

« B) Enseñar técnicas que puedan clasificarse en : a) conocimientos prácticos y b) métodos referentes a las relaciones humanas.

« C) Inculcar las actitudes apropiadas. » ⁵⁷

⁵⁷ Informe del Seminario de Lahore, *op. cit.*, pág. 13.

La pericia y los conocimientos prácticos tienen gran importancia, sobre todo cuando se trata de trabajadores polivalentes, pero enseñar a los aldeanos el cultivo de un nuevo producto no es más importante que inculcarles la confianza en sí mismos a fin de que comprendan sus problemas y se sientan capaces de resolverlos. De igual modo, es más importante dar a los niños protección cariñosa y segura e inculcarles el sentido de la seguridad que darles comidas bien equilibradas y someterlos a un régimen higiénico. Estas no son, sin embargo, alternativas que se excluyan mutuamente. Bien es cierto que el hombre no sólo vive de pan, pero también lo es que no puede vivir sin él.

En el supuesto de que las escuelas de servicio social, con recursos y previsión suficientes, pudieran adaptarse a las nuevas ideas y los nuevos descubrimientos, es probable, aunque no seguro, que con ello se lograría formar un cuerpo de trabajadores sociales que tuviesen más conocimientos técnicos, no ya relacionados con el servicio social como tal, sino exigidos por la naturaleza de sus funciones. En ese sentido se ha orientado el trabajo por grupos, pues en este caso se supone que para aplicar las técnicas de trabajo por grupos es necesario que los trabajadores se especialicen en una o más de las asignaturas del programa. Asimismo, en lo que respecta a la organización de la comunidad, se considera que el trabajador debe entender en asuntos de administración y financiamiento y en métodos de planificación.

En ese contexto se entiende que la función primordial del trabajador en una esfera determinada se refiere al servicio social, pero que también debe conocer otras técnicas. Para varias ocupaciones, en que la función principal no consiste, a todas luces, en el servicio social, por ejemplo, en la enfermería sanitaria, la enseñanza, la economía doméstica, muchas de las actividades de desarrollo de la comunidad, la medicina y las actividades pastorales de los ministros de la religión, se requieren conocimientos acerca de los métodos para estimular un interés activo en las personas y para trabajar con ellas, es decir, acerca de técnicas afines al servicio social. La misma necesidad de conocimientos sistemáticos sobre la manera de cooperar con los individuos, los grupos y las comunidades se viene evidenciando en la administración en general, desde la de pequeños organismos locales hasta la de los servicios nacionales. Asimismo, en la industria y en las empresas comerciales se están haciendo investigaciones y experimentos sobre la utilización de los conocimientos derivados de las ciencias sociales y del comportamiento, con objeto de mejorar las relaciones humanas en el trabajo⁵⁸. Otro tanto puede decirse de los tratamientos terapéuticos de carácter colectivo o social aplicados a los individuos aquejados de trastornos mentales. La contribución de los trabajadores sociales a todos esos cambios de orientación, esas encuestas, investigaciones y experimentos ha de ser considerable y serán muchos los conocimientos nuevos que con ello han de adquirir. Pero, como su formación, sus recursos y sus oportunidades de investigación y estudio son tan insuficientes, incluso para hacer frente a sus propias necesidades, sería quizás ser demasiado optimista creer que se realizarán grandes progresos en una u otra dirección. Sería igualmente prematuro considerar

⁵⁸ Véase Rensis Likert y Samuel P. Hayes, eds., *Some Applications of Behavioural Research*. París, UNESCO, 1957.

la posibilidad de que, con el tiempo, se amalgamen en una sola profesión, gracias a una evolución profunda en lo que respecta a los conocimientos básicos, las técnicas y los métodos de estudio, las diversas ocupaciones especiales que ahora se vienen desarrollando para aplicar algunos de los conocimientos adquiridos acerca del comportamiento psicológico y social del hombre, así como las profesiones en que se utilizan esos conocimientos para desempeñar otras funciones.

DIFICULTADES CON QUE TROPIEZAN LAS ESCUELAS DE SERVICIO SOCIAL EN SUS ESFUERZOS POR LOGRAR LOS OBJETIVOS DE LA FORMACIÓN PARA EL SERVICIO SOCIAL

En el primer estudio de la formación para el servicio social preparado por las Naciones Unidas se indicó :

« Las escuelas, en todas partes del mundo — viejas y nuevas, grandes y pequeñas, independientes o patrocinadas por universidades — manifiestan que tienen las mismas necesidades y las mismas preocupaciones. Todas sufren, aunque en diverso grado, por la falta de fondos y de recursos (especialmente en cuanto se refiere al personal y a los servicios de trabajos prácticos) para preparar trabajadores competentes, la falta de comprensión de la comunidad respecto a la función del trabajador social y a la necesidad de formación profesional para desempeñar las funciones del servicio social, y las perspectivas poco satisfactorias que pueden ofrecer a los estudiantes graduados en cuanto a compensaciones y categoría profesional. »⁵⁹

En el segundo estudio de las Naciones Unidas acerca de la formación para el servicio social, se comprobó que

« Pese a los esfuerzos que muchos países han hecho por interpretar el trabajo social y a las medidas adoptadas por la Comisión de Asuntos Sociales y por el Consejo Económico y Social en las que se reconoce, en principio, la señalada contribución que el trabajo social profesional debe aportar a los programas de desarrollo social, la medida en que dicha contribución se acepta o se comprende difiere ampliamente de un país a otro, cualquiera que sea la etapa de desarrollo económico a que hayan llegado. Este hecho se destaca en todos los informes recibidos, en los cuales se subraya la importancia de que el servicio social forme dirigentes y cree instituciones que se encarguen de desempeñar un papel más activo en la interpretación y en la aplicación práctica de los conceptos y principios del trabajo social... En la mayoría de los países, los fondos de que se dispone en la actualidad distan mucho de ser suficientes para suministrar los servicios de formación profesional que se requieren o para proporcionar empleo a un número suficiente de trabajadores capacitados a fin de poder ampliar y mejorar los programas de bienestar social con la rapidez deseada, y en la forma en que, en algunos casos, es necesario hacerlo a fin de impartir una instrucción adecuada sobre el terreno. »⁶⁰

⁵⁹ *Training for Social Work : An International Survey* (Publicación de las Naciones Unidas. N.º de venta : 1950.IV.11), págs. 91-92.

⁶⁰ *Formación para el Servicio Social : Segundo Estudio Internacional, op. cit.*, págs. 7-8.

De continuo se vienen introduciendo mejoras, pero no hay todavía ningún motivo para pensar que, en los países que no enviaron representantes a los seminarios regionales, la situación general sea ahora distinta de la que existía cuando se emprendieron los dos estudios anteriores; en cambio los países que participaron en los seminarios han reafirmado recientemente que siguen tropezando con las mismas dificultades. Las limitaciones con que se enfrentan las escuelas de servicio social se deben, al parecer, a que, por lo general, no se aprecia la señalada contribución que aporta el servicio social

« a una mayor comprensión de los aspectos humanos que entraña la aplicación de medidas económicas y sociales de tal envergadura; a un enfoque más científico del problema del estímulo a la liberación de las aptitudes individuales para la ayuda propia y para prevenir o atenuar los efectos adversos que los cambios sociales ejercen sobre las familias, los individuos o la propia comunidad. »⁶¹

Porque no se reconoce la contribución que puede aportar el servicio social, son escasos los fondos que se obtienen y ello, a su vez, hace que sean limitados los medios para la formación; de igual modo, la insuficiencia de los sueldos y de las oportunidades de ascenso se traduce en desmedro de la calidad y cantidad del personal que se logra reclutar. Es decir que suele existir gran desproporción entre las exigencias del trabajo y la idoneidad, la formación profesional y la condición social de los trabajadores sociales.

A causa de esta situación básica, las escuelas de las diversas partes del mundo tropiezan, en mayor o menor grado, con los siguientes inconvenientes:

i) Un número insuficiente de candidatos entre los cuales se pueda hacer una selección, por lo que es necesario aceptar ciertos « riesgos ».

ii) La marcada superioridad numérica de las candidatas en la mayoría de los países, donde también se necesitan con urgencia hombres en el servicio social.

iii) Un desconocimiento general del servicio social, que tampoco se considera como una profesión; de ahí que la matrícula de las escuelas de servicio social sea reducida, los salarios bajos, las horas de trabajo muchas, las oportunidades de ascenso limitadas, y muy elevada la proporción de estudiantes que después de terminada su formación no se dedican al servicio social.

iv) Admisión, en los cursos de formación para el servicio social, de estudiantes que sólo han cursado estudios secundarios. Ello no tendría demasiada importancia si los estudiantes, previa selección cuidadosa, tuviesen la oportunidad de adquirir otros conocimientos antes de que se les aceptara (siempre que los estudios profesionales fuesen de duración suficiente), pero, en realidad, se les permite con frecuencia iniciar los estudios a los 17 ó 18 años cuando todavía no tienen suficiente madurez para emprender una verdadera formación profesional y, de todos modos, necesitan adquirir tantos conocimientos importantes sobre las materias fundamentales que no queda tiempo suficiente para enseñarles debidamente los métodos, las técnicas y la práctica del servicio social.

⁶¹ *Ibid.*, pág. 7.

v) El cuerpo docente que trabaja a tiempo completo es bastante reducido y ello supone una elevada proporción de estudiantes por cada profesor. También ocurre con frecuencia que el director de la escuela no es un trabajador social muy experimentado. De ese modo, el personal docente suele no tener tiempo ni conocimientos suficientes para discutir con los profesores e inspectores a tiempo parcial, analizar el contenido del plan de estudios y preparar el programa general, atender individualmente a cada estudiante, celebrar las necesarias entrevistas con los futuros candidatos, clasificar, registrar y analizar después esas entrevistas, leer, efectuar investigaciones y preparar artículos, libros de texto, material de clase, incluida la preparación y edición de las crónicas que se empleen en la enseñanza. Asimismo, cuando hay tan poco personal, es casi imposible que las escuelas participen debidamente en el adiestramiento del personal de las instituciones o de los trabajadores auxiliares o, incluso, concedan a sus miembros licencias periódicas para estudiar. La simple enumeración de algunas de las funciones propias del cuerpo docente de una escuela de servicio social demuestra cuán imposible es para la mayoría de éstas, con el material de que disponen en la actualidad, contribuir en forma adecuada al progreso de la investigación social y a la aplicación constante de los nuevos descubrimientos de las ciencias sociales y de la conducta, al mejoramiento de los métodos de servicio social y al perfeccionamiento de las técnicas.

vi) Debido a la elevada proporción de profesores a tiempo parcial se suele organizar un número excesivo de cursillos, a cargo de un número excesivo de instructores diferentes. Esos cursillos, que se refieren a varios aspectos de un tema determinado, a menudo no están coordinados entre sí. De todos modos, esa coordinación es muy difícil de conseguir, incluso mediante detenidas consultas, cuando los cursos están repartidos entre varios profesores a tiempo parcial.

vii) Asimismo, como quiera que en muchas escuelas el cuerpo docente a tiempo completo es bastante reducido, los profesores no pueden trabajar con los estudiantes en pequeños seminarios ni dirigirlos individualmente.

viii) Muchos instructores a tiempo parcial que ni son trabajadores sociales profesionales ni tienen gran experiencia del trabajo con estos últimos, con frecuencia, tampoco conocen a fondo la verdadera naturaleza del trabajo social ni saben en qué medida las materias que enseñan pueden contribuir a la formación de los estudiantes. Muchas escuelas están realizando esfuerzos considerables para que estos profesores participen en debates sobre el contenido, el equilibrio y el calendario de los diversos cursos del plan de estudios, así como sobre las relaciones que existen entre las materias fundamentales y la metodología y entre esta última y los trabajos prácticos. Cuando ha resultado posible organizar tales discusiones, se ha comprobado generalmente que han servido para estimular a los profesores a tiempo parcial a que presten mayor interés a su curso y comprendan cuál debe ser la naturaleza de la contribución que ellos han de aportar.

ix) Escasez de trabajadores sociales que tengan las necesarias calificaciones educativas y profesionales para dictar los cursos de metodología. Se forma un círculo vicioso cuando en un país determinado las escuelas no pueden dar formación de calidad suficientemente elevada para que sus

graduados, después de varios años de trabajos prácticos, puedan dedicarse a la enseñanza. Esa situación se viene remediando lentamente a medida que los trabajadores sociales cursan estudios académicos de servicio social en otros países y, después, regresan a su país para enseñar, y también a medida que se eleva el nivel académico en el país.

x) Escasez de servicios adecuados para los trabajos prácticos y falta de contactos entre el personal de las escuelas y los inspectores de los organismos. Este es probablemente el más importante factor con que tropieza el mejoramiento de la enseñanza para el servicio social, tanto numéricamente como en lo que hace a la elevación del nivel de estudios. Es, fundamentalmente, consecuencia de la escasez de organismos sociales que puedan y quieran facilitar personal de inspección y emplear a los estudiantes en trabajos prácticos. Esta escasez existe porque no es suficiente el número de organismos cuyas actividades tengan categoría suficiente para la formación de estudiantes; porque las instituciones existentes tienen a su servicio un número insuficiente de trabajadores sociales competentes para enseñar; porque con frecuencia en el país interesado hay grave escasez de inspectores calificados; porque no se emplean al máximo los que existen para aumentar su número y porque las instituciones no quieren o no pueden emplear el tiempo de su personal, sus servicios de secretaría y sus locales en la formación de estudiantes.

xi) Falta de material de enseñanza; es decir, de crónicas, revistas profesionales y libros de texto publicados en el propio país. Esta carencia también es consecuencia directa de la falta de recursos financieros, por lo que es difícil para el personal de la escuela o la institución de servicio social emprender estudios y análisis minuciosos de determinados problemas sociales o de los métodos de servicio social necesarios para preparar material de enseñanza verdaderamente profesional. Ello conduce inevitablemente a que se recurra en forma casi exclusiva a los textos y a la documentación de otros países. Algunos de estos textos se refieren a principios universales, pero aun en ese caso suele ser difícil traducirlos o aun adquirirlos, porque por lo general son muy caros. La escasez de buenas bibliotecas hace también que muchos de los conocimientos objetivos deban inculcarse en las conferencias y en las clases.

xii) Muchas escuelas tienen una matrícula muy reducida. Esta circunstancia, añadida a la cuantía de los gastos generales (con inclusión de buenos servicios de biblioteca) es, quizás, una de las razones por las cuales las escuelas no tienen recursos adecuados. Esta reducida matrícula significa también que los estudiantes y el cuerpo docente tienden a encerrarse en sí mismos y carecen del necesario estímulo intelectual. La magnitud óptima varía según los objetivos; por ejemplo, dependerá de la proporción de estudiantes por cada curso, la proporción entre los estudiantes y el espacio disponible, los servicios de secretaría y el personal docente a tiempo completo. Es muy posible, sin embargo, que muchas escuelas no tengan la magnitud óptima desde el punto de vista económico, en lo que hace a diversos aspectos, y su funcionamiento es, por lo tanto, demasiado dispendioso, pese a que se costea con recursos insuficientes. Al final del presente estudio se propone que en cada país se tomen medidas apropiadas para estudiar las escuelas

de servicio social desde este punto de vista, a fin de descubrir la magnitud más conveniente, teniendo presentes las necesidades de personal a tiempo completo y a tiempo parcial, los locales, los servicios de secretaría, registro de casos, biblioteca, calefacción, iluminación, así como los servicios previstos para realizar trabajos prácticos bajo vigilancia. Podría resultar necesario, entonces, tomar varias disposiciones, incluso organizar campañas de reclutamiento y proporcionar más ayuda financiera, a fin de que las escuelas estén en condiciones tales que no sólo dispongan de los recursos de que ahora carecen, sino que puedan también utilizarlos de la manera más económica posible.

xiii) Asimismo, parece que algunas escuelas dispersan sus recursos en forma excesiva, pues organizan cursillos especializados y cursos que no son parte de la formación profesional para el servicio social. Esos cursillos muy especializados, que preparan a estudiantes para alguna esfera particular del servicio social, por ejemplo, el bienestar rural o el trabajo social en la industria, pueden acabar con la unidad del servicio social, ya que en ese caso se insiste más en el ambiente en sí que en los procesos del individuo, del grupo y de la comunidad aplicados a circunstancias diversas. Además, el número de estudiantes que se matriculan en esos cursos es con frecuencia insuficiente para realizar un estudio serio, específico y comparativo del ambiente, y vincular ese estudio con los conocimientos básicos acerca del funcionamiento del individuo, del grupo y de la comunidad en relación con las actividades del servicio social profesional. En algunos países, además de esos cursillos especializados, las escuelas de servicio social organizan cursos en que los estudiantes se preparan para otra clase de ocupaciones, por ejemplo, biblioteconomía, trabajos de secretaría, enfermería sanitaria. Algunas de estas ocupaciones tienen un contenido social, en cuanto a otras, nada justifica su inclusión en el programa de una escuela de servicio social. Ello significa, a todas luces, que los directores, ya abrumados de trabajo, deben ocuparse de varios cursos sobre materias muy diferentes, que requieren preparaciones muy distintas. Se propone que las autoridades competentes estudien la posibilidad de concentrar los cursos especializados, cuando éstos, en vista de las circunstancias locales, se consideren indispensables, de manera tal que alcancen el más alto nivel posible y que puedan servir para formar un núcleo de estudios avanzados. Podría también resultar conveniente excluir de las escuelas de servicio social los cursos que no se refieren específicamente a este último. Ello no impediría necesariamente que el personal de las escuelas de servicio social prestase asesoramiento y diese clases sobre ciertos aspectos sociales relacionados con tales cursos.

Se propone que las escuelas de servicio social revisen la estructura general y el contenido de sus planes de estudios teniendo en cuenta los criterios educativos y el programa básico propuesto en el presente estudio. El objeto de esa revisión es determinar cuáles son los cursos que se pueden suprimir o reducir, cuáles se han de añadir, cuáles se pueden aunar, así como su distribución más conveniente dentro del plan general de estudios. La revisión ha de comprender un análisis del contenido de los cursos de metodología y de las relaciones que guardan éstos con las materias fundamentales, así como un examen de las disposiciones que acerca de los trabajos prácticos hayan de adoptar de común acuerdo la escuela y las instituciones,

a fin de determinar dónde hay que introducir mejoras. Tal revisión, que requeriría la participación de personal a tiempo parcial, inspectores, directores de instituciones, asociaciones profesionales y, posiblemente, la cooperación de los departamentos gubernamentales competentes, puede constituir una experiencia alentadora, con cuya ocasión, gracias al intercambio de puntos de vista y al examen de problemas comunes desde ángulos diferentes, podrían surgir nuevas ideas y aparecería en una nueva y más amplia perspectiva todo el alcance de la enseñanza profesional para el servicio social. Ello puede ayudar a los interesados a ver más claramente los objetivos de la enseñanza profesional y a apreciar todo lo que esto significa para la escuela y las instituciones que trabajan en colaboración con ella.

En los países en que, por diversos motivos, las propias escuelas de servicio social no puedan hacer tal revisión general, la autoridad pública competente podría efectuarla aplicándola a toda la nación. Una encuesta de esa índole debería hacerse además con miras a determinar los medios de utilizar lo mejor posible, en todo el país, los escasos recursos existentes, a fin de aumentarlos. Entre esos recursos figuran los profesores de metodología de servicio social, inspectores, profesores competentes para las materias fundamentales y material de enseñanza. No cabe duda de que en algunos países se lograría, entre otras cosas, poner de manifiesto la necesidad de facilitar recursos financieros adicionales para las escuelas y sueldos más elevados para los trabajadores sociales. Desde luego, ello plantea problemas casi insolubles cuando los recursos económicos son muy limitados. Sin embargo, se ha de tener en cuenta que tales gastos se verán compensados en parte, pues gracias a ellos se podrá remediar el despilfarro que ocasionan la insuficiencia y la incompetencia del personal en los servicios sociales.

CONCLUSIÓN

En el presente capítulo sólo ha sido posible exponer un breve panorama de las tendencias actuales en la formación para el servicio social. El propósito era preparar el terreno para un estudio más detallado, que se llevará a cabo en los capítulos siguientes, acerca del contenido de esa enseñanza en todos los niveles y de algunos de los problemas que se plantean en materia de educación. Por lo tanto, los temas tratados brevemente en la reunión de expertos de Munich y en los seminarios regionales se examinarán a continuación con más detenimiento. Con ello se pretende facilitar la discusión entre las escuelas de servicio social, las instituciones sociales públicas y privadas, y las asociaciones de trabajadores sociales profesionales de diferentes países, las que podrán examinar y puntualizar, a fin de aplicarlas en la práctica, las sugerencias generales acerca del contenido y la estructura del plan de estudios que se consignan en las conclusiones de los seminarios regionales y en el presente estudio.

CAPITULO II

LA NATURALEZA DEL SERVICIO SOCIAL :
UNA NUEVA PROFESION

INTRODUCCIÓN

Antes de examinar la educación necesaria para el servicio social, es conveniente precisar la esfera de actividades del servicio social y su naturaleza, si bien ocurre con el servicio social lo que con algunas otras profesiones, a saber, que hasta cierto punto, su naturaleza se va descubriendo con las diversas aplicaciones de los servicios de trabajadores sociales. Esta última expresión se usa a menudo en un sentido amplio que abarca tanto a las personas que se ocupan en reformas sociales como a los trabajadores sociales profesionales. En el presente estudio el término se usa únicamente en la segunda acepción.

Muchos alegan que a pesar de la imprecisa delimitación, condición característica de toda profesión en proceso de crecimiento, existe actualmente un núcleo identificable y transmisible de teoría y de práctica por cuanto los procedimientos del servicio social con individuos (trabajo por casos) con grupos (trabajo por grupos) y con comunidades (organización de la comunidad) han sido sistematizados hasta el punto de que el servicio social puede aplicarse a ambientes y circunstancias sociales y económicas variados. Hay todavía mucho que aprender y que poner en práctica, pero :

« Hemos avanzado más y más en lo que atañe a la definición del aspecto específico del hombre que es objeto de las actividades del servicio social, a saber : el hombre en su interdependencia con su ambiente social y humano, el hombre en sus relaciones sociales. Hemos ido descubriendo progresivamente que, puesto que nos ocupamos directamente sólo de una parte del total, debemos colaborar con los especialistas en otras esferas para que nuestro servicio sea válido y fructífero. »¹

El análisis que figura en el primer estudio internacional de formación para el servicio social se cita en otro pasaje (pág 69). Dicho análisis constituye un intento de inferir de la práctica realizada en todo el mundo, la naturaleza de las actividades de servicio social. Esa naturaleza se va precisando a medida que las organizaciones sociales, escuelas de servicio social y asociaciones profesionales exploran la amplitud y la trascendencia cada vez mayores de las actividades que el servicio social puede abarcar, definiendo los principios inherentes a la práctica y profundizando y concretando la teoría. En este capítulo nos proponemos precisar factores comunes en la práctica de las diversas formas de servicio social, como preliminar necesario para el examen del contenido de la educación para el servicio social. Eso se hará primeramente respecto del servicio social en general y a continuación respecto del trabajo por casos, del trabajo por grupos y de la organización de la comunidad. No se discutirá con detalle la administración,

¹ Swithun Bowers, « Social Work as a Helping and Healing Profession », *Social Work* (Nueva York), enero de 1957, pág. 59.

la planificación social, la investigación ni la enseñanza, ya que, aunque indispensables para la práctica del servicio social, no son métodos privativos del mismo. Por último, teniendo en cuenta los resultados de ese análisis, se intentará determinar lo que es común a todo el servicio social y luego considerará hasta qué punto el servicio social se halla en proceso de convertirse en una profesión.

COMPONENTES ESENCIALES DEL SERVICIO SOCIAL

Se reconoce generalmente que son del dominio del servicio social las relaciones sociales, la correlación entre los individuos, los grupos y su medio social y, más concretamente, las tensiones externas e interiores que pueden producirse en dicha correlación y que pueden redundar en perjuicio del funcionamiento social normal.

« Los objetivos de todos los métodos del servicio social... son similares. La finalidad de todos ellos es eliminar los obstáculos que se oponen al crecimiento, favorecer el libre juego de las potencialidades, y la utilización cabal de los recursos internos, desarrollar la capacidad para organizar la propia vida (la del individuo, del grupo o de la comunidad) y la aptitud para funcionar como unidad integrada... Tal es en substancia el fin que todos los trabajadores sociales persiguen. »²

Definir la función de los trabajadores sociales en tales términos parecería indicar que se pretende atribuirle una amplitud desmedida. Pero cabe advertir que dentro del ámbito de las relaciones sociales lo que incumbe primordialmente al trabajador social es la prevención, por ejemplo mediante actividades de grupo o contribuyendo al establecimiento de normas destinadas a impedir la disolución social, o ayudando en los casos en que las relaciones sociales y las existencias personales están atenuadas o en peligro. Por lo tanto:

« el servicio social tiene dos esferas principales de actividades y dos objetivos fundamentales, a saber : bienestar económico y físico o un nivel de vida « sano y decoroso » y oportunidades para el crecimiento social, logrados mediante relaciones y experiencias satisfactorias. Todas las profesiones pueden invocar un interés en tales objetivos, pero no hay duda que el servicio social ocupa una posición particular que incluye a ambos, ya que existe correlación entre los factores de la seguridad económica y social y los de la conducta individual. Esa integración es la que ha dado forma consistente al servicio social y le ha dado sus características distintivas si no privativas; es el origen de sus complejidades, de sus frustraciones, de su fascinación y de sus exigencias. »³

Las relaciones del individuo y de la sociedad en que vive son el tema primordial del servicio social. Los trabajadores sociales, por lo general, consideran que tienen la obligación de entender a fondo las condiciones sociales y de ejercer su influencia en pro de las reformas económicas y sociales, además de la de ayudar a los individuos y a los grupos.

² Murray Ross, *Community Organization : Theory and Principles* (Nueva York, Harper and Bros., 1955), pág. 61.

³ Gordon Hamilton, *Theory and Practice of Social Casework* (Columbia University Press, Ed. rev., 1951), pág. 12.

En esta corriente constante pero muy cambiante de las relaciones sociales que vinculan al individuo y su medio entre sí en una trabazón movедiza, el individuo procura mantener equilibrios que sean a la vez satisfactorios para él y socialmente aceptables. La ruptura o la frustración de tales equilibrios, por motivos que tanto pueden hallarse dentro como fuera del individuo, son precisamente lo que interesa en forma directa al servicio social que puede ayudar al individuo a restablecer el equilibrio o a encontrar un equilibrio más satisfactorio que el anterior, con los recursos pertinentes del individuo y de la comunidad. El equilibrio de un individuo puede alterarse de muchas maneras distintas y son muchos también los modos de restablecerlo. El trabajador social interviene donde el uso de una técnica en la comprensión de las relaciones sociales y de conducta y del conocimiento de otros recursos de la comunidad, constituyen la forma más efectiva de actuar. El restablecimiento o mejoramiento del equilibrio entre la persona y la sociedad pueden, naturalmente, requerir la ayuda de servicios profesionales diversos y, por tanto, el trabajo combinado de miembros de distintas profesiones.

« Por lo tanto, los trabajadores sociales deben comprender la correlación entre personalidad y medio, entre tensiones interiores y presiones externas. Deben comprender la acción de las fuerzas psicológicas y culturales en el ámbito socioeconómico. Además, deben tener los conocimientos y la pericia necesarios para trabajar en colaboración con el complejo de instituciones y organizaciones sociales, dentro de su profesión y fuera de ella. En toda la práctica del servicio social la atención se concentra de modo insistente en la relación entre las fuerzas y potencialidades interiores del hombre y las presiones y exigencias externas, en función de su adaptación social... Los padres, parientes, amigos, asociados, maestros, médicos y psiquiatras desempeñarán un papel más directo que el trabajador social en la tarea de reformar al individuo. Otros agentes, tales como los organismos gubernamentales o las fuerzas económicas y sociales, desempeñarán un papel más directo en la tarea de modelar las condiciones de su vida. El trabajador social interviene entre ambos usando lo que cada uno de ellos puede ofrecer para mejorar la situación. »⁴

La dificultad de precisar la naturaleza del servicio social se debe en parte al hecho de que al concentrar su interés en las relaciones sociales del individuo en sí, su esfera de actividad resulta ser exactamente el mismo ámbito en el que la mayoría de las personas actúa durante toda la vida en virtud de su naturaleza humana. Todo el mundo se interesa profundamente en sí mismo, en los demás y en su ambiente social. Por lo tanto, todos creen, con más o menos fundamento, que conocen la materia. El hombre común puede creer, en determinados momentos de su vida, que sabe algo sobre las enfermedades, sobre la educación, sobre derecho o sobre psiquiatría, pero cuando se trata de que cualquiera de esas disciplinas se convierta en medio de ganar la vida, se verá forzado a reconocer que es lego en la materia, que el conocimiento y la capacitación que posee son escasos y que debe someterse a la disciplina de la formación profesional. Sin embargo, no ocurre lo mismo

⁴ Charlotte Towle, « Curriculum Development », *Social Work Journal* (Nueva York), abril de 1949, pág. 69.

cuando se trata de aquella parte de la vida total que el servicio social pretende abarcar. Eso significa, en otras palabras, que el servicio social procura descubrir y que se reconozca su identidad profesional, en un terreno en el que todo el mundo es un aficionado, más o menos ilustrado. Por ello, no hay en esta materia una distinción neta entre los conocimientos superficiales del hombre lego y la ciencia y la experiencia del profesional, como la hay, por ejemplo, en cirugía o en arquitectura, sino más bien una acumulación continua de conocimientos y técnicas relativas al arte de vivir en el que nadie es enteramente un profano, y respecto del cual algunas personas invocan ahora una capacidad profesional para ayudar a los demás. Este traslado de las relaciones humanas del dominio común a la práctica profesional se aplica por igual a los tres métodos de servicio social: trabajo por casos (acción social con individuos), trabajo por grupos (acción social con grupos) y organización de la comunidad (acción social en la comunidad). Existe, además, el problema de que los trabajadores sociales en el ejercicio de su profesión no tienen instrumentos propios ni aparatos, ni recetas, ni técnicas visibles sino que por el contrario manejan por lo general los intangibles de los sentimientos y de las relaciones. « El servicio es ciertamente real pero elude el reconocimiento inmediato como actividad profesional porque no tiene la calidad tangible del servicio que presta por ejemplo un médico al operar un apéndice o una enfermera al tomar la temperatura... Además, prestar ayuda no es en modo alguno privativo del servicio social. »⁵ Otra dificultad se deriva del hecho de que el funcionamiento del cuerpo, por ejemplo, tiene un carácter universal que hace posible uniformar el conocimiento y la técnica de tal modo que éstos pueden aplicarse eficazmente en cualquier parte del mundo; pero no ocurre lo mismo cuando se trata del servicio social, a causa de su componente cultural. La comprensión y los conocimientos técnicos necesarios para el trabajo dentro de la cultura de un pueblo o incluso dentro de una subcultura en una sociedad determinada son indispensables para una práctica eficaz del servicio social. En otras palabras, no es posible estudiar cabalmente un individuo, un grupo o una comunidad y sus relaciones sociales ni prestarles una ayuda eficaz si no se entienden sus premisas y sus valores culturales. Desde luego, eso no significa que no haya elementos universales en el servicio social profesional sino que ciertas premisas sobre una determinada conducta, válidas en una cultura no lo son necesariamente en otra.

En diferentes partes del mundo se está procurando descubrir cuáles son los elementos de los principios, las técnicas, los métodos y el enfoque del servicio social en los Estados Unidos que se pueden aprovechar y aplicar en otros países. Por ejemplo, el principio del derecho de autodeterminación del cliente ha sido interpretado de modo diferente en las culturas en que se da importancia primordial a la vida y responsabilidad de la familia y del grupo. Los términos trabajo por grupos y organización de la comunidad no tienen connotación peyorativa, pero el término « trabajo por casos », evoca, para algunos, asuntos patológicos y a veces se ha alegado que no es pertinente cuando se aplica a situaciones de pobreza general. Por lo

⁵ Katherine Kendall, « Basic Content in Professional Education for Social Work », *International Social Work* (Bombay), abril de 1958, pág. 30.

general, se hace ahora una distinción entre el trabajo por casos consistente en remediar problemas individuales relativos a relaciones personales y sociales, y el trabajo por casos (o como a veces se le denomina en la India: enfoque individual) cuyo objeto es lograr una mejor comprensión del funcionamiento de la personalidad individual gracias a la cual el trabajador social ha de poder contribuir, con su conocimiento de las necesidades, aspiraciones y motivaciones humanas, a la aplicación de programas en gran escala. El trabajo directo con los individuos permite también a los trabajadores sociales reunir y facilitar información exacta sobre las deficiencias sociales y económicas.

CARACTERÍSTICAS DE LAS ORGANIZACIONES SOCIALES DESDE EL PUNTO DE VISTA DEL SERVICIO SOCIAL

Ha contribuido también a que resulte confuso el concepto que se tiene de la función del trabajador social, el hecho de que las propias organizaciones sociales en general se establecen para remediar algún mal social concreto que no se había combatido anteriormente. Eso significa que algunos aspectos del organismo en sí mismo y de sus métodos suponen un diagnóstico previo de las necesidades personales y de las relaciones sociales. Ello, por una parte, confirma lo que se ha dicho sobre el hecho de que todo el mundo se considera un aficionado competente cuando se trata de relaciones humanas. Por otra parte, ese mismo hecho se suele invocar para sustentar la opinión de que un trabajador que no tiene ninguna formación profesional y pertenece a un medio social aproximadamente similar al de los clientes que trata, puede, después de algunos años de experiencia, prestar un servicio tan bueno como el del trabajador social profesionalmente calificado. Tal afirmación plantea la cuestión del carácter de los servicios que la organización espera del trabajador y hasta qué punto la organización conoce la red compleja de relaciones psicosociales en la que procura prestar una ayuda útil. El argumento básico a favor de la educación profesional de los trabajadores sociales es que actualmente existe ya un conjunto considerable de conocimientos transmisibles en materia de ciencias sociales y de la conducta, en relación con los cuales los trabajadores sociales han adquirido una cierta experiencia técnica que también ha sido sistematizada hasta un punto que la hace transmisible mediante la práctica dirigida y la enseñanza. El resultado es que, si bien el aficionado competente y el trabajador social sin formación profesional pueden, con prudencia y habilidad, lograr buenos resultados, no pueden sin embargo comprender a las personas que se hallan en dificultades y los problemas que se les plantean, de modo tan preciso ni tan cabal, ni pueden usar deliberadamente de las relaciones individuales y de grupo con la misma destreza y eficacia, que el trabajador con formación profesional. La intuición y la experiencia son de gran importancia en sí, pero el trabajador sin formación profesional tiene una tendencia peligrosa a generalizar basándose en datos inadecuados, a ver las cosas superficialmente, a confiar en métodos empíricos, consejos o amonestaciones o incluso en una dirección autoritaria o a ofrecer una forma vaga de ayuda que no resuelve ni alivia problemas específicos, y a elevar los prejuicios y las preferencias o antipatías a la categoría de prin-

cipios. Resumiendo, el trabajador sin formación profesional por lo general carece de los conocimientos básicos y de la conciencia de sus capacidades que el trabajador capacitado ha tenido que adquirir forzosamente en mayor o menor grado.

Es necesario ahora señalar las características particulares de cada uno de los métodos de servicio social antes de pasar a precisar los elementos comunes a todo el servicio social, y examinar si se halla o no en proceso de convertirse en una profesión ⁶. Al mismo tiempo, es necesario determinar la unidad que existe dentro de la aparente diversidad del servicio social.

ACCIÓN SOCIAL CON INDIVIDUOS (TRABAJO POR CASOS)

En el estudio retrospectivo se alude brevemente a la evolución del trabajo por casos como campo sistemático de práctica y estudio. Tal evolución se está recapitulando en diferentes países y en diversas organizaciones dentro de esos países. El uso del término « trabajo por casos » se ha generalizado pero se aplica a actividades diferentes según el concepto que se tiene de su naturaleza. Se lo emplea por lo menos en las tres acepciones siguientes:

1) En el sentido de trabajo con « casos » individuales que requieren ayuda económica, convalecencia, hospitalización, etc. Este trabajo consiste principalmente en determinar la medida en que las personas tienen derecho a tal ayuda o en facilitar la prestación de servicios a la gente mediante arreglos apropiados para cada caso individual.

2) En el sentido de « bienestar » individual. Ya no se trata de « casos » que requieren algo tangible, sino de « casos » que requieren protección. Los servicios de « bienestar » atienden de manera más especial al individuo que ha de recibir la asistencia enderezada a suscitar su bienestar. Esto significa que la organización espera que el trabajador tendrá en cuenta de modo muy particular los sentimientos del beneficiario. Este tipo de « trabajo por casos » también suele llevarse a cabo mediante una serie de contactos aislados efectuados por diferentes trabajadores, sin continuidad o sin una dirección consciente de la correlación, o sin buscar soluciones mediante tratamiento. Puede por lo tanto terminar *ex abrupto* o continuar de modo indefinido sin que se analicen los resultados. Se supone, al parecer, que su declarado carácter benéfico es una garantía de que sus efectos serán buenos.

3) En el sentido de trabajo con individuos en situaciones de tensión personal y social. En ese sentido el trabajo por casos supone una relación profesional continua, un método de acción dinámica mutua entre el trabajador y el cliente, que se usa deliberadamente con fines de tratamiento social y que se deriva de un estudio de la persona en la situación particular en que se encuentra, de los problemas que más la afectan y de la manera

⁶ En los textos de los distintos países existen muchas definiciones del servicio social. Las que se dan en este capítulo son citadas con frecuencia. Véase, por ejemplo, Berta Carreño de Ferreti, *Apuntes de Servicio Social Profesional*. Santiago, Editorial Universitaria, S. A., 1957. Véanse también las definiciones procedentes de 33 países en *Estudio Internacional sobre la Formación para el Servicio Social*, E/CN.5/196.

en que puede ayudársela a resolverlos, mediante el uso de sus propios recursos y de los de la comunidad.

La tercera acepción del término es la única que se aplica al trabajo por casos en el sentido profesional. En ese sentido consiste primordialmente la oferta de un servicio profesional como tal, que, para lograr su propósito de ayudar a los individuos en los distintos aspectos del funcionamiento social, hace uso de los servicios sociales pertinentes y de otros recursos de la comunidad. Las otras categorías más elementales de servicio social son también necesarias para el funcionamiento de los servicios de bienestar social total, y son objeto de estudio desde un punto de vista diferente en el capítulo que trata de los trabajadores auxiliares.

Pueden contribuir a precisar el carácter de ese trabajo en su forma profesional, algunas de las definiciones del trabajo por casos generalmente aceptadas. La definición de Mary Richmond, citada con mucha frecuencia y que todavía es válida, es la siguiente: « El arte de hacer diferentes cosas para diferentes personas y con ellas, en cooperación con ellas, para lograr al mismo tiempo su propia mejora y la de la sociedad »⁷. La misma autora ha considerado que el trabajo por casos consiste en « procedimientos que desarrollan la personalidad mediante ajustes conscientes, individuo por individuo, entre las personas y su medio social »⁸. El Padre Swithun Bowers, Director de la Escuela de Bienestar Social de la Universidad de Ottawa, no sólo ha reunido un cierto número de definiciones⁹, sino que ha propuesto también una definición propia que ha tenido gran aceptación. Dicho autor sugiere que el « trabajo social por casos es un arte en el que se usa el conocimiento de la ciencia de las relaciones humanas y la técnica de las relaciones para movilizar las facultades del individuo y los recursos de la comunidad capaces de producir un mejor ajuste entre el cliente y la totalidad o parte del ambiente en que vive »¹⁰. Esta definición, en la que todas las palabras son significativas en sí y en su relación con las demás, pone claramente de relieve la relación creativa basada en el conocimiento y las técnicas, que constituye el arte del servicio social, pero que va más allá ya que usa los servicios de bienestar social y otros recursos de la comunidad, organizados o espontáneos, para producir un mejor ajuste entre el individuo y su medio ambiente, no un ajuste del individuo al medio, sino un ajuste mutuo entre ambos, ajuste que supone modificaciones en las relaciones sociales y una adaptación mutua entre el individuo y su medio físico, una serie de concesiones por ambas partes para lograr un mejor equilibrio total. « De aquí que sea necesario considerar el trabajo por casos más bien como un proceso en que se ayuda al individuo no sólo a ajustarse al *status quo* sino a colaborar activamente en el proceso de cambio y síntesis con su

⁷ Mary E. Richmond, *The Long View* (Nueva York, The Russell Sage Foundation, 1930), págs. 374-75.

⁸ Mary E. Richmond, *What is Social Case Work?* (Nueva York, The Russell Sage Foundation, 1922), págs. 98-99.

⁹ Swithun Bowers, « The Nature and Definition of Social Casework », *Principles and Techniques in Social Casework*. Cora Kasius, ed. (Nueva York, Family Service Association of America, 1950), pág. 127.

¹⁰ Swithun Bowers, « The Nature and Definition of Social Casework », *Journal of Social Casework* (Nueva York), Vol. XXX, N.º 10, diciembre de 1949, pág. 417.

ambiente que continuamente se modifica y reviste formas nuevas »¹¹. Para mayor claridad puede citarse también una reciente definición inglesa: « Trabajo por casos es un servicio profesional que se ofrece a todos los que desean que se les ayude a resolver sus problemas personales y familiares. Su objetivo es aflojar las tensiones y ayudar al cliente a conseguir un mejor ajuste personal y social. Su método de trabajo consiste en estudiar el individuo en su medio social, establecer una relación cooperativa con él y en aprovechar tanto los recursos del individuo como de los de la comunidad, para lograr esos objetivos »¹². Otra definición, que procede de América Latina, dice lo siguiente:

« El servicio social profesional trata de ayudar al individuo que se encuentra ofuscado, desorientado o desadaptado, llevándolo a hacer una autovaloración, lo más exacta posible, de sus capacidades y limitaciones y de sus propios rasgos diferenciales; con este fin acepta y estimula dichos rasgos y con ellos la libertad consecutiva de que el individuo puede hacer uso creador y responsable de dichos rasgos en medio de las realidades presentes de su vida, cualesquiera que éstas sean... »¹³

Otra definición, procedente de Francia, dice que « el trabajo por casos no es como algunos afirman, una ayuda psicológica destinada a resolver problemas psicológicos (que contraponen a la ayuda material o distinguen de ella, sino que es una forma de ayuda total (*aide totale*), que en todos los casos, sin excepción, tiene en cuenta los factores psicológicos para garantizar la eficacia de la ayuda de que se trate: material, financiera, sanitaria, moral »¹⁴. Las distintas definiciones ponen de relieve diferentes aspectos, pero como dice Gordon Hamilton:

« Las premisas fundamentales en todas las definiciones aceptadas son: el individuo y la sociedad son interdependientes; las fuerzas sociales influyen sobre la conducta y las actitudes del individuo, permitiendo oportunidades de desarrollo de la propia personalidad y una contribución al mundo en que vivimos; no sólo todos los problemas son psicosociales, ya sean interiores o externos, sino que la mayor parte de los problemas que se tratan en el trabajo por casos son interpersonales, es decir, que por lo general en el tratamiento del individuo se hallan implicadas más de una persona, sobre todo en el trabajo por casos que se refiere a la unidad familiar; el cliente es un participante responsable que interviene en cada fase de la solución de estos problemas. La base del procedimiento propio del trabajo por casos la constituye el uso consciente y controlado de las relaciones del cliente para lograr las finalidades del tratamiento. »¹⁵

Lo que importa para los fines de la presente exposición es el concepto de que el trabajo por casos consiste en el uso consciente de la acción mutua

¹¹ Manu M. Desai, « Social Casework and Cultural Problems », *The Indian Journal of Social Work* (Bombay), Vol. XVII, N.º 3, diciembre de 1956, pág. 191.

¹² Evelyn Davison, « The Shape of Things to Come », *Case Conference* (Londres), junio de 1956, pág. 32.

¹³ Berta Carreño de Ferreti, *Apuntes de Servicio Social Profesional*, op. cit., pág. 124.

¹⁴ « Compte rendu du cours de casework et de psychologie dynamique », *Informations Sociales* (Paris), 11.º año, N.º 10, noviembre de 1957, pág. 1169.

¹⁵ Gordon Hamilton, *Theory and Practice of Social Casework*, op. cit., pág. 22.

entre personas para producir ciertos resultados beneficiosos. Contribuye a precisar este sistema la aplicación de la psicología y sociología dinámicas al estudio de un número considerable de casos individuales, de lo cual se deriva un método que se aplica con una eficacia cada vez mayor a medida que las técnicas de trabajo por casos se concretan y perfeccionan¹⁶. El trabajo por casos es sólo uno de los métodos del servicio social pero muchos trabajadores sociales afirman que, en vista de que el bienestar individual es siempre el objetivo final del servicio social, es necesario que todos los trabajadores sociales ya se ocupen en trabajo por grupos, en organización de la comunidad, en administración social, en planificación social o en investigación social, tengan cierta preparación en la técnica del trabajo por casos para que puedan trabajar con individuos y entenderse con ellos.

ACCIÓN SOCIAL CON GRUPOS (TRABAJO POR GRUPOS)

Lo que se ha dicho anteriormente sobre trabajo por casos, considerado como utilización deliberada de los actores que intervienen en la acción recíproca, entre las personas, puede también decirse del trabajo por grupos. Sin embargo, hay que hacer aquí también una distinción entre las diferentes aplicaciones del mismo término. Tal como el trabajo por grupos se practica en varias partes del mundo, su objetivo tiende a ser alguna finalidad concreta de carácter social o un programa de educación más que el estudio sistemático y la utilización deliberada de los factores de las influencias mutuas entre los individuos que componen el grupo. En otras palabras, se trata de varios tipos de trabajo con grupos, más que de utilización de fenómenos propios de los grupos, sistemáticamente estudiados y usados como medios para un fin determinado.

El trabajo por grupos difiere del trabajo por casos en que no se refiere necesariamente a situaciones tensas y en que no se procura remediar con él faltas de adaptación, aunque se reconoce cada vez más que algunos problemas que se plantean en la correlación y que constituyen barreras capaces de impedir al individuo la participación normal en las actividades de la vida social, se resuelven de modo más eficaz con el trabajo por grupos que con el trabajo por casos individuales. La esencia del trabajo por grupos es el uso deliberado y dirigido de las correlaciones dentro del grupo, ya sea un grupo que respondía a un « interés » común, o grupos « sociales » o grupos cuya finalidad sea resolver sus propios problemas o algunos de los de la comunidad, o grupos educativos o que se hallen dentro del marco de alguna institución. Este conocimiento y uso deliberado del tratamiento del grupo tiene también valor en aquellos casos en que las personas trabajan juntas, bien en la industria o en alguna otra esfera administrativa, y viven juntos como en el caso de una vecindad.

« ... La esencia del trabajo por grupo como aspecto del servicio social de cualquier tipo es tal vez que, ya sea su objeto instructivo o recreativo, debe estar enderezado también a ampliar la esfera de acción de la per-

¹⁶ Son muchas las descripciones de las técnicas de trabajo por casos. Para una de procedencia oriental véase G. R. Banerjee, « Medical Social Work in India », *Social Welfare in India* (Nueva Delhi, The Planning Commission, 1955), págs. 377-378.

sonalidad de sus miembros y de este modo ampliar el alcance y la riqueza de sus contactos humanos. »¹⁷.

El trabajo de grupo es también « un método mediante el cual el trabajador hace que varios tipos de grupos puedan funcionar de tal modo que tanto la correlación entre los grupos como los programas de actividades contribuyan al crecimiento del individuo y al logro de fines sociales convenientes »¹⁸. O, como se expresa en otra definición, « cuando hablamos del servicio social de grupo como proceso nos referimos al desarrollo de un individuo a través de su asociación voluntaria con un grupo y al crecimiento social de ese grupo a través de cierto transcurso de tiempo »¹⁹. Es decir, pues, que el trabajo se concentra en el individuo dentro del grupo y en el grupo como parte de la sociedad. El objetivo es dar al individuo una experiencia satisfactoria en las relaciones de grupo que puedan contribuir a su desarrollo y capacitarle, en esa forma, para hacer una contribución más positiva a la vida de la sociedad a la que pertenece. Esto es verdad especialmente en el caso de grupos infantiles de juego y grupos juveniles que ayudan a los niños a abrirse el camino que conduce al mundo adulto. Tal experiencia puede ser también un fin en sí misma, como en el caso en que un grupo juvenil decide representar una obra teatral, o un medio para afianzar el sentimiento de grupo como en el caso de la experiencia global de pertenecer a una organización juvenil, o un medio para conseguir otros fines externos, tal como el caso en que un grupo decide entablar relaciones con otros grupos o intenta por otros medios conseguir algún otro objetivo mediante relaciones entre el grupo y la comunidad.

Ello supone que el trabajador por grupos se haga cargo perfectamente de su propia función en la situación y del alcance de esa función así como de los fines que persigue el trabajo por grupos y de los medios para lograrlos. Esos fines son complejos.

« Hemos considerado siempre el trabajo por grupos como medio de hacer efectivas aquellas capacidades latentes dentro del individuo que están encaminadas a profundizar sus contactos con los demás. Pero puede ser provechoso considerarle como un medio para producir « sociedades abiertas », ya sea en el sentido interno o en el externo. Si como resultado de los contactos con los demás, el individuo se libera hasta un cierto punto de prejuicios, hostilidades y ansiedades y puede expresar su altruismo hacia sus semejantes, el carácter de la vida de grupo cambiará indudablemente. Si el miembro del grupo puede comprender a los demás miembros sin que sus propias dificultades personales alteren esa comprensión, es decir, si puede formar un juicio relativamente objetivo de las necesidades y de la naturaleza de los demás, es probable que el grupo en su conjunto tenga una estructura más abierta y esté inspirado por un espíritu más amplio. Esto a su vez hará mucho más fácil la asimilación de nuevos miembros. »²⁰

¹⁷ Adam Curle, « Dynamics of Group Work », *Social Group Work in Great Britain*. Peter Kuenstler, ed. (Londres, Faber and Faber, 1950), pág. 141.

¹⁸ Dorothea Sullivan, *Readings in Group Work* (Nueva York, Association Press, 1952), pág. 420.

¹⁹ María Umaña, *Servicio Social de Grupo* (Santiago, Editorial Universitaria, S.A., 1957), pág. 5.

²⁰ Adam Curle, *op. cit.*, págs. 145-146.

Un trabajador por grupos es por lo tanto uno que usa el conocimiento de los procesos propios del grupo y las técnicas correspondientes, para trabajar con el grupo y los individuos que lo componen a fin de ayudarlos a que tengan una participación más satisfactoria y en algunos casos a definir y conseguir objetivos. Esos objetivos pueden variar desde las actividades de un programa a la discusión de problemas comunes al grupo o de problemas personales, por ejemplo cuando un grupo de madres decide discutir problemas de disciplina en la educación de sus hijos, o cuando miembros de una comunidad se reúnen para discutir y resolver problemas que los atañen. Una de las ventajas de esta última forma de trabajo de grupo consiste en que los miembros del grupo descubren que otros tienen los mismos problemas, temores y ansiedades que ellos mismos. El hecho de expresar tales tensiones y de comprobar que otros también las padecen, contribuye a aminorarlas y a menudo resulta posible desmenuzarlas y aun resolverlas mediante una discusión celebrada bajo una dirección idónea. La experiencia satisfactoria adquirida como miembro de un grupo contribuye también a hacer que el individuo actúe con mayor confianza en otras situaciones de grupo. Es también una matriz de la que pueden surgir elementos directivos y por lo tanto la experiencia de pequeños grupos es un factor que contribuye a crear la vida de la comunidad.

ACCIÓN SOCIAL EN LA COMUNIDAD (ORGANIZACIÓN DE LA COMUNIDAD)

Algunos educadores para el servicio social afirman que básicamente sólo hay dos métodos de servicio social, trabajo con individuos y trabajo con grupos, ya que la persona humana solamente actúa como individuo y como miembro de diferentes grupos. Otros consideran que el trabajo con las comunidades es en sí uno de los distintos métodos del servicio social, que exige un conocimiento básico de la conducta del individuo y del grupo pero que al mismo tiempo exige mayores conocimientos y ciertas técnicas diferentes aplicados al estudio de las comunidades y a la movilización de diversos grupos e individuos, a veces contrapuestos, para trabajar juntos a fin de lograr objetivos que ellos mismos consideran deseables. Como se señala en el capítulo que trata del desarrollo histórico, los trabajadores sociales de la primera época tuvieron perfecta conciencia de la necesidad de trabajar con la comunidad local o « distrito » y para él; sin embargo, son los cambios sociales los que han traído consigo un renovado interés en el planeamiento de la comunidad en los últimos años. Este interés se deriva del fraccionamiento de la vida de la comunidad en las zonas urbanas y del deseo de intensificar de modo deliberado el deseo de mejoras sociales que tiene la población en las comunidades rurales que viven conforme a un régimen consuetudinario. La intervención en las consecuencias sociales de los cambios técnicos es uno de los elementos comunes para la planificación del desarrollo social en esferas sumamente diversas. Esa intervención deliberada está destinada a amortiguar el choque de dichos cambios, ayudando a los grupos y a las comunidades a absorberlos y a adaptarse a las alteraciones, a menudo demasiado rápidas, que se producen en los modos hasta entonces vigentes de pensar, sentir y obrar, así como a producir nuevos sistemas de vida social satisfactoria

donde los sistemas precedentes se han desintegrado o donde no rige ninguno. Es también un medio por el cual las distintas organizaciones sociales de una comunidad producen una estructura organizada para el estudio sistemático de las necesidades sociales a medida que éstas van surgiendo, y las medidas pertinentes.

El trabajador de la comunidad sabe que cualquier cambio importante en un punto cualquiera afectará a toda la estructura (*Gestalt*) de la comunidad; por lo tanto su objetivo ha de ser capacitar a las comunidades para que absorban los cambios sin que se produzca una violenta desorganización y ayudarlas a introducir las mejoras que ellas mismas proyecten y deseen introducir.

« La organización de la comunidad (es) un proceso mediante el cual un trabajador social usa su intuición y su habilidad técnica para ayudar a las comunidades, geográficas o funcionales, a identificarse y a resolver sus problemas. »²¹

El fomento deliberado del autoestudio, la autoayuda y la autodeterminación es un método básico tanto de la organización de la comunidad, como del trabajo por casos y por grupos. Está de más añadir que ello requiere conocimientos y técnicas especiales para el estudio de los sistemas de valores, la estructura potencial y modalidades de la cultura, comunidad o grupo correspondientes. Es también necesario conocer el modo en que se pueden modificar las actitudes e incitar a los grupos o comunidades a absorber o emprender un cambio social. Por ello es indispensable que un trabajador social que se ocupe en la organización de la comunidad, no sólo sea capaz de entablar buenas relaciones con individuos muy diversos, sino también que tenga un conocimiento adecuado de la estructura del organismo y de su funcionamiento y de los recursos de la comunidad y que merezca la estimación y la confianza de los distintos grupos de la comunidad.

Se ha definido la organización de la comunidad del modo siguiente:

« El procedimiento enderezado a producir y mantener un ajuste cada vez más eficaz entre los recursos disponibles y las necesidades en materia de bienestar social dentro de una zona geográfica o de una esfera funcional. Los objetivos son los mismos que los de todo servicio social, por cuanto se refieren primordialmente a las necesidades de las personas y a los medios de satisfacerlas de modo compatible con los preceptos de un sistema democrático de vida. »²²

Debe entenderse que básicamente el procedimiento que se aplica a la vida del grupo y de la comunidad es el mismo, ya se trate de lograr una reforma concreta o de fomentar en general la integración de la comunidad, haciendo que ella misma adquiera mayor conciencia de sus necesidades y mayor capacidad para movilizar recursos a fin de satisfacerlas. Se ha definido esta última forma de la organización de la comunidad de la manera siguiente:

²¹ Murray Ross, « Conceptual Problems in Community Organization », *The Social Service Review* (Chicago), junio de 1956, pág. 180.

²² C. F. McNeil, « Community Organization for Social Welfare », *Social Work Year Book* (Nueva York, American Association of Social Workers, 1951), pág. 123.

«... un tratamiento mediante el cual una comunidad reconoce sus necesidades u objetivos, ordena (o clasifica) esas necesidades u objetivos, adquiere la confianza en sí misma y la voluntad necesarias para satisfacer esas necesidades o lograr esos objetivos, toma las medidas correspondientes y de esa manera amplía y desarrolla la cooperación y las actitudes y prácticas de colaboración en la comunidad.»²³

El proceso y los métodos de organización de la comunidad y la función correspondiente de los trabajadores sociales se exponen en la siguiente definición:

«La organización de la comunidad en el servicio social es el proceso de creación y mantenimiento de un ajuste cada vez más eficaz entre los recursos de que dispone la comunidad y sus necesidades en materia de bienestar social. Ese ajuste se consigue mediante la ayuda del trabajador profesional y la participación de los individuos y grupos de la comunidad. Supone la definición de problemas y necesidades, la búsqueda de soluciones y el establecimiento y la ejecución de un plan de acción.»²⁴

Estas definiciones, al igual que otras, se fundan en la creencia básica de todos los trabajadores sociales de que toda población es capaz de crecer y de cambiar. El crecimiento y el cambio sin embargo no son necesariamente beneficiosos, sobre todo cuando en una cultura que cambia la vida familiar se disgrega y la diferencia entre las generaciones se acentúa. Por lo tanto, uno de los objetivos principales de la organización de la comunidad es ayudar a regular la rapidez, la asimilación y la orientación de los cambios sociales así como actuar de catalizador en la identificación inicial de las deficiencias en la estructura social de la comunidad local, y reunir a los elementos directivos correspondientes de la comunidad para estudiar las necesidades y hacer que la mayor parte de la comunidad contribuya a satisfacer esas necesidades por conducto de las organizaciones existentes o de las que se establezcan a tal efecto.

«El problema específico que el trabajador en la organización de la comunidad ha de resolver consiste en determinar cuándo una necesidad es de importancia suficiente o tiene aceptación suficiente para suscitar el interés de la comunidad. ¿Debe actuar si la necesidad es expresada únicamente por un individuo o por un grupo? ¿Debe esperar hasta que muchos grupos intervengan abiertamente y pregunten por qué no ha hecho nada? Es necesario un equilibrio entre estos extremos y generalmente la mejor solución se logra cuando un grupo representativo participa en la decisión. Pero, además, se ha de reconocer al iniciador, al cruzado, al experimentador. También en este caso, si varias personas apoyan al iniciador, animándole a una nueva aventura, es más probable que ésta tenga éxito.»²⁵

Murray Ross distingue tres funciones dentro de la actividad del trabajador social profesional en la organización de la comunidad, que son las de guía, de

²³ Murray Ross, *Community Organization: Theory and Principles*, op. cit., pág. 39.

²⁴ Mildred Barry, «Community Organization Process», *Social Work Journal* (Nueva York), octubre de 1950, pág. 57. Para una definición similar véase también Berta Carreño de Ferreti, *Apuntes de Servicio Social Profesional*, op. cit., pág. 147.

²⁵ Mildred Barry, «Assessment of Progress made by Community Organization in Identifying Basic Concepts and Methods for Utilization in Social Work Education», *Community Organization in Social Work* (Nueva York, Council on Social Work Education, 1956), pág. 35.

«capacitador» (*enabler*) y de terapeuta. En el ejercicio de cualquiera de estas funciones se aplican esencialmente métodos que son propios del servicio social, para ayudar a la comunidad a definir sus problemas. Es decir, que no se imponen las opiniones o soluciones del trabajador, se ayuda a la comunidad a vencer la apatía y algunas veces a expresar su hostilidad, como un requisito previo a los sentimientos positivos, de modo que puedan trabajar juntos en algún sector de la vida de la comunidad que en su opinión necesita cambios en vez de que el trabajador intente alterar las actitudes antes de que la comunidad esté dispuesta a modificar prejuicios y prácticas indeseables; se ayuda a la comunidad a confiar en su propia capacidad y a adquirir una mayor libertad para exponer sus iniciativas, incluso a aprender equivocándose; y se le presta apoyo en esta experiencia. Ello lleva consigo una ayuda a determinados miembros en la comunidad, bien sean jefes locales o miembros de comisiones, para que adquieran una experiencia satisfactoria en las relaciones dentro del grupo o entre grupos distintos y en la cooperación enderezada a lograr los resultados deseados. Así, pues, en materia de organización de la comunidad como en otros aspectos del servicio social uno de los medios más importantes es el uso adecuado y deliberado de las relaciones, para lo cual el trabajador social actúa conscientemente y metódicamente como catalizador de sistemas de vida más satisfactorios. Ello significa que debe conocerse a sí mismo, tener conciencia de sus motivaciones y de las tentaciones que pueden impulsarla a controlar y manipular la situación, lo mismo que los trabajadores por grupos y por casos. En situaciones en que hay organismos públicos y privados con una organización compleja, y con un sistema de coordinación, el trabajador en materia de organización de la comunidad necesitará también conocimientos técnicos y experiencia en administración, finanzas, labor de comisiones y planificación y ejecución de normas.

«El trabajador ayuda a la comunidad a satisfacer sus necesidades. Para ello debe comprender y conocer a la comunidad, y aquella parte de la misma que él está autorizado a servir. Debe comprender también la naturaleza de su propia autoridad y la del organismo que representa. Debe saber trabajar con personas, individualmente, y con grupos, y conocer la finalidad de su trabajo con ellos. Su finalidad ha de ser ayudar a resolver los problemas de la comunidad, no en favor de una «comunidad» abstracta sino en favor de las personas que la componen. Su acción tiende a fines determinados, entre los cuales está lograr que las personas participen en la ejecución, dirección y decisión. Procura ayudar a la población y a sus organismos extraoficiales y oficiales a progresar conjuntamente. Trata de ayudar a la sociedad a conseguir lo que desea y necesita.»²⁶

Las funciones del servicio social al movilizar la acción de la comunidad son también parte del desarrollo de la comunidad, que, tal como se practica de modo empírico en varias partes del mundo, arroja nueva luz sobre el proceso de la vida de la comunidad, cuyo conocimiento puede usarse ahora para ayudar a la comunidad a cambiar del modo en que ella desee. El componente social del desarrollo de la comunidad y las relaciones entre el servicio social y el desarrollo de la comunidad, se analizan con más detalle en el capítulo IV. Baste afirmar, de momento, que el servicio social con comuni-

²⁶ *Ibid.*, págs. 35-36.

dades se basa en el mismo conocimiento de los procesos individuales y de grupo que el trabajo por casos y el trabajo por grupos, aunque algunos de sus métodos de trabajo pueden ser diferentes y requerir técnicas adicionales.

ELEMENTOS COMUNES EN EL MÉTODO DEL SERVICIO SOCIAL

Algunos de los que ejercen profesionalmente el servicio social reclaman para éste una amplia esfera de actividades. A veces tal jurisdicción parece invadir otros territorios profesionales. Por ejemplo, los del psiquiatra, psicólogo, terapeuta de grupo, sociólogo y educador; todos ellos contribuyen básicamente al diagnóstico y tratamiento de las necesidades y defectos en el funcionamiento del individuo, del grupo y de la comunidad. Los trabajadores sociales utilizan también en parte los conocimientos propios de estos otros especialistas y algunos de sus métodos de trabajo son similares. El servicio social hace un amplio uso de las ciencias sociales y de la conducta y algunos de sus métodos son los mismos que, con diferente terminología, utilizan el educador, el psiquiatra, el sociólogo, para no hablar del buen administrador. Su filosofía es la de la democracia; mientras que su ética profesional no difiere mucho de la de otras profesiones cuyo ejercicio se relaciona con asuntos íntimos de las personas. Es evidente que algunos de los supuestos elementos positivos del servicio social son una combinación de realidades y aspiraciones. Los mismos trabajadores sociales lo reconocen:

« Gran parte de nuestro conocimiento es incompleto y lo será probablemente siempre a causa de la naturaleza de los fenómenos de que nos ocupamos. Muchos de nuestros principios son hipotéticos y, como sucede en todas las profesiones, una buena parte de ellos han sido tomados de otras disciplinas profesionales adaptados a su uso en nuestro propio terreno profesional. Es evidente que es necesario concretar los conocimientos propios del servicio social, aumentarlos y aprovechar los conocimientos pertinentes que puedan obtenerse en otras disciplinas. »²⁷

No se puede sostener, como lo hacen algunos trabajadores sociales, que el servicio social es una ciencia por derecho propio. Sin embargo, no se puede tampoco negar que los trabajadores sociales contribuyen a enriquecer la ciencia de la conducta humana, ni que el servicio social ha producido métodos de trabajo peculiares en el terreno de las relaciones humanas. Desde luego, es muy posible que el examen, desde el punto de vista del servicio social, de los aspectos biológicos, físicos, psicológicos y sociales del hombre produzca una síntesis de conocimientos que por sí sola constituya una *Gestalt* peculiar del servicio social. Tales conocimientos pueden desde luego ser en sí relativamente elementales en cualquiera de las ciencias sociales o de la conducta, pero la síntesis total trae consigo una comprensión del hombre y de su funcionamiento social, refinada por la práctica constante y que ciertamente no es elemental. Aun cuando el servicio social no sea una ciencia social, ni sean privativos sus métodos, su filosofía y su ética no deja por ello de ser una profesión. El educador, por ejemplo, enseña materias extraídas de otras disciplinas, conforme a principios y métodos que son

²⁷ Katherine Kendall, « Orthodoxy and Paradoxes : Dilemas of Social Work Education », *Social Work* (Nueva York), julio de 1956, pág. 46.

compartidos también por otras profesiones; los médicos, las enfermeras y otras personas que trabajan en el terreno de la medicina, tienen conocimientos comunes, aunque las profesiones que ejercen son distintas. En verdad, sería más exacto decir que en todo el campo de la sanidad, educación, acción social correctiva y planificación social, se tiende a aprovechar en mayor o menor grado técnicos y materiales diversos procedentes de un vasto acervo común, que aumenta de día en día y está constituido por conocimientos de medicina y de las ciencias sociales y de la conducta, y a usar este conocimiento para establecer técnicas específicas, que, sin embargo, pueden tener aspectos comunes.

Es significativo el hecho de que comience a aceptarse que algunos de los descubrimientos hechos por los educadores y trabajadores sociales sobre el modo de actuar con personas son útiles en todas las profesiones que suponen un contacto directo con los individuos, incluso en la administración. Una estricta delimitación de competencias y una defensa celosa de los propios territorios están cediendo el paso lentamente a ese concepto más amplio. A medida que aumentan el conocimiento y la experiencia, se acentúa al parecer la tendencia a concretar un conjunto de prácticas profesionales, cuyo alcance, aunque no necesariamente su naturaleza, difiere de toda la gama de prácticas de otras profesiones afines. En el breve espacio de menos de un siglo los trabajadores sociales han justificado de modo constante su afirmación de que pueden ayudar a los demás a resolver problemas que impliquen tensiones personales y sociales, haciendo que adquieran una experiencia más satisfactoria en la vida del grupo y de la comunidad. Los trabajadores sociales pueden afirmar con fundamento que, mientras los tratadistas de filosofía política y los estadistas discuten métodos para lograr condiciones favorables de vida personal y social (cualquiera que sea el modo en que éstas se interpreten) y mientras los sociólogos analizan las causas del empobrecimiento social, los trabajadores sociales se han lanzado al centro de la batalla y procuran descubrir allí los procedimientos apropiados para producir cambios personales, económicos y sociales beneficiosos. Es suficiente lo que se ha dicho en este estudio para demostrar que no han ignorado, ni mucho menos, la ciencia o la filosofía y que en el estudio de las tensiones que lleva aparejada la situación actual han adquirido muchos conocimientos, en algunos casos exclusivamente aplicables al servicio social, sobre el mecanismo de las relaciones entre individuos, grupos y comunidades, y el modo en que el trabajador social puede utilizar deliberadamente esos mecanismos para liberar a los individuos, grupos o comunidades y hacer que su vida sea más feliz. Ya se ha dicho también lo suficiente para confirmar la verdad que encierran las palabras de Mary Richmond pronunciadas hace sesenta años:

« Todo lo que sabemos sobre el modo de ayudar a los pobres es sólo una ínfima parte de lo que esperamos; el mundo aprenderá en lo porvenir, pero el primer paso para aumentar el conocimiento del mundo es dominar los conocimientos de que disponemos actualmente. »²⁸

²⁸ Citado por Muriel Pumphrey, « The 'First-Step' — Mary Richmond's Earliest Professional Reading, 1889-91 », *The Social Service Review* (Chicago), junio de 1957, pág. 144.

El término « pobres » ha pasado a incluir no sólo los millones de personas que carecen de los elementos materiales necesarios para la vida, sino también los millones que padecen el empobrecimiento de su vida personal y social.

El desarrollo de la práctica del servicio social profesional ha avanzado más en lo que se refiere al trabajo por casos, pero es significativo que a medida que se estudian los procesos que afectan al grupo y a la comunidad algunos de los principios y prácticas que se derivan de ese estudio son en realidad los mismos que se establecieron ya en el trabajo por casos.

« El trabajo por casos, el trabajo por grupos y la organización de la comunidad no son especializaciones diferentes del servicio social sino más bien aplicación de las técnicas comunes de servicio social a individuos, a grupos y comunidades. »²⁹

Sin embargo, algunos trabajadores sociales alegan que es necesaria la especialización en cualquiera de los tres métodos para lograr una práctica avanzada o incluso adecuada. La siguiente selección entre los principios de servicio social ilustra la aparición de conceptos básicos :

a) El trabajador social ha de cultivar deliberadamente sus relaciones con el cliente, estrechar los lazos entre los miembros de un grupo o de una comunidad y usar tales relaciones para producir resultados beneficiosos para el individuo, el grupo o la comunidad, aumentando su sentido de responsabilidad y su capacidad para resolver los propios problemas, ayudándoles a tratar « abiertamente » el complejo de su propia personalidad y sus relaciones con los demás.

b) Debe partir de la situación en que se halla el cliente, enfocando inicialmente los problemas del individuo, o los intereses inmediatos del grupo o las necesidades de la comunidad, tal como los interesados los ven, sean o no reales desde el punto de vista del trabajador social.

c) Debe hacer que el individuo, el grupo o la comunidad participen en la identificación, delimitación y planteo de sus problemas u objetivos, para así poder ayudarles a resolver el problema o conseguir el objetivo. Esto supone trabajar con las personas más bien que para ellas, adaptándose a sus alcances.

d) Debe ayudar a plantear el problema por partes en aquellos casos en que las necesidades del individuo, el grupo o la comunidad parezcan excesivamente complejas. Las posibilidades de solución serán mayores si el problema se subdivide en sus elementos y se los trata uno tras otro con la ayuda del trabajador. Este procedimiento contribuye a reducir la ansiedad difusa y el efecto paralizante de la inercia.

e) Debe descubrir los sentimientos hostiles, así como los de culpabilidad y el miedo y ayudar al individuo, al grupo o a la comunidad a expresarlos. Ocurre con frecuencia que sólo después de haber expresado sus sentimientos negativos los individuos, grupos o grupos correlativos están en condiciones de ocuparse de modo constructivo de sus problemas. Al mismo tiempo puede ser necesaria una gran habilidad para poner límites a la expresión abierta

²⁹ Philip van Praag, « Basic Concepts of Social Work », *International Social Work* (Bombay), enero de 1958, pág. 8, y « Les principes de base du travail social », *Informations Sociales* (París), 11.º año, N.º 3, marzo de 1957, pág. 287.

de estos sentimientos a fin de evitar manifestaciones destructivas que podrían tener ulteriormente efectos negativos.

f) Debe ayudar al individuo, grupo o comunidad a cobrar ánimo, a aceptar la dependencia necesaria; prestarles ayuda material de varias formas si ello conviene a las necesidades y sirve a la finalidad de aumentar la iniciativa y la capacidad de autoayuda. La confianza adquirida en una experiencia inicial satisfactoria permitirá más tarde soportar mejor las eventuales frustraciones o fracasos.

g) Debe ayudar al individuo, grupo o comunidad a reconocer parte de la responsabilidad que les incumbe en el origen de sus propios problemas o dificultades. El trabajador necesita de mucho tacto para usar de este procedimiento de ayuda en el momento y en la forma oportunas para que las personas acepten esa introspección y toleren la ingrata realidad. Las defensas y los prejuicios del individuo, del grupo o de la comunidad son a veces tales que sólo permiten un autoanálisis superficial y limitado. En este caso la habilidad consiste en trabajar constructivamente dentro de esos límites.

Es evidente que para poder aplicar estos y otros conceptos de un modo eficaz en la práctica, es necesario un conocimiento considerable y preciso de la evolución de la persona y de la conducta humanas y de los recursos sociales disponibles para resolver las distintas necesidades; en ciertos casos también es indispensable que el trabajador social conozca el método de investigación social y la administración. Estos conocimientos pueden obtenerse generalmente en algún organismo social. Además, hay técnicas especiales relativas a la aplicación de los conocimientos. En realidad, el modo particular de aplicar los conocimientos es lo que constituye el arte, difícil y de lento aprendizaje, del servicio social. Como otras profesiones, también ésta tiene la ética y la filosofía profesionales que una acción social exige.

« Hasta cierto punto, los trabajadores sociales entendidos en alguna de las ciencias sociales pueden aprender a aplicar tales conocimientos a soluciones de las cuestiones del servicio social. Pero probablemente, la misión del servicio social consistirá, en mucho mayor grado, en formular y poner a prueba conocimientos derivados de la prestación del servicio social y de los problemas que plantea, y en desarrollar dichos conocimientos para su uso general, dentro y fuera de la profesión. »³⁰

El medio más importante para la aplicación en el servicio social del conocimiento de la manera de resolver los problemas y del proceso de crecimiento, es la relación racionalmente controlada y adaptada a un fin determinado que el trabajador social establece con el individuo, el grupo o la comunidad. Para que esta relación pueda desarrollarse, es necesario que se establezca previamente un contacto inicial entre las dos partes en la relación. La iniciativa puede proceder de un cliente que se dirige a un organismo buscando ayuda o de un trabajador que intenta crear un grupo o iniciar y proseguir un proyecto de comunidad. En ambos casos la relación sólo puede iniciarse y continuarse de un modo productivo si el trabajador es capaz de convencer al cliente de que comprende el problema, es capaz de ayudarlo a resolverlo y comparte los

³⁰ A. Kahn, « The Nature of Social Work Knowledge », *New Directions in Social Work*. Cora Kasius, ed. (Nueva York, Harper and Bros., 1954), pág. 206.

sentimientos de la persona, el grupo o la comunidad afectados por el problema. « El trabajador demuestra que se identifica con el cliente, que siente, no como él sino con él. »³¹

Esto quiere decir que el trabajador social debe tener calor humano y personalidad, y, desde luego, simpatía y respeto (incluso hacia los que no lo merecen) en su relación con aquellos a quienes desea ayudar. Es precisamente esta aceptación de las personas en virtud de su común humanidad, su fe en ellas y el deseo de ayudarlas a lograr lo que sea mejor para ellas, lo que permite al trabajador social recurrir a técnicas para establecer y mantener una relación remediadora. Sin embargo, esto no es suficiente porque se trata de una relación diferente de la amistad, o de la que produce una buena voluntad general, ya que debe ir acompañada de un conocimiento exacto y de una técnica para usar de la relación; es decir, que se trata de una relación en que la « autoridad del conocimiento » y la habilidad para impulsar a las personas a enfrentarse con sus problemas se usan para dar al cliente confianza tanto en la competencia del trabajador como en su propia capacidad para resolverlos. Mediante este proceso que reduce la ansiedad, el miedo y la hostilidad, y mediante una generosa comprensión, se liberan las energías que pueden entonces usarse de modo constructivo en beneficio propio y de los demás en vez de permitir que se manifiesten en forma destructiva. Ninguna relación humana tiene continuamente una estructura uniforme, hay siempre un flujo y un reflujo de amor y de odio, de dependencia y de independencia, de miedo y de agresión. El trabajador social conoce los indicios de ambivalencia, que pueden escapar al individuo o al grupo; por lo tanto sabe cómo usar de esos sentimientos contrapuestos, así como sabe reconocerlos en sí mismo. Hay también individuos, grupos y comunidades que han sido tan maltratados por una extrema privación y por hostilidad o malos tratos, que o bien hacen peticiones excesivas o agotan la paciencia del trabajador social intentando llevarle hasta el punto en que tenga que tomar medidas punitivas que demuestren que él también rechaza al individuo o al grupo como todo el mundo. En esos casos, sólo un trabajador social sumamente hábil, sereno de ánimo y que sepa cabalmente lo que está haciendo, puede tolerar tales afanes de amor o de odio durante el tiempo suficiente para que se produzcan signos de abatimiento o algún síntoma de autocomprensión.

El reverso de la medalla es el individuo, el grupo o la comunidad apáticos y resignados, casi incapaces de expresar sentimiento alguno, deseo de mejora o de tener iniciativa para producir un cambio. En este caso el método del trabajador social es fundamentalmente el mismo, es decir, que consiste en mantener el ofrecimiento de una relación útil y segura, hecho por alguien en quien se puede confiar, capaz de comprender y de ayudar.

Esta relación propia del servicio social responde a un objetivo concreto y su duración no es ilimitada, su curso está determinado por las necesidades de la otra parte, lo cual, evidentemente, supone que dichas necesidades sean evaluadas de un modo exacto y reevaluadas continuamente a medida que la situación cambia. Esto, a su vez, supone una forma particular de estudio, diagnóstico y tratamiento por parte del trabajador social. La primera etapa

³¹ Helen Harris Perlman, *Social Casework* (University of Chicago Press, 1957), pág. 71.

de ese estudio consiste en reunir los datos pertinentes sobre la persona y su problema. En el trabajo por casos esos datos se referirán a la persona en relación con su familia y ámbito social, pero en el trabajo por grupos o en la organización de la comunidad puede ser necesario un estudio de la comunidad, de una cierta duración, para conocer las personas, sus sentimientos y reacciones y para ser aceptado por la comunidad antes de que pueda llegarse a un diagnóstico social. Este último es esencialmente un juicio que concuerde con todos los datos disponibles, sobre la verdadera naturaleza del problema. Desde luego, ocurre con frecuencia que el problema tal como se le ve inicialmente, o al menos tal como se presenta al organismo social, puede no ser el verdadero problema de fondo. La fase que sigue al diagnóstico social es la de planificación y tratamiento, en colaboración con el cliente y siguiendo los procedimientos que se consideren apropiados para disminuir la presión del problema, resolviendo de este modo el conflicto hasta cierto punto. Ello puede incluir la ayuda prestada a alguna persona para que se someta a tratamiento médico, ayuda que consiste en reducir las tensiones emocionales que tal decisión puede traer consigo, la ayuda prestada a un adolescente y a su familia en la solución de las crecientes tensiones que se producen en sus relaciones mutuas, la ayuda prestada a un marido y a una esposa arrastrados en la espiral del conflicto matrimonial; la ayuda prestada a alguien que padece una enfermedad incurable o un impedimento para que le haga frente y reoriente su vida. Puede abarcar actividades tan diversas como ayudar a una banda juvenil de una ciudad a encontrar modos agradables de obtener aceptación social disminuyendo al mismo tiempo su propia conciencia de ostracismo social, o ayudar a una aldea a probar un nuevo cultivo o a construir una escuela. Las fases de estudio, diagnóstico y tratamiento no están, naturalmente, separadas en el tiempo, y pueden, claro está, coincidir continuamente, pero son elementos separables en la práctica del servicio social. El estudio inicial debe fundarse por supuesto en un conocimiento básico de la conducta humana, de los objetivos de la actividad del hombre y de la naturaleza de sus motivaciones, así como en un juicio exacto sobre el individuo o grupo o sobre la estructura de la comunidad, y debe hacerse aplicando conceptos científicos tales como economía de hipótesis, diagnóstico diferencial y causa múltiple. El tratamiento se derivará del diagnóstico inicial, y el diagnóstico puede cambiar según la reacción al tratamiento. Por ejemplo, un conocimiento general de las reacciones humanas en el caso de situaciones tensas se utilizará tanto para juzgar las reacciones particulares como para ayudar a la persona o al grupo que las padezca. Esta ayuda inicial puede arrojar nueva luz sobre la naturaleza del problema y sobre la capacidad de las personas para enfocar sus dificultades de una manera que se ajuste a la realidad y para responder a más ayuda y por lo tanto puede contribuir a precisar la finalidad que ha de tener el tratamiento o el objetivo para cuyo logro el individuo, grupo o comunidad es capaz de trabajar. Induciendo a las personas a que resuelvan sus propios problemas se movilizan sus energías constructivas y disminuyen las tensiones dentro de los grupos o entre los grupos, o se infunde a un grupo, con el éxito de la ayuda inicial, la confianza que le permite emprender otras tareas. Ello quiere decir que el trabajador social siempre procura proceder de tal manera que su ayuda no resulte indispensable ulteriormente. Su objetivo es capacitar a las personas para

que puedan resolver sus problemas vitales por sí mismas (excepto en situaciones críticas que de otro modo se prolongarían hasta un punto peligroso) o hasta que tengan el valor, el sentido de la realidad y confianza en sí mismas suficientes para enfrentarse con la vida sin la ayuda del trabajador. Cuando al ausentarse el trabajador el club se disgrega, o el proyecto de la comunidad se abandona, ello indica que el apoyo se ha retirado prematuramente y antes de que la población tuviera la confianza suficiente y la habilidad necesaria para continuar funcionando por sí misma; o bien que el trabajador ha centrado demasiado el trabajo en sí mismo, haciéndose indispensable y haciendo que la población dependa de él.

El trabajador social profesional no presta un vago servicio de « bienestar », sino una ayuda profesional dirigida y enderezada a fines remediadores específicos. Al igual que el médico, da por terminados sus servicios cuando ya no son necesarios. La prestación de servicios puede ser relativamente breve, en el caso de personas normales que se hallan en situaciones de tensión, prestación en parte destinada a impedir que sufran hasta tal punto que ulteriormente lleguen a necesitar de un tratamiento de larga duración o a evitar que causen daño a terceros. Muchos individuos, grupos o comunidades pueden estar tan inadaptados que necesiten ayuda continua durante un período mucho más largo si se quiere que no caigan en crisis periódicas que pueden tener consecuencias desastrosas. También puede ocurrir que algunas personas, grupos o comunidades estén tan gravemente afectadas o funcionen de un modo tan poco adecuado que sea necesaria la ayuda de un servicio social durante un período indefinido, para lograr que se adapten a las exigencias de la vida social. Este caso podría compararse al de un enfermo crónico o de una persona impedida que requieren una prolongada atención médica. El conocimiento y el uso apropiado de los servicios de bienestar social disponibles y de otros recursos de la comunidad son naturalmente un elemento esencial en la práctica del servicio social.

Describir lo que debería ser capaz de hacer un trabajador social profesional competente y los modos distintos en que puede ejercer sus actividades podría resultar una imagen un tanto quimérica, si se la compara con la realidad presente, en vista de que son tantos los trabajadores sociales que ocupan posiciones muy modestas y no tienen ni la competencia ni la oportunidad para actuar del modo descrito. Además, en la mayor parte de los países, el prestar un servicio social personal adecuado a las personas afectadas por problemas sociales y emocionales, sólo es posible en una escala limitada. Lo que importa es que existe la posibilidad de producir, mediante una capacitación adecuada, trabajadores profesionales que sepan por qué las personas reaccionan como lo hacen en situaciones tensas y cómo puede ayudárseles a resolver sus problemas o a soportarlos. Además, tales conocimientos y técnicas no sólo son útiles en el tratamiento directo de individuos perturbados, sino que también contribuyen a aclarar los deseos, las necesidades y las reacciones de otras personas frente a la actuación y el planeamiento de los organismos de bienestar social. Es también importante recordar que en muchas situaciones el objetivo principal del trabajador social debe ser buscar modos de aliviar problemas económicos agudos y desempeñar un papel en la acción social.

ÉTICA PROFESIONAL DEL SERVICIO SOCIAL

La actitud y la ética profesional del servicio social van implícitas en mucho de lo que ya se ha dicho. El respeto por la individualidad de cada ser humano y de su derecho a decidir cómo desea ordenar la propia vida, dentro de los límites que imponen los derechos de otras personas, son premisas básicas del servicio social, aunque su expresión pueda variar en diferentes culturas.

Es fácil invocar tales principios, pero aplicarlos de modo que se conviertan en actitudes mentales arraigadas supone esfuerzos considerables. Esos principios se oponen a muchos prejuicios sociales que a menudo no son conscientes, relativos a determinados tipos de personas; exigen un delicado discernimiento entre la persona en sí y su conducta cuando ésta es inaceptable; supone un alto grado de tolerancia respecto de modos de vivir y códigos morales que pueden ser completamente diferentes de los que el trabajador social aprueba personalmente. Sostiene a esa tolerancia el convencimiento de que las personas no modifican una actitud que se considera inaceptable porque se las condene o exhorte a que cambien de conducta sino únicamente cuando el trabajador entiende el significado que para ellas tiene su propia conducta y se establece entre las personas y el trabajador una relación que les demuestra que se las comprende. En tales circunstancias se puede lograr que cambien de actitud. Además de las actitudes culturales que el trabajador social debe aprender a reconocer en sí mismo y en los demás, es necesario igualmente que se dé perfecta cuenta de las inclinaciones y aversiones personales. Debe prevenir la irritación que pueden suscitar en él las personas enfermas, perezosas o agresivas, adulatoras, fanfarronas, indiferentes o serviles. Debe resolver los problemas que plantea una excesiva identificación con los padres en contra de los hijos o viceversa, o con un grupo o comunidad contra otros. Existe la tentación sutil de aparecer como proveedor generoso, jefe popular, o como la persona a quien todo el mundo se dirige para pedir consejo y ayuda. La falta de madurez y los elementos neuróticos en el trabajador pueden ser causas de deficiencias grandes en su labor profesional, y pueden menoscabar el ejercicio de sus funciones en un organismo social, a no ser que el interesado tenga perfecta conciencia de tales imperfecciones y sea capaz de controlar sus efectos perniciosos. Resumiendo, cualquier forma de servicio social exige un grado elevado de autoconocimiento, de capacidad para el « uso profesional de la propia personalidad ». Sería falso afirmar que eso se logra cabalmente, pero al menos debe reconocerse que tal condición es inherente a la naturaleza del servicio social y por lo tanto su consecución ha de ser uno de los objetivos básicos de la educación profesional.

En vista de que los trabajadores sociales en el ejercicio de sus funciones deben enterarse de detalles íntimos y a menudo penosos de la vida de los demás, tienen la obligación de respetar el carácter secreto de las confidencias que se les hagan o de los hechos íntimos que descubran en el curso de sus relaciones profesionales. Este es un corolario necesario de su habilidad para lograr que las personas les confíen sus problemas. Tales confidencias sólo pueden comunicarse a otras personas, a organismos o trabajadores, a sabiendas del cliente y para su beneficio. Naturalmente, la misma obligación de secreto profesional rige para los colegas, los organismos sociales y los miembros de comisiones que tengan acceso al material confidencial (véase también la pág. 65).

CARACTERÍSTICAS PROFESIONALES RELATIVAS AL SERVICIO SOCIAL

Este breve análisis de la naturaleza del servicio social plantea la cuestión de la medida en que el servicio social se está convirtiendo realmente en una profesión. De ello depende el contenido que ha de tener la educación para el servicio social. Se considera por lo general que las características fundamentales de una profesión, a diferencia de las de una ocupación técnica o de un oficio son las siguientes:

a) Una síntesis coherente, pertinente y transmisible de conocimientos que permitan la aplicación diversa de principios generales de modo específico a casos concretos en vez de aplicar reglas empíricas. Esa suma de conocimientos o teorías debe tener una base científica cada vez más amplia. Debe consistir tanto en la ciencia de las causas como en el conocimiento de los procedimientos prácticos. Por lo tanto, han de seguir enriqueciendo esa suma nuevos conocimientos derivados progresivamente de su propia práctica así como de las ciencias correspondientes y de las profesiones afines.

b) Técnicas adecuadas, es decir, la aplicación de las teorías en que se basa la técnica de los principios generales a fines específicos por métodos que son característicos de la profesión, y que cumplan funciones bien definidas. Esta combinación de conocimientos y técnicas debe formularse y transmitirse por medio de procedimientos educativos en los que los mismos métodos den por lo general los mismos resultados; en caso contrario, no sería más que un aprendizaje. Ello implica el uso del método científico para ampliar continuamente la suma de teoría en la que se funda la práctica, y una nueva evaluación de ésta, teniendo presentes sus resultados, para que no se convierta en estéril o la tradición la haga dogmática.

c) Actitudes profesionales hacia los que reciben los servicios profesionales. Ello incluye respeto por ellos y por sus intereses y la obligación de usar los conocimientos y las técnicas profesionales para bien de ellos, prescindiendo de consideraciones de raza, clase, religión, opiniones políticas o situación social, incluso aunque ello acarree incomodidades personales y nunca para el propio engrandecimiento. En el servicio social, el conocimiento de sí mismo es un elemento fundamental de la actitud profesional.

d) Ética y filosofía profesionales. Esto incluye el objetivo de la profesión, por ejemplo asistir a los enfermos, educar, fomentar el bienestar social; dedicación al interés público, la norma ética de secreto profesional, respeto por la persona que recibe los servicios y por sus derechos; en suma, todo lo que constituye una conducta profesional. La base de esta autorregulación es que la práctica eficaz confiere poder y autoridad en el desempeño de una función, o sea que en el terreno de su especialidad el profesional literalmente sabe más que sus clientes y que los que trabajan en otros terrenos. La capacidad profesional debe usarse en forma responsable con intención de prestar un servicio y no para controlar o manipular. El origen y la esencia de las profesiones es la dedicación a un servicio, lo cual lleva consigo el respeto de otras profesiones cuyo fin es similar y la cooperación con quienes las ejercen. « Incumbe al trabajador social elegir y aplicar técnicas adecuadas a sus relaciones profesionales con los individuos. »³²

³² Artículo 20 del Código Francés de Deontología reproducido en *Informations Sociales* (París), Vol. II, N.º 2, febrero de 1958, pág. 34.

e) Un grupo organizado, una verdadera subcultura profesional formada por miembros de una misma profesión en el que se comparten conocimientos, técnicas, determinadas actitudes y una filosofía, en el que se reconocen y fomentan objetivos comunes mediante asociaciones profesionales u otros medios y en el que se reconoce la obligación de hacer avanzar a la profesión mediante autocrítica de grupo, investigación, estudios, enseñanzas, evaluación de la práctica profesional y el deber de ejercer una acción social ³³.

Se acepta generalmente que el servicio social consiste en prestar una ayuda determinada. Es también una de las profesiones sanativas cuya finalidad es « contribuir a la plenitud del hombre, a su máximo crecimiento como hombre y a su mayor florecimiento » ³⁴. Este objetivo total supone claramente la cooperación más íntima y trabajo de equipo entre las diferentes profesiones curativas.

No puede aseverarse que el servicio social, tal como se ejerce hoy en día, responda en la práctica a todas las condiciones mencionadas anteriormente. Sin embargo, sí se puede afirmar que se ha iniciado de modo satisfactorio el cumplimiento de esas condiciones y que se están desarrollando y perfeccionando, si bien no se ha precisado todavía el carácter propio del servicio social que lo distinga netamente de otras profesiones. Un tratadista en ciencias sociales describe la situación del modo siguiente:

« Por lo tanto puede alegarse que la profesión (del trabajador social) pasará a ser científica tan pronto como pueda demostrarse de modo exacto la correlación que existe entre la conducta y el medio ambiente; cuando esto se haya conseguido no sólo aumentará de un modo extraordinario la importancia de las funciones preventivas del trabajador social, sino que aumentará igualmente su capacidad para mejorar el bienestar positivo de las comunidades en las que presta servicios. Es innecesario decir que su valor como miembro del equipo terapéutico será entonces indiscutible. » ³⁵

Las discusiones en torno a si el servicio social tiene o no categoría profesional parecen implicar a menudo que hay una diferencia radical entre los dos casos. En realidad, hay una transición gradual y no un cambio radical súbito. Desde luego, esa evolución ha progresado más en algunos países que en otros, pero cuanto más avanza más claro aparece el elemento de universalidad, a medida que los conocimientos, las técnicas, las actitudes y los códigos profesionales se vuelven transmisibles, es decir, que se pueden enseñar y practicar en cualquier parte. Esto es así ya que:

« a medida que una ocupación progresa hacia la categoría profesional, el aprendizaje cede el paso a una educación formal, porque la función de la teoría como requisito previo a la práctica adquiere cada vez más importancia. » ³⁶

³³ Véase Swithum Bowers, « Social Work as a Helping and Healing Profession », *Social Work* (Nueva York), enero de 1957, págs. 57-62.

³⁴ *Ibid.*, pág. 58.

³⁵ T. S. Simey, « Social Service as a Profession », *Social Service Quarterly* (Londres), invierno de 1956, pág. 113.

³⁶ Ernest Greenwood, « Attributes of a Profession », *Social Work* (Nueva York), julio de 1957, pág. 47.

A medida que una profesión se desarrolla adquiere importancia cada vez mayor la necesidad de acreditar a quienes la ejercen y por ello aumenta *ipso facto* la educación profesional correspondiente para la capacitación de los profesionales. A menudo se procura que el Estado tome medidas para la protección de los profesionales mediante su inscripción u otros sistemas destinados a acreditar su categoría profesional y a proteger al público. En muchos casos ello es conveniente como medio de proteger a los clientes, mejorar los servicios de los organismos y la práctica del servicio social, aumentar el prestigio del servicio social y mejorar con ello los sistemas de reclutamiento y capacitación. Sin embargo, para que la inscripción no produzca inercia y falta de flexibilidad, y no sirva intereses creados, es importante que la profesión tenga un cuerpo de teoría, prácticas de investigación, una ética y una actitud autocrítica antes de que requisitos determinados den derecho a una situación profesional protegida.

« Hay aquí un equilibrio difícil y delicado de mantener. Todos los que creemos sinceramente en el valor de lo que la nueva profesión tiene que ofrecer para remediar los males y dolores que aquejan a la comunidad y fomentar las mejoras sociales debemos reconocer la importancia de la libertad de crecimiento dentro de un sistema ordenado, aunque no opresivo. Esto se podrá lograr únicamente si se tiene conciencia de que ciertas formas de reconocimiento de la profesión, ciertas maneras de acreditarla, formas de planificación de programas, determinadas prácticas profesionales, normas de empleo, tipos de asociaciones profesionales y organismos de planificación general podrían producir modelos rígidos que petrificarían todo lo referente a formación, normas profesionales y empleo en una profesión para la que es tan necesario el mantener sus características delicadas en pleno crecimiento. Ello conduciría a la larga a una situación en la que se crearían grupos espurios no reconocidos y en la que las nuevas necesidades y las nuevas tendencias tendrían pocas probabilidades de ser reconocidas y asimiladas dentro de la práctica profesional. »³⁷

Para mantener dicho equilibrio es preciso que el servicio social cuente con un clima favorable en el que sus funciones profesionales puedan desarrollarse en los varios modos indicados. Ello implica hasta cierto punto una liberación de los controles externos, acompañada de un sentido de la importancia que tiene el desarrollo de los sistemas de autorregulación característicos de una profesión, que de por sí garantizan una práctica correcta.

« El trabajo profesional no se considera nunca como un medio que conduce a un fin; es un fin en sí mismo. Curar a los enfermos, educar a los jóvenes y hacer avanzar la ciencia son valores en sí mismos. El profesional presta sus servicios fundamentalmente por la satisfacción psíquica y en segundo lugar por las compensaciones monetarias. Esta dedicación al trabajo en sí es la que concede a la actividad profesional el carácter de servicio y su carácter desinteresado. Además, la absorción

³⁷ Eileen Younghusband, « An English View of the Hollis-Taylor Report », *Social Work Journal* (Nueva York), julio de 1952, pág. 139.

en el trabajo no es parcial sino completa, y tiene como consecuencia una dedicación personal total. »³⁸

Estas normas profesionales son de importancia vital porque los que ejercen las profesiones curativas manejan informaciones muy confidenciales sobre los asuntos más íntimos de sus clientes; su derecho a este tipo de confidencias se basa en la intención que tienen de ayudar; el obtenerlas y usarlas productivamente depende de su habilidad profesional. Pero si los profesionales tienen derecho a averiguar tales datos íntimos en interés de sus clientes, tanto ellos como los organismos que los emplean, tienen la obligación de mantenerlos secretos y de divulgarlos sólo con el consentimiento del cliente, así como de tomar las medidas necesarias para que los documentos u otro material que permita la identificación del paciente no estén al alcance de personas no autorizadas. En profesiones ya muy organizadas esto quiere decir que la sociedad atribuye un papel concreto y espera determinados resultados de los miembros de la profesión.

« Así, pues, los trabajadores sociales no se comprometen a realizar tareas específicas, sino que aceptan servir a sus clientes en la medida de su capacidad. Un médico no garantiza la salud de su paciente, un maestro no promete premios a todos sus alumnos y un abogado no puede basar sus honorarios en el resultado favorable del litigio. Los clientes han de confiar en sus asesores profesionales y por ello les otorgan privilegios específicos, los pacientes permiten a sus médicos que realicen exámenes físicos que serían insultantes si se permitieran a otra persona, los padres conceden a los maestros la facultad de castigar a sus hijos, que negarían a otras personas... »³⁹

Del mismo modo, el trabajador social profesional, con la cooperación del cliente indaga los problemas personales y sociales de éste para ayudarle a resolverlos o aliviarlos.

En este caso como en otros, el servicio social no puede practicarse en el vacío. Sus oportunidades de practicar dependen de los organismos sociales, que son en sí mismos medios de poner en práctica unos determinados conocimientos para los fines a que el organismo está destinado mediante el uso de los servicios del mismo. El servicio social, como otras profesiones, depende también de instituciones educativas idóneas y de asociaciones profesionales que regulan su funcionamiento, así como del apoyo y la cooperación de las profesiones afines. Aparte de todo ello, requiere, como otras profesiones, la confianza de los clientes en su capacidad y el reconocimiento por la sociedad de que los fines que persigue son buenos, de que sus prácticas son válidas y que merece desarrollarse por haber quedado demostrado que contribuye al bienestar social. Resumiendo, la mejora progresiva de la actividad profesional depende de un mayor conocimiento de los fundamentos científicos y de los métodos correspondientes; de una buena educación en la teoría y práctica del servicio social, de la existencia de organismos encargados de ejercitar y perfeccionar las técnicas profesionales del desarrollo de asociaciones profesionales cuyo fin sea fomentar el crecimiento de la profesión

³⁸ Ernest Greenwood, *op. cit.*, pág. 53.

³⁹ David Donnison, « The Social Work Profession », *Case Conference* (Londres), julio de 1956, págs. 63-64.

en vez de consumir las energías en rivalidades y prácticas restrictivas; y por último de un reconocimiento por parte de la comunidad. Todo ello exige un papel definido en la sociedad, una categoría profesional y un respeto profesional por los colegas, organismos empleadores, etc.

Actualmente, todos estos requisitos faltan en muchos casos en lo que se refiere a trabajadores sociales (véanse también las páginas 34 y 76-85). Esta falta de categoría profesional se refleja en los bajos salarios y en las pocas perspectivas de ascenso que en una serie de países influyen a su vez adversamente en el reclutamiento y tiene también repercusiones perjudiciales en la duración y la calidad de la capacitación para el servicio social. A la larga, sin embargo, el desarrollo de esta profesión relativamente nueva dentro del grupo de las curativas sólo puede producirse como resultado del crecimiento continuo de una suma de conocimientos cuya exactitud esté comprobada. Ello se logrará con una mejor educación para el servicio social, una mayor investigación, una ampliación de la base teórica sobre la que se asienta la práctica, un uso más adecuado de los trabajadores sociales y una precisión en sus funciones, asociaciones profesionales competentes y una categoría más elevada dentro de la comunidad. Es importante hacer hincapié en este clima social de la profesión antes de pasar a considerar la educación para el servicio social como tal. Sin embargo, sólo si se tiene en cuenta este análisis educativo podrá analizarse desde otro punto de vista la afirmación de los trabajadores sociales de que, con la educación profesional de que actualmente se dispone y las posibilidades de usarla, ya se les puede considerar como miembros de una profesión definida.

CAPITULO III

EL AMBITO DEL SERVICIO SOCIAL

TENDENCIAS QUE SE OBSERVAN EN EL EMPLEO DE TRABAJADORES SOCIALES

No se dispone de datos numéricos auténticos que arrojen luz sobre las tendencias que sigue la demanda de trabajadores sociales calificados ni sobre la variedad de servicios oficiales o voluntarios y de empresas industriales en que encuentran empleo dichos trabajadores. Incluso si fuera posible obtener dichas cifras, inducirían probablemente a error, por la falta de criterios establecidos, aun dentro de un mismo país, acerca de las funciones que deben desempeñar los trabajadores sociales capacitados. Se reconoce perfectamente que algunas funciones, y en particular las relacionadas con el bienestar infantil y familiar, quedan comprendidas dentro de la órbita del servicio social, pero aparte de esto existen variaciones muy considerables en los diferentes países, e incluso en diferentes organizaciones, en cuanto a lo que ha de considerarse esencialmente como función del trabajo social. Hay también en algunos países una demanda oculta para ciertos puestos que deberían ser desempeñados por trabajadores sociales, pero que, debido a la extrema escasez de éstos, son desempeñados por personas que tienen distinta formación o que carecen de ella.

A pesar de esto, y aun a falta de toda información precisa, es posible hacer varias generalizaciones válidas. La prestación de los nuevos servicios de asistencia social, en rápido proceso de extensión por el mundo entero, se basa cada vez más en la hipótesis de que los individuos no necesitan solamente determinados servicios o mercancías, sino también de una ayuda práctica que les permita organizar sus vidas y sus asuntos de manera más satisfactoria, pese a las dificultades derivadas de la personalidad y pese a las circunstancias que constituyen cortapisas sociales, y encaminada a atenuar tales dificultades y circunstancias. Esto requiere una planificación social, una administración y una práctica basadas en la aplicación de un sistema de conocimientos que va adquiriendo rápida extensión y que es producto de las ciencias sociales y de la conducta. Un efecto de ello es que los trabajadores sociales, que se han encontrado frecuentemente en los escalones más bajos de la jerarquía administrativa, comienzan actualmente a tomar parte en las tareas de administración y de planificación. Obedece esto a que su contacto directo con tantas clases de personas necesitadas les proporciona conocimientos y experiencias que resultan valiosos en múltiples situaciones. Así ocurre que los trabajadores sociales están siendo utilizados en distintos servicios médicos, psiquiátricos, de desarrollo de la comunidad, de lucha contra la delincuencia, etc., así como en otros servicios de tratamiento, prevención e investigación operacional. No son suficientes, sin embargo, sus conocimientos directos basados en la práctica. Los trabajadores sociales únicamente pueden hacer una contribución efectiva en la indicada esfera cuando han recibido una cabal formación en las ciencias sociales y de la conducta y en las prácticas administrativas, así como en la aplicación de los sectores apropiados de dicho conocimiento sirviéndose de la metodología del servicio social. Y cuando quienes ejerzan profesiones afines compartan con el trabajador social un sistema común de conocimientos acerca de la conducta humana.

Una mejor comprensión de la capacidad del trabajador social para trabajos de manera constructiva con la gente está dando lugar también en muchos países a que se nombren trabajadores sociales para una serie cada vez más vasta de ocupaciones, muchas veces en servicios en los que habían estado empleados anteriormente individuos que no poseían la debida formación, o en puestos de nueva creación destinados a los trabajadores sociales, en especial en nuevos servicios o en proyectos experimentales. Puede afirmarse con grandes probabilidades de acertar que esto sucede sobre todo en los casos en que el servicio actúa en puntos de fricción o de crisis incipiente o en desarrollo, ya sea en el marco vital del individuo, o en las relaciones de éste con la sociedad o bien en las que se establecen dentro de un grupo o entre distintos grupos. En los casos en que existen servicios diversificados, los trabajadores sociales pueden desempeñar un papel importante al ayudar a los individuos a utilizarlos de manera eficaz. En otras situaciones las actividades del trabajador social pueden ir encaminadas a tratar de lograr recursos que en verdad son muy escasos para la gente que necesita ayuda. El trabajo en grupo, el desarrollo de la comunidad y las tareas de organización presentan además otras situaciones en las que pueden ser empleados trabajadores sociales para lograr mejoras positivas y no ya para remediar los daños causados por crisis y trastornos sociales.

El mejoramiento de la situación profesional de los trabajadores sociales es un corolario de la evolución que ha seguido el concepto en que se tienen sus funciones. Es difícil desterrar la antigua idea de que los trabajadores sociales son « benefactores » que creen saber lo que conviene a los demás y que pretenden obligarles a aceptar sus ideas. Pero con frecuencia son los propios trabajadores sociales profesionales los que realizan los mayores esfuerzos para que cambien tales opiniones y prácticas en la administración de los servicios sociales. Es asimismo importante reconocer que la formación y la ética profesionales, basadas en el respeto al individuo y a su libre albedrío, constituyen garantías contra una actuación autoritaria u ordenancista.

Consecuencia de los diversos hechos antes indicados parece ser la mayor demanda de trabajadores sociales, que en muchos países es muy superior al número disponible de éstos. Tal es la experiencia de muchos países que emplean trabajadores sociales y en los que existen escuelas de servicio social. La ampliación de la obra de bienestar social en diversos países indica también que más allá del horizonte de las posibilidades actuales, esperan a los trabajadores sociales nuevas tareas. Existe, por ejemplo, necesidad urgente de que haya una mejor comprensión y una mayor capacidad de proporcionar remedio en el trabajo con los grupos que presentan problemas sociales, utilizando los métodos de casos individuales, de grupo o de organización de la comunidad tanto para el tratamiento como para la labor preventiva. Una de las tareas más urgentes a que ha de hacer frente la profesión del servicio social y las demás ciencias y profesiones afines es, sin duda, la de intensificar el trabajo por grupos y desarrollar las aptitudes para la labor de organización de la comunidad. La ampliación de la obra de bienestar social requiere que se disponga con urgencia de tales aptitudes, que ahora precisamente comienzan a formarse, con carácter principalmente empírico.

Las formas en que han de ser utilizados los servicios de los trabajadores sociales dependerán en gran medida de las necesidades socialmente reconocidas y de los medios aceptados para hacerles frente, ya que el servicio social se encuentra arraigado, quizás de manera más profunda que ninguna otra profesión, en la cultura social de un determinado país. La historia influye asimismo en los trabajos presentes. Estos factores explican hasta cierto punto las actitudes muy diferentes que tienen los distintos países con respecto a la situación profesional y a las condiciones de empleo de los trabajadores sociales calificados. Es esencial, desde luego, tomar esos factores en cuenta al elaborar los planes de estudio y al llevar los métodos y el material de enseñanza de una cultura a otra. Conviene recordar también que las diferencias en cuanto a la naturaleza y a la amplitud del servicio social en diferentes países, pueden deberse además a las opiniones dominantes sobre los métodos apropiados de administrar servicios, que en ciertos casos no permiten comprender adecuadamente el conjunto de problemas personales y sociales que podrían atenuarse utilizando los métodos del servicio social. Cabe esperar que así ocurra en situaciones en que no ha habido oportunidad de poner a prueba la contribución que los trabajadores sociales altamente calificados y debidamente utilizados hacen a la obra de bienestar

social. Se aplica lo dicho no solamente a los países considerados separadamente sino también al desigual desarrollo de los diferentes servicios de bienestar social dentro de un mismo país. La función que se reconozca a los trabajadores sociales y la naturaleza de la enseñanza del servicio social en cualquier país, se verán asimismo profundamente influidas por el respectivo nivel de la educación fundamental, así como por las nociones existentes sobre el trabajo de la mujer y por las ideas políticas, económicas y religiosas del país de que se trate.

El análisis del servicio social que aparece en el primer estudio internacional sobre la formación para el servicio social, ha sido aceptado generalmente y se le cita con gran frecuencia. Este análisis se expone en los siguientes términos:

« El servicio social, tal como se practica en la actualidad, posee ciertas características muy generales en todos los países :

« 1. Es una actividad « de ayuda » destinada a prestar asistencia en problemas que impiden a los individuos, familias y grupos llegar a un nivel mínimo conveniente de bienestar económico y social.

« 2. Es una actividad « social », que no se realiza para provecho personal por personas privadas sino que se lleva a cabo, bajo los auspicios de organizaciones gubernamentales o no gubernamentales, creadas para bien de los miembros de la comunidad que se consideran necesitados de asistencia; y

« 3. Es una actividad de « vinculación », mediante la cual los individuos, las familias y los grupos en situación desventajosa pueden aprovechar todos los recursos de que dispone la comunidad para satisfacer sus necesidades. ... »¹

Aunque el servicio social ha progresado en muchos países, superando el concepto de obra de caridad en su sentido literal, aún es frecuente observar que se considera al trabajador social como persona que proporciona servicios de diversas especies, que realiza actividades en beneficio de los que necesitan tales servicios y que ayuda a atender ciertas necesidades de orden material. Desde este punto de vista, la formación en el empleo o incluso la « enseñanza en el curso del trabajo » pueden ser tan efectivos como la educación profesional. No obstante, en los casos en que el trabajador social es considerado como persona que posee un considerable conocimiento acerca de la conducta humana y de las reacciones del hombre ante las situaciones difíciles, unido a una aptitud especial para ayudar a la gente, sus servicios profesionales se aceptan como constitutivos de la función del servicio social.

Solamente cuando el servicio social comienza a ser reconocido como servicio profesional por derecho propio, aunque ofrecido dentro del cuadro de los organismos de carácter social, existe la probabilidad de que se conceda completo apoyo a las escuelas para trabajadores sociales. Las escuelas

¹ *Estudio Internacional sobre la Formación para el Servicio Social* (Naciones Unidas, documento E/CN.5/196, 1950), págs. 18-19.

dependen, a su vez, de organismos de carácter social en cuanto a la realización del trabajo vigilado sobre el terreno, que constituye un elemento social y esencial de la formación. Dependen asimismo de los organismos de bienestar social y de quienes ejercen profesiones afines en cuanto a la tarea de ayudarles a hacer más clara la naturaleza del servicio social, profundizar y mejorar la formación de los estudiantes destinados a éste, y proporcionar oportunidades para la investigación social.

ÁMBITO DE EMPLEO DE LOS TRABAJADORES SOCIALES

El desarrollo del servicio social en todo país parece pasar por tres etapas que es posible definir. En la primera etapa, la necesidad primordial consiste en lograr trabajadores sociales o trabajadores para la comunidad, sin especializar, capaces de utilizar los tres métodos de trabajo social destinados a operar con individuos, grupos y comunidades. Existe también desde los primeros momentos la necesidad de conseguir los servicios de trabajadores sociales muy calificados y expertos, capaces de prestar sus servicios en tareas de planificación social y determinación de la política a seguir, así como de ayudar a la elaboración de una legislación social adecuada. En la segunda etapa comienzan a aparecer servicios más especializados, proporcionados merced al esfuerzo privado o sufragado con fondos públicos. La tendencia es dedicar principalmente estos servicios a atender determinadas necesidades, como, por ejemplo, las que existen en los amplios campos de la salud, de la asistencia social o de la lucha contra la delincuencia. Existe el peligro de que se produzca una excesiva fragmentación si se lleva este método demasiado lejos y se concentra el esfuerzo en dificultades concretas (de carácter económico, social, psicológico o físico) en lugar de atender dentro de sus ambientes, familiar y social, a las necesidades generales de las personas que sufren de las indicadas incapacidades. Ello da lugar también a una tendencia a confundir un servicio estrictamente especializado con una capacidad más vasta. En la tercera etapa de prestación de los servicios sociales — y por consiguiente del empleo de los trabajadores sociales — la tendencia es la de proporcionar servicios de carácter muy amplio, pero perfecta y recíprocamente integrados, de manera que puedan tomarse en cuenta las necesidades sociales y personales con preferencia a los síntomas de depresión, al mismo tiempo que se proporcionan servicios de una técnica superior a quienes los precisan. Esta estructura formal, aceptada desde hace largo tiempo para la prestación en un nivel elevado de servicios sanitarios y educativos, está creando en muchos países una demanda de trabajadores sociales bien calificados y de « capacitación general » preparados para utilizar sus conocimientos en diversos ambientes. Se deja sentir ya la necesidad de que se dé una formación más cabal tras varios años de experiencia práctica, por ejemplo, en los campos de la lucha contra la delincuencia, del cuidado de las enfermedades mentales o de la protección a la infancia, así como en la investigación social, en la organización de la comunidad, en los trabajos administrativos y en la enseñanza del servicio social. Se observa, sin embargo, una tendencia bien marcada hacia la enseñanza del servicio social de carácter general en la etapa básica del aprendizaje, seguida por cierto grado de « especialización mediante la experiencia » y,

cuando existen las instituciones apropiadas, mediante una formación más cabal (aunque no necesariamente especializada) en una etapa posterior.

La escala total de empleos para los trabajadores sociales puede dividirse según los servicios concretos que ofrezca el organismo empleador o distribuirse en categorías generales, como, por ejemplo, práctica directa, actuación preventiva (directa o indirecta y frecuentemente combinada con la práctica), administración, acción social y funciones educativas y administrativas de consulta, inspección, enseñanza e investigación.

La práctica directa

La práctica directa con individuos, grupos o comités que trabajan para las comunidades, constituye naturalmente el sector en que se encuentra empleado el número mayor de trabajadores sociales. Esta práctica constituye asimismo la base en que debe descansar la pirámide entera si se considera que el ejercicio de funciones más amplias debe depender de las experiencias obtenidas en la práctica directa del servicio social con individuos, grupos o comunidades.

Como se ha dicho anteriormente, los servicios que atienden al bienestar de la familia y del niño aún constituyen probablemente la esfera más generalmente aceptada de la práctica directa del servicio social. Se emplea asimismo cada vez más a los trabajadores sociales en los servicios de asistencia pública y seguridad social, en los trabajos médicos sociales (ya sea en hospitales o dispensarios o en servicios sobre el terreno), en la rehabilitación de los gravemente incapacitados, en los consultorios de orientación infantil y en los manicomios, y se les emplea a veces en el cuidado a cargo de la comunidad de los deficientes mentales o de los que sufren trastornos mentales, en servicios para los ancianos, en los servicios de libertad condicional con régimen de prueba o en otros servicios de defensa social (entre ellos, la lucha contra la prostitución y el alcoholismo, y la asistencia a niños en peligro de ser corrompidos), además de que se les emplea también en el trabajo con las personas sin hogar o desalojadas o con las que están en peligro de serlo (incluyendo los refugiados). Se emplea a los trabajadores sociales en tareas de grupo con niños, adolescentes, adultos y ancianos, así como en tareas de asentamiento y en otras formas de trabajo en el seno de la comunidad, en campamentos de vacaciones y en una vasta serie de diversas actividades de carácter social y recreativo.

El trabajo de grupo adquiere mayor valor mediante el conocimiento más profundo que se está obteniendo sobre la evolución que sigue el grupo y sobre los efectos beneficiosos de la discusión colectiva y de la participación en el trabajo de grupo, merced a la terapéutica colectiva y a la labor hecha por los profesores y expertos en trabajo de grupo en América del Norte. Dicha forma de trabajo está siendo utilizada en hogares infantiles, en hogares para ancianos, en prisiones y manicomios, así como en el trabajo que se realiza con grupos de delincuentes, de padres, de casados jóvenes, de inquilinos de casas de pisos y en muchas otras situaciones en las que la discusión en grupo, bajo una dirección hábil, puede ayudar a resolver problemas, a atenuar temores, ansiedades y tensiones, de manera más efectiva, y producir además un mayor

sentimiento de confianza y de « pertenencia » a la comunidad de lo que podría lograrse mediante la psicoterapia o la asistencia de carácter individual. También está utilizándose dicho método en gran variedad de situaciones que se presentan en el seno de la comunidad, para desarrollar las cualidades directivas en el nivel local y para estimular el cambio social y la cohesión del grupo.

Administración

En la labor de todas las personas que trabajan en los organismos de carácter social hay, desde luego, una parte de trabajo administrativo. Es frecuente encontrar trabajadores sociales de categoría superior que están encargados de la administración, por ejemplo, del departamento de servicio social de un hospital o que son secretarios ejecutivos de un organismo privado de bienestar social. Es raro, sin embargo, encontrar trabajadores sociales profesionales en cargos elevados de carácter administrativo en los servicios públicos de bienestar social. Estos cargos los desempeñan habitualmente graduados en derecho o personas que poseen otros títulos universitarios. Se dice que la razón de ello es la baja consideración profesional que se concede aún al servicio social, juntamente con el hecho de que en muchos países los trabajadores sociales no poseen un título universitario, y son en general mujeres los trabajadores sociales profesionalmente calificados, en tanto que la mayoría de los administradores de categoría superior son hombres. Se dice igualmente que muchos trabajadores sociales se resisten a abandonar la práctica de su función peculiar para entregarse a las tareas administrativas y que el hecho de que hayan de ocuparse principalmente de las necesidades de carácter individual es causa de que sean con frecuencia malos administradores. El resultado de esto es que « en muchos casos los trabajadores sociales se utilizan todavía únicamente para la prestación de servicios directos a los individuos, mientras que los puestos administrativos superiores para la dirección de sus trabajos están a cargo de funcionarios que carecen de preparación y criterio profesional »². En nuestros días se va dejando de considerar la administración como una rígida estructura jerárquica encargada de tomar decisiones y de ejecutar órdenes. La realización de las tareas administrativas es, a lo más, un arte, aunque ahora va basándose cada vez más en la aplicación de conocimientos científicos, siendo uno de sus objetivos principales el de permitir que diversos individuos y grupos con funciones diferentes trabajen conjunta y eficazmente en la planificación y el cumplimiento de los propósitos del organismo de que se trate. Los trabajadores sociales, igual que los miembros de las demás profesiones, necesitan formación profesional y práctica si han de convertirse en administradores competentes. Y por consiguiente, su conocimiento de la manera de trabajar con la gente y de disminuir las tensiones y mejorar las relaciones personales puede ser utilizado tanto en la administración de organismos de carácter social como en el servicio directo a los individuos. Al mismo tiempo, ha de reconocerse que algunos trabajadores sociales de gran preparación prefieren continuar ejerciendo sus funcio-

² « Informe relativo a la Reunión de Expertos sobre la Formación para el Servicio Social (Naciones Unidas), Munich, 28 de julio-1º de agosto de 1956 », pág. 5 (documento de trabajo N.º 3).

nes peculiares, y aunque no deseen subir en la jerarquía administrativa ha de darse el debido reconocimiento a sus servicios y concedérseles la situación profesional que merecen.

El hecho de que los trabajadores sociales no realicen una contribución adecuada a las tareas administrativas se debe sin duda en parte a lo difícil que resulta atraer candidato^s con una posible capacidad administrativa a las escuelas de servicio social, así como a la falta ulterior de oportunidades suficientes. Se trata, por tanto, de un círculo vicioso, ya que tales candidatos solamente se sienten atraídos por la carrera que se les ofrece cuando existen perspectivas adecuadas de ascenso. En muchos casos resultará inadecuada la enseñanza detallada de los métodos administrativos más complejos en la etapa inicial de la formación. Los jóvenes estudiantes que normalmente se dedicarán cuando se gradúen a trabajos sobre el terreno, no pueden utilizar en dicha etapa los conocimientos y las aptitudes que no han de pedírseles sino al cabo de varios años. Sin embargo, en la mayoría de los países hay una falta casi total de cursos superiores para la formación de administradores, en los cuales puedan aprender los trabajadores sociales las diversas materias administrativas, así como contribuir a su estudio. Sin duda hay que imputar en parte esta situación a la insuficiencia de los recursos de que disponen las escuelas de servicio social y a las múltiples atenciones que los reclaman, ya que impiden que dichos centros puedan desempeñar el papel que les corresponde en el estudio y la enseñanza de la referida materia en un nivel más elevado.

A pesar de esta limitada utilización de los trabajadores sociales como administradores de los servicios de bienestar social, puede advertirse que existe una tendencia a emplearlos como consejeros y consultores en dichos servicios, es decir, en funciones más bien de carácter profesional que administrativo. En el desempeño de tales funciones puede pedírseles su consejo acerca de cómo y dónde han de emplearse los trabajadores sociales, y se les puede consultar también sobre planificación y política social, así como sobre diversos aspectos de las labores diarias del servicio. Los trabajadores sociales que ocupan estos puestos importantes pueden desempeñar también una valiosa función de enlace con las escuelas de servicio social. Pueden, en rigor, actuar ante la escuela como intérpretes de las realidades que ofrece el empleo en relación con el plan de estudios de la escuela, y pueden al propio tiempo poner de relieve ante el servicio interesado la importancia que tiene la colaboración con las escuelas de servicio social, como medio de elevar el nivel de la formación profesional y de la práctica subsiguiente. Trabajadores sociales con tales empleos suele haberlos en los Ministerios de Bienestar Social, de Justicia y de Sanidad, así como en los servicios de ejecución.

Planificación social, determinación de la política a seguir y prevención

Resulta, desde luego, imposible establecer una clara línea de separación entre la utilización de los trabajadores sociales como administradores y consultores, y su empleo en la planificación social y en la determinación de la política a seguir. Ciertamente, ha venido haciéndose más frecuente en los últimos años el ver figurar a los trabajadores sociales como miembros de ciertas comisiones oficiales de encuesta, de comisiones consultivas y de juntas

de planificación. Asimismo las asociaciones profesionales de trabajadores sociales se han mostrado también activas presentando pruebas ante dichos organismos, y dándoles su opinión sobre la necesidad de realizar gestiones de carácter social en relación con determinados problemas de carácter económico y social. Los trabajadores sociales han tenido probablemente las mayores oportunidades de contribuir a la determinación de la política a seguir y a la planificación en los países en los que ha comenzado recientemente la preparación de las medidas de bienestar social. En tales casos, se suele pedir al referido personal que prepare un programa de prestación de servicios de bienestar social en un determinado aspecto, que prepare las correspondientes medidas legislativas o que ocupe puestos importantes, como, por ejemplo, jefe de servicios sociales y otros análogos. En los países en que así sucede, parece probable que los trabajadores sociales profesionales habrán de ocupar el lugar que les corresponde, juntamente con miembros de otras profesiones — como, por ejemplo, las relacionadas con la enseñanza, el derecho o la sanidad —, en la formación y ejecución de la política social. Corrobora además esta idea la tendencia que se observa en esos países a enviar al extranjero a algunos de sus individuos más capacitados para que adquieran formación profesional en el servicio social, cuando la prestación de estos servicios se encuentra en el país en su etapa preliminar. En una etapa posterior de desarrollo de los mismos, se crean escuelas graduadas de servicio social, que llegan a ocupar el puesto que merecen al lado de las demás escuelas profesionales universitarias.

Las Naciones Unidas y diversas organizaciones no gubernamentales de carácter nacional o internacional emplean también a trabajadores sociales profesionales con vasta experiencia, para que desempeñen la función de consultores sobre diversos aspectos del bienestar social en los países que solicitan este tipo de asistencia técnica. La experiencia así lograda está ayudando a mejorar la preparación y la situación profesional de los trabajadores sociales tanto en el orden nacional como en el internacional.

Los trabajadores sociales apenas comienzan ahora a participar en la planificación de servicios y normas que puedan evitar que surjan diversos achaques sociales o personales. Quizás ellos mismos no se dan plena cuenta de la obligación que les incumbe de hacer uso de la experiencia que tienen de las necesidades de los individuos para mejorar la prestación de servicios sociales. Mas, a pesar de ello, señalan con frecuencia situaciones en las que una pronta acción preventiva, una mejor colaboración entre organismos o profesiones, o unas prácticas administrativas menos rígidas, podrían atenuar la necesidad de acudir a costosos servicios para proporcionar remedio o rehabilitación al individuo. Dentro de esta misma esfera de acción preventiva, cabe indicar que todavía no ha sido suficientemente explorada la contribución que podrían hacer los trabajadores sociales a la enseñanza de otras profesiones. En todas las profesiones sanitarias, asistenciales y docentes se presenta la necesidad de comprender las motivaciones y respuestas humanas como elemento necesario para hacer un buen trabajo profesional práctico. Tal comprensión es esencial en el servicio social, y los conocimientos propios de estos servicios pueden ser utilizados por otras profesiones dado su gran valor preventivo, especialmente en relación con las situaciones de frustración y

sobreesfuerzo que se presentan en ciertos momentos críticos de la vida y en los cuales pueden prestar ayuda otros profesionales.

Formación, supervisión e investigación en materia de servicio social

Es escaso en todos los países el número de trabajadores sociales calificados para realizar tareas de supervisión de los estudiantes y del personal de los organismos que se especializan en cuestiones sociales. Quizás se deba ello en parte a que, fuera de América del Norte, no ha comenzado a reconocerse hasta estos 10 últimos años, poco más o menos, que debía utilizarse la supervisión como instrumento de enseñanza sobre el terreno. No obstante, se reconoce ahora que la escasez de este personal constituye un obstáculo capital para ampliar la formación o elevar el nivel de la misma. Se tratará de esta situación desde diversos ángulos en diferentes partes del presente estudio.

Tampoco guarda paridad con la demanda el número existente de educadores bien calificados para la enseñanza del servicio social. De ello resulta, en ocasiones, que se nombra como directores de las escuelas de servicio social a personas que poseen otros títulos. Esto significa también que hay una escasez universal de trabajadores sociales adecuadamente calificados para enseñar las asignaturas y métodos correspondientes en las escuelas de servicio social, para dirigir los trabajos prácticos y para colaborar en los cursos de formación dentro del empleo. El resultado de esto es que los profesores tienen excesivo trabajo y disponen de muy poco tiempo para preparar sus cursos, para estar enterados y al día de la literatura profesional, para conocer suficientemente lo que ocurre en el campo del bienestar social y para contribuir a la investigación social.

Se acusa a menudo a los trabajadores sociales de no tener curiosidad intelectual y de descuidar las exigencias de la investigación social. Esto se debe en parte a lo recargado del programa de trabajos y a la falta de servicios de investigación en la mayoría de los organismos de bienestar social. No obstante, resulta cada vez más frecuente el empleo de los trabajadores sociales como miembros de los grupos de investigación social operacional o en proyectos exploratorios y programas experimentales que cuentan con elementos de investigación.

El empleo de los trabajadores sociales en el medio institucional

Según se ha dicho, los hospitales generales y los manicomios constituyen un medio bien definido para el empleo de los trabajadores sociales. Generalmente se les destina al tratamiento de casos individuales, aunque en algunos países se les utiliza también en el trabajo social en grupos, generalmente para dirigir diversos grupos sociales destinados a los pacientes y a veces para orientar las discusiones en grupo con fines terapéuticos. También se comienza a hacer nombramientos en instituciones destinadas a la rehabilitación para la industria o para fines personales de personas incapacitadas.

En un pequeño número de países han sido destinados trabajadores sociales a las prisiones, para que se ocupen de los presos y sus familias, lo que en efecto significa realizar un trabajo social de casos individuales. Existen cargos similares en instituciones para delincuentes juveniles, mayores o menores de

edad. El objetivo es, al parecer, proporcionar un servicio para el tratamiento social individual (a menudo conjuntamente con un psiquiatra y un psicólogo) y realizar un trabajo social entre los individuos de una familia encaminado a mejorar sus relaciones, alterando de este modo la dinámica del grupo familiar como medida preliminar para que regrese a ella el joven. Existen puestos semejantes en instituciones para los niños físicamente impedidos o para los que sufren trastornos emocionales, así como para los que se hallan privados de una vida familiar normal. Asimismo se ha nombrado personal para el servicio social en grupos en instituciones para delincuentes así como en instituciones para niños.

Algunos directores de instituciones infantiles y penales son trabajadores sociales, aunque por regla general el nombramiento de dichos trabajadores se hace para grados bastante bajos de la jerarquía administrativa. A veces no están claramente definidas las funciones del trabajador social y del personal residente, y cuando esto sucede puede haber confusión en cuanto a los objetivos que deben lograrse en relación con las personas a las que se prestan servicios. Existen también situaciones en las que, por no haberse integrado perfectamente en el trabajo general de la institución, tiende a convertirse el trabajador social en un trabajador marginal del bienestar, con diversas funciones administrativas, sociales y recreativas de importancia menor. No ha llegado aún el momento en que los trabajadores sociales sean llamados a consulta para que den su opinión acerca del medio psicológico y social total de la institución de que se trate, desde el punto de vista de la mejora de las relaciones humanas tanto entre el personal como entre las personas que usan la institución.

« Como ejemplo de esto puede señalarse que si bien se acepta sin reservas que la trabajadora social participe en la asistencia individual de los pacientes en los hospitales, no se acoge con el mismo interés la contribución que la misma puede hacer a la planificación y ejecución de la política en materia de hospitales. Otro tanto puede decirse con respecto al empleo de los trabajadores sociales como expertos en relaciones humanas en algunos otros medios como las prisiones y los establecimientos industriales u otras empresas grandes. »³

Una vez que los trabajadores sociales posean una formación en psicología y en sociología considerablemente superior a la que generalmente tienen en la actualidad, y cuando sea mayor su aptitud para el trabajo individual y en grupo estarán en condiciones de prestar un concurso importante como consultores en relación con los aspectos sociales de los servicios que proporcionan las instituciones. Al pertenecer al grupo de trabajo de las instituciones, pueden participar también en la formación dentro del empleo que se dé a otros miembros del personal.

Servicio social destinado al personal de las grandes empresas

En ciertos países se aprecia adecuadamente el servicio social que se realiza para el personal empleado en las industrias, oficinas, hospitales u otros

³ « Informe relativo a la Reunión de Expertos sobre la Formación para el Servicio Social, Munich ... », *op. cit.*, pág. 5.

establecimientos importantes, y esta clase de trabajo puede llegar a ser una de las principales perspectivas que se ofrecen al empleo del trabajador social⁴. En otros países no es habitual esa clase de empleo para los trabajadores sociales. Existen también muy importantes diferencias de opinión acerca de si puede realizarse el servicio social propiamente dicho de manera conveniente dentro de una empresa industrial. Pero, en definitiva, los llamados trabajadores sociales industriales, trabajadores sociales para el personal, funcionarios del trabajo y los que desempeñan puestos análogos, pueden ser preparados a veces en las escuelas para el servicio social ofreciéndoseles la oportunidad de ser empleados en empresas industriales para realizar trabajos sobre el terreno y de recibir cursos especiales de legislación social, economía industrial, contratación colectiva, relaciones de trabajo, etc. Por otra parte, en algunos países el rápido incremento de los conocimientos sobre relaciones de trabajo, procedimientos colectivos y situaciones de tirantez en la industria, cultura social de las fábricas y métodos de selección, formación, empleo y despido del personal, da lugar a que se utilicen personas que han recibido una formación especial para hacer uso de esos conocimientos tras haber recibido a veces enseñanzas básicas en psicología o en sociología.

Así, pues, aunque el cuadro pueda resultar bastante claro en algún país en lo que se refiere al empleo de los trabajadores sociales para asistir al personal en las industrias resulta mucho más difuso cuando se le contempla desde un punto de vista internacional.

« Si ha de definirse la función particular que desempeña el trabajador social en el equipo que trabaja en relaciones humanas, creemos que la que corresponde al trabajador social es la de establecer un contacto social directo con los individuos, los grupos y las organizaciones. Las técnicas peculiares para el caso habrían de ser las de mantener relaciones personales, ofrecer consejo, utilizar las técnicas apropiadas a los grupos y orientar en cuestiones sociales a los trabajadores que ocupan cargos de responsabilidad. »⁵

Con independencia de la debatida cuestión de si es o no deseable que se emplee en la industria a los trabajadores sociales, el trabajo entre el personal industrial constituye uno de los muchos sectores en que están apareciendo diversos grupos más o menos paralelos de trabajadores profesionales o semiprofesionales, que utilizan técnicas basadas en la aplicación de la psicología y de la sociología para una serie de finalidades en diversos ambientes de grupo. No parece razonable suponer que estas tendencias divergentes no vayan a continuar aún durante algún tiempo. Es lamentable, sin embargo, que las escuelas de servicio social se encuentren habitualmente demasiado polarizadas en otras direcciones para poder absorber y utilizar este conjunto de conocimientos y estas aptitudes nacientes, de modo que las prácticas profesionales separadas van desarrollándose sin obtener beneficios ni añadir su contribución al conjunto sumamente importante de conocimientos existentes sobre servicio social con grupos e individuos.

⁴ En relación con algunos de los temas aquí tratados, véase el « Report of the International Study Group on the Function and Working Methods of Personnel Social Work », *International Social Work* (Bombay), octubre de 1958, págs. 16-20.

⁵ M. Witvrouw, « Professional Preparation of Personnel for Social Work in Industry and the Public Services », *International Social Work* (Bombay), enero de 1958, pág. 12.

PERSONAL RESIDENTE Y SERVICIO SOCIAL

Fundamentalmente existe la misma situación poco clara por lo que hace a la preparación que ha de poseer el personal residente en las instituciones infantiles, en las instituciones para diversos tipos de personas impedidas, dependientes o en situación de inferioridad, y en los reformatorios penales. Desde un punto de vista histórico, dicho personal (que no comprende a los especialistas ni a los técnicos) ha venido llevando a cabo una función casi exclusivamente de custodia. Sin embargo, cuando comenzaron a aparecer conceptos tales como los de « formar un hogar sustituto » (por ejemplo, para niños o ancianos o inválidos) o los de « reeducación correctiva y formación del carácter » en los establecimientos penales, resultó inevitable hacer cambios fundamentales en la planificación y en el régimen de dichas instituciones, así como en las exigencias en cuanto a las condiciones y aptitudes que debía reunir el personal. Si había que alcanzar estos nuevos objetivos, se presentaba con carácter cada vez más insistente la cuestión del método que debía seguirse para ello ⁶. En la situación artificial deliberadamente creada de una comunidad residencial, tenía, por ejemplo, poco sentido tratar de formar el carácter sin tener la menor idea de cómo se forma éste.

Algunos estudios realizados en los años últimos han puesto de relieve, además, que ciertas instituciones, lejos de realizar una buena obra, pueden producir en realidad positivos daños, a menos de que su funcionamiento se base en la aplicación de conocimientos científicos sobre el desarrollo humano y las necesidades fundamentales del hombre. Por ejemplo, los estudios del Dr. John Bowlby acerca de los efectos que la separación de la madre tiene en los niños de corta edad han influido profundamente en el funcionamiento general de las instituciones infantiles ⁷. La tendencia presente es, pues, contraria a los grandes establecimientos, aunque sea en forma de pequeñas residencias agrupadas, y favorable a las instituciones pequeñas que puedan llegar más fácilmente a formar parte de la comunidad local. Incluso cuando deban conservarse las grandes instituciones, hay que hacer todo lo posible para confiar a cada miembro del personal el cuidado constante de un pequeño grupo de niños. Puede advertirse igual tendencia a mantener una duradera relación de asistencia en los establecimientos penales destinados a los jóvenes y, en menor grado, en los destinados a los adultos. Existe también una corriente bien definida hacia el mantenimiento y fortalecimiento de las relaciones familiares mediante la acción social con la familia, estimulándose a los miembros de ésta para que conserven su relación con el residente en la institución. Los esfuerzos encaminados a tomar parte en la vida de la comunidad local y a que ésta intervenga en la de la institución, constituyen parte asimismo de la tarea de intensificar, en vez de cortar, las relaciones entre los residentes, el personal de la institución y la vida del grupo social.

El indicado cambio en los objetivos ha proyectado naturalmente la atención sobre la necesidad de conseguir personal que reúna buenas cualidades

⁶ Véase, por ejemplo, *European Exchange Plan Seminar on the Institutional Treatment of Juvenile Offenders*, publicación de las Naciones Unidas, N.º de venta : 1955.IV.13.

⁷ Véase John Bowlby, *Los Cuidados Maternos y la Salud Mental*. Oficina Sanitaria Panamericana. Washington, Organización Mundial de la Salud, 1954.

personales y grandes conocimientos y aptitudes. De poco sirve tener elevados ideales acerca de la rehabilitación personal y social de quienes sufren graves males si en realidad los recursos de que se dispone resultan completamente inadecuados para lograr los resultados que se desean. Lo que aparece como requisito esencial, dentro de los límites del presente estudio, es la necesidad de encontrar un personal que sea capaz de trabajar de manera armoniosa y conjunta con vistas a cumplir un propósito común, y que pueda entablar y mantener una relación terapéutica con un pequeño grupo de residentes. Intensa es la labor que con gran celo está realizando un gran número de dichos profesionales en muchas instituciones del mundo entero. Las exigencias ante las que se encuentran, ya considerables, irán aumentando a medida que el volumen creciente de los conocimientos haga posible un mayor grado de aptitud. Resulta evidente asimismo que la tendencia general hacia la colocación de menores en hogares substitutos, la libertad vigilada y la prestación de servicios adecuados en su propio hogar a los ancianos y a las personas física o mentalmente perturbadas o impedidas, tiene como consecuencia que en las instituciones haya una proporción mayor de personas más gravemente afectadas (en cualquiera de sus formas) correspondientes a las categorías indicadas. Ello hace que sean mayores las obligaciones que recaen sobre el personal para atender las necesidades de una proporción mayor de personas que no tienen la debida madurez o necesitan depender de otras, exigentes, infantilizadas, desorientadas, seniles, neuróticas o incluso psicópatas. Aunque se cuide en instituciones a muchos « intratables », existe también una marcada tendencia a utilizar dichas instituciones para el tratamiento social, en lugar de acudir a ellas como último recurso, para reclusión y custodia ⁸.

En consecuencia, la propia situación existente exige un grado cada vez más elevado de preparación, y para lograrlo habrá que cultivar en forma considerable la conciencia de sí mismo y fomentar las actitudes que hacen posible combinar la cordialidad con la objetividad. Pero, hasta ahora, en la mayoría de los países la situación profesional del personal institucional es de un nivel bajo, los salarios son escasos y la vida resulta tan aislada y solitaria para el personal como para los residentes. Parte de la solución del problema consiste, por consiguiente, en poder contratar a un número suficiente de aspirantes idóneos, y darles una formación de duración y nivel suficientes, teniendo en cuenta que ante la aguda escasez de personal que existe en muchos países, cualquiera puede prácticamente obtener un empleo de esa clase. Existe, naturalmente, en todo esto un círculo vicioso, puesto que sólo es posible elevar la consideración profesional de este trabajo en función de la formación que se adquiera y cabe exigir un nivel elevado de aptitud. Otro obstáculo puesto a la contratación del indicado personal consiste en la general aversión al trabajo residencial. En algunos países se ha intentado remediar esto dando a los estudiantes una formación que les capacite tanto para el trabajo residencial como para el que se realiza fuera de las instituciones, de manera que puedan pasar del uno al otro en el curso de su carrera.

⁸ Véase, por ejemplo : Organización Mundial de la Salud, *Comité de Expertos en Enfermería Psiquiátrica*. Primer informe. Ginebra, 1956 (Serie de informes técnicos, N.º 105).

La formación de personal para las instituciones residenciales, para desempeñar funciones de padres sustitutos, maestros de hogares, « directores de grupo » y cargos análogos, está desigualmente desarrollada y tiende a especializarse, sin que exista casi ninguna formación común para los diversos aspectos que reviste la asistencia en instituciones. En algunos países europeos y de otros continentes se proporciona formación profesional para el trabajo en instituciones infantiles. La preparación se efectúa mediante cursos especiales o en establecimientos docentes o escuelas de servicio social. No existe acuerdo acerca de si las funciones de que se trata están comprendidas en la categoría de actividades educativas o en la esfera del servicio social.

« ... Es importante esta cuestión : « ¿Cómo puede definirse esta esfera de actividad de modo que quede comprendida en el cuadro general teórico de la práctica del servicio social o de la educación? » Hemos de reconocer el hecho de que si para la asistencia institucional se trata de obtener hoy día la ayuda de las escuelas establecidas de servicio social o de educación, habrá que estar dispuesto a contestar preguntas como esta : « ¿Qué razón hay para emplear esfuerzos profesionales en este campo? », o bien : « ¿Qué contribución puede esperarse de la exploración de la práctica de la asistencia residencial en relación con el concepto y la teoría del servicio social o de la educación? »⁹ »

En nuestros días se conviene generalmente en que esta formación supone necesariamente un estudio profundo de los problemas del desarrollo infantil, incluso los efectos de la privación de los cuidados maternos y de las diversas manifestaciones de anormalidad; supone asimismo la comprensión de la estructura y los recursos de la comunidad, así como de las relaciones de grupo. Este último conocimiento es particularmente necesario en relación con la distribución en grupos de los niños y con las actividades de éstos, y también con los problemas de las relaciones entre el personal, que presentan con frecuencia un obstáculo considerable al buen funcionamiento del trabajo institucional. Se conviene asimismo en que el personal debe estar capacitado para organizar diversas actividades, y participar en ellas, con el fin de ocupar el tiempo libre de los residentes. En lo que no se está tan de acuerdo es en determinar si dicho personal debe poseer alguna formación en economía doméstica y si se puede pedir a los trabajadores sociales que actúen como proveedores, que cocinen, hagan trabajos caseros o cosan.

La comprensión del desarrollo y del ejercicio de la personalidad, así como de la motivación y de la dinámica de la vida familiar y de grupo, es esencial en relación con los modernos conceptos de asistencia en instituciones, cuya finalidad es la rehabilitación social y un mejor desarrollo de la personalidad de los residentes. Ello supone que ha de darse a la preparación de tal personal una sólida base en el servicio social y de este modo los trabajadores sociales formados en los métodos fundamentales de la acción social con individuos y con grupos estarán, por regla general, bien calificados para ser empleados en puestos directivos o en relación directa con los pequeños grupos, en las

⁹ A. Hofer, « Training in Relation to Social Work », *European Seminar on Training of Personnel for Children's Institutions* (United Nations, UN/TAA/SEM/1956/Rep.3), pág. 117.

distintas formas de la asistencia en instituciones¹⁰. A la escasez general de trabajadores sociales, así como a las poco brillantes perspectivas que se les ofrece en cuanto a remuneración y a la escasa consideración profesional en que se les tiene, hay que atribuir, probablemente, los exiguos resultados obtenidos hasta ahora y el fracaso de casi todas las escuelas de servicio social en el intento de colaborar con psicólogos, psiquiatras y especialistas en educación y en la tarea de llevar a cabo algunos de los estudios fundamentales necesarios para incorporar los conocimientos existentes en esta esfera a la práctica del servicio social básico.

ORGANIZACIÓN Y DESARROLLO DE LA COMUNIDAD

En los últimos años ha comenzado a surgir una forma de trabajo en la comunidad que tiene diferentes aspectos y a la que se ha dado diversos nombres.

« Se ha utilizado el término « desarrollo de la comunidad » para describir la labor encaminada a ayudar a las comunidades en los países menos desarrollados; el término « organización de la comunidad », para designar los intentos de planificar los servicios de bienestar en las comunidades de Norte América, y algún otro término, como « relaciones con la comunidad », para referirse a los esfuerzos de una entidad, organización o industria para participar en la vida de la comunidad en la cual se halla situada. Pero un análisis cuidadoso indica que es frecuente encontrar un concepto similar, cuando no idéntico, en esos tres ambientes tan diferentes... No es, con seguridad, el medio ambiente (la India o América) ni la materia (la agricultura o el bienestar) lo que determina la naturaleza del proceso de organización de la comunidad; tal proceso existe como una modalidad diferente de actuar que puede servir en una gran variedad de ambientes para tratar cada uno de los distintos problemas. »¹¹

En el capítulo IV se tratará con mayor detalle del elemento social en el desarrollo de la comunidad. Bastará decir aquí que probablemente las escuelas de servicio social habrán de desempeñar, andando el tiempo, un papel más importante en la formación profesional para el trabajo con las comunidades. Además, cada vez es mayor la demanda de trabajadores sociales, ya se trate de trabajadores sobre el terreno o bien para trabajar en el distrito, o como asesores y profesores.

La siguiente cita del informe de la Community Development Section of the United Nations Asia and Far East Seminar on Training for Community Development and Social Work (Sección de Desarrollo de la Comunidad del Seminario de las Naciones Unidas en Asia y el Lejano Oriente sobre formación para el Desarrollo de la Comunidad y el Servicio Social) resume este modo la aportación que hacen los servicios de bienestar social al desarrollo de la comunidad.

¹⁰ *Asistencia a los niños en instituciones*, publicación de las Naciones Unidas, N.º de venta : 1956.IV.6.

¹¹ Murray Ross, *Community Organization : Theory and Principles* (Nueva York, Harper and Bros., 1955), págs. xiii-xiv.

Tales servicios, « aunque definidos y desarrollados en muy variadas formas en el mundo entero, abarcan un núcleo fundamental de actividades que contribuyen de modo importante al desarrollo de la comunidad. Este núcleo fundamental de actividades comprende la asistencia a las familias para resolver problemas económicos y sociales, el mejoramiento de la condición social de la mujer y de los jóvenes en los casos que sea necesario, logrando además su más cabal participación en la vida de la comunidad; el fortalecimiento de las relaciones familiares fomentando para ello el bienestar infantil y facilitando la adaptación a las rápidas transformaciones sociales; la ayuda a individuos o a grupos que necesitan una asistencia especial (personas física o mentalmente impedidas, ancianos, enfermos y niños necesitados de atención especial), y ayuda a la comunidad como entidad para que comprenda y haga frente a sus propios problemas sociales mediante la realización de estudios sociales e investigaciones sobre servicio social, a los que debe seguir una actuación organizada de la comunidad. Los trabajadores sociales, así como los que se ocupan de sanidad o de economía doméstica y los profesores, han de estar en contacto directo, en el ámbito local, con familias, individuos y dirigentes locales »¹².

La organización de la comunidad como obra sistemática de formación y de aplicación práctica queda confinada casi exclusivamente a Norte América. Pero se emplea a trabajadores sociales en varios países como directores ejecutivos de los consejos locales o nacionales del servicio social y en otros puestos en los que se requiere una aptitud considerable para trabajar con la comunidad, para identificar e interpretar las necesidades sociales y para ayudar a grupos de individuos y organismos a trabajar conjuntamente. No obstante, éste es un aspecto de la práctica del servicio social en el que se observa una importante falta de principios definidos, de documentación sobre casos individuales y de oportunidades para la consulta y los estudios superiores.

CÓMO UTILIZAR DE LA MANERA MÁS EFICAZ AL TRABAJADOR SOCIAL : NECESIDAD DE BUENAS PRÁCTICAS DE EMPLEO

La extrema escasez de trabajadores sociales bien calificados debería incitar a emplearlos del modo más económico y eficaz, lo mismo individualmente que como miembros de un equipo profesional. Esto requiere analizar las tareas, en forma que se aislen las funciones propias del servicio social profesional, separándolas de las tareas que requieren una aptitud menor o distinta.

El debatido tema del empleo y la formación de los trabajadores auxiliares para el desempeño de algunas de estas actividades se trata en el capítulo VI. La cuestión resulta quizás menos discutible si el término « auxiliar » se aplica a las funciones y no a las personas. Sin duda resulta antieconómico utilizar al muy pequeño número de trabajadores profesionales de que se dispone para que realicen tareas de carácter auxiliar en relación con la función principal que les está encomendada y con las aptitudes que han

¹² *United Nations Asia and the Far East Seminar on Training for Community Development and Social Work*, Lahore, West Pakistan, 9-20 December 1957 (TAA/AFE/4), pág. 26.

adquirido en el ejercicio de la misma. Ello ha dado lugar en muchos casos al nombramiento de ayudantes sociales, de asistentes para tareas de bienestar y de otros auxiliares de los trabajadores sociales plenamente calificados, que trabajan bajo la dirección de éstos en las siguientes esferas:

i) Realizar labores de recepción y efectuar algunas entrevistas preliminares y de otro tipo, en los casos en que se requiere obtener información o prestar un servicio sin que haya que hacer un diagnóstico o un tratamiento de carácter social.

ii) Realizar diversas gestiones respecto de los clientes.

iii) Realizar visitas para cumplir servicios directos de « bienestar » en los casos en que no se requieren aptitudes especiales.

iv) Realizar diversas gestiones de tipo administrativo.

v) Intervenir en los juegos en grupo y en otras actividades análogas.

Todas las funciones antes indicadas suponen un « concepto del servicio social » para comprender los sentimientos ajenos y hacerse cargo de ellos, así como aptitudes elementales para realizar entrevistas. Sin embargo, estas tareas no requieren una gran formación en materia de servicio social. Desde luego, las funciones indicadas pueden ser desempeñadas por la misma persona o ser divididas entre dos o más, o entre trabajadores retribuidos y voluntarios.

Para utilizar económicamente a los trabajadores sociales calificados, se les debe proporcionar la ayuda suficiente de personal de oficina para realizar los necesarios trabajos de archivo, correspondencia, ficheros, etc. Asimismo han de disponer de teléfonos para sus múltiples relaciones con otros organismos, cuando así sea procedente. La necesidad de visitar a sus clientes en horas convenientes para éstos o de desempeñar otras funciones de servicio social en la comunidad significa que no han de estar sujetos necesariamente a un rígido horario de oficina. Asimismo habrán de disponer en ocasiones de sus propios medios de transporte, cuando el utilizar los de los servicios públicos les haga difícil o imposible realizar sus trabajos con individuos, grupos o comunidades.

A medida que se va desarrollando la formación para el servicio social, se advierte en muchos países que es justo proteger los derechos de los trabajadores calificados. Esto puede hacerse limitando la concesión del título de « trabajador social » a aquellos que poseen una preparación reconocida; exigiendo que determinados puestos sean ocupados solamente por tales trabajadores, y abonando a los trabajadores calificados salarios mayores que a los carecen de preparación.

Además de tener bajo su dirección a varios auxiliares, es conveniente que los trabajadores sociales puedan consultar con otros trabajadores profesionales o que puedan trabajar con ellos como miembros de un equipo. Deben trabajar en colaboración con médicos, profesores, especialistas en economía doméstica, enfermeras de salud pública, psicólogos, sociólogos, administradores y otros profesionales, y deben poder consultar con los psiquiatras acerca de las personas mentalmente perturbadas que se hallen a su cuidado. Esta clase de trabajo en equipo, tan característico de la prác-

tica moderna, hace esencial que cada miembro del grupo conozca la esfera de competencia profesional de los demás y que posea los conocimientos suficientes para colaborar con ellos con eficacia y respeto. La especial síntesis de conocimientos y aptitudes que se exigen al trabajador social debe hacerlos expertos en las relaciones individuales y sociales y en el uso de los recursos de la comunidad. De esto se sigue que las decisiones referentes al servicio social profesional deben ser siempre obra de trabajadores sociales y no de los miembros de las demás profesiones ni de los administradores.

El éxito en la carrera de los trabajadores sociales calificados recién titulados depende, en gran medida, del grado de apoyo que reciban y de las oportunidades que tengan para ampliar sus conocimientos en sus primeros trabajos. Pueden malograrse con gran facilidad las aptitudes que se empezaron a cultivar en la etapa estudiantil a menos que los nuevos trabajadores laboren bajo la dirección de trabajadores veteranos comprensivos y experimentados que les ayuden a afirmar sus aptitudes y a aprender buenos métodos. El aislamiento, la falta de comprensión, las tareas de una excesiva dificultad y la falta de apoyo y ayuda, son causas frecuentes de fracaso en el desempeño del primer trabajo.

Por regla general, en el servicio social se ofrecen salarios bajos, pocas perspectivas de ascenso y escasa consideración para la profesión. Todos estos factores repercuten de modo adverso en la selección del personal, y llevan a veces a los trabajadores sociales expertos a dedicarse a otras carreras en el momento en que podrían prestar sus mejores servicios. Los salarios bajos y las muy limitadas posibilidades de ascenso son en algunos países causa muy principal de que no se dediquen a este trabajo los hombres. Parecen ser éstas reliquias de una época en que las jóvenes trabajadoras sociales vivían en sus casas dependiendo parcialmente de sus familias y, en último término, sólo pensaban trabajar unos pocos años antes de casarse. Como se ha dicho anteriormente, los sueldos bajos, las escasas perspectivas de ascenso, las malas condiciones de trabajo y el tener que atender a un excesivo número de casos producen el efecto, en los casos en que se dan tales circunstancias, de perpetuar el círculo vicioso de la insuficiente selección de personal. En los países o en los organismos en que el servicio social ofrece perspectivas peores que las demás carreras, tarda más en aparecer ésta como profesión diferenciada. Esto es causa también de que los servicios ofrecidos sean excesivamente caros, porque los beneficios obtenidos resultan comparativamente escasos en relación con el gasto. Por otro lado, la actuación bien orientada de un trabajador calificado puede evitar con frecuencia que sea necesaria una atención prolongada en una etapa posterior. Además, el estudio de los casos a cargo de trabajadores no calificados o utilizados de manera errónea, pone de relieve frecuentemente la existencia de actividades difusas, y a la larga, caras, que producen resultados mediocres. Los organismos que nombran por vez primera trabajadores sociales deberían oír a funcionarios competentes, pertenecientes a organismos o ministerios que emplean ya a trabajadores sociales, para recibir consejo acerca del modo más conveniente de utilizar los servicios de dichos trabajadores, de las condiciones de trabajo que requieren y de los efectos que pueden esperarse en relación con el trabajo y con los métodos de la institución que los

emplea. Siempre que sea posible, los puestos de nueva creación deben ser cubiertos con trabajadores experimentados, que conozcan bien los procedimientos administrativos y que sepan cómo se ha de trabajar dentro de una escala jerárquica, en lugar de acudir a los trabajadores recientemente titulados que pueden cometer errores perjudiciales para la reputación del servicio social y que acaso reciban una ayuda insuficiente en su práctica como trabajadores sociales.

Las posibilidades de ascenso deben ser tales que permitan a los trabajadores sociales que posean la aptitud y la experiencia necesarias llegar a ser administradores, consultores, inspectores o profesores de servicio social. También es en extremo deseable que se premien por medio de ascensos las tareas de los trabajadores prácticos de primera clase, que constituyen realmente el fundamento de todo el servicio social.

CONCLUSIÓN

Las tendencias generales esbozadas en este capítulo indican que el número de trabajadores sociales bien calificados y experimentados es muy pequeño en relación con la demanda. Esto produce el doble efecto de dificultar el desarrollo de la profesión y de reducir el campo que se ofrece al empleo. El progreso es, por ende, menos rápido de lo que debería en los trabajos prácticos de buena calidad, en la utilización de trabajadores sociales como asesores de política social y planificación, así como en la esfera de las relaciones humanas propia de la administración de hospitales, de las empresas industriales, de los organismos de carácter social y de otras grandes entidades. Lo mismo cabe decir por lo que hace a la utilización y al empleo de los trabajadores sociales en instituciones.

Sobre todo, la demanda de personal con aptitudes para el trabajo con grupos es muy superior a las posibilidades de formación de trabajadores sociales calificados y capaces de utilizar este método, y lo mismo cabe decir, e incluso con mayor fuerza, por lo que hace a la organización de la comunidad. Además, se necesitan trabajadores sociales capacitados para trabajar con individuos, grupos y comunidades, no solamente para las labores sobre el terreno sino también en los planos superiores administrativos y consultivos, en los programas de bienestar social y en la administración y planificación de las instituciones.

Hay una vasta escala de actividades « marginales » que no están comprendidas claramente en alguno de los campos de la educación, la sanidad o el servicio social y en las que se emplea, de hecho, a individuos formados especialmente en uno cualquiera de los tres campos indicados. El denominador común de dichas actividades « marginales » es el de tener un importante componente social y de relaciones humanas. Sin duda, durante algún tiempo será necesario continuar experimentando en los distintos casos marginales el empleo de trabajadores formados básicamente en campos diversos, para descubrir cuál de ellos se relaciona de modo más efectivo con la tarea que ha de hacerse. Para dilucidar esta cuestión deberán realizarse de vez en cuando análisis de tareas, que en ocasiones pueden poner de relieve el hecho de que se exige una escala de funciones demasiado amplia al mismo

grupo de trabajadores. Sea como quiera, el componente social o de relaciones humanas o de salud mental (como se le denomina diversamente) aumenta incesantemente en otras profesiones y ocupaciones, lo que habrá de conducir a cierta confusión de funciones y a las consiguientes pugnas por delimitar los campos. No obstante, esta tendencia, en sí misma, ha de ser calurosamente acogida por los trabajadores sociales, dada la gran contribución que han de hacer en este campo y la mejor colaboración con otras profesiones que ha de derivarse de ello si se difunden más ampliamente los conocimientos existentes acerca de las situaciones sociales y de las relaciones humanas.

Las tendencias que se señalan en el presente capítulo abren ante las escuelas de servicio social perspectivas considerables. Esas tendencias indican que existe una demanda potencial de trabajadores sociales para una serie de funciones cada vez más amplia, basada en una cimentación más sólida en las ciencias de la conducta y de la sociedad, juntamente con una mejor enseñanza y un mayor nivel conceptual de la metodología y práctica del servicio social de los que son habituales en el momento actual.

CAPITULO IV

DESARROLLO DE LA COMUNIDAD Y SERVICIO SOCIAL

INTRODUCCIÓN

En este capítulo se tratará de analizar la correlación que existe entre un tipo de acción social y una profesión que hasta ahora sólo han estado vinculadas en grado limitado. En algunos países las escuelas de servicio social han asumido la función que les corresponde en el desarrollo de la comunidad, pero por lo general se ignora que estas actividades pueden auxiliarse mutuamente. Para comprender esa ayuda será preciso describir el elemento social que interviene en el desarrollo de la comunidad, pese a que no sea sino un factor entre varios y que de cualquier manera ese factor social resulte más amplio que lo que concierne específicamente al servicio social propiamente dicho¹. No hay noticia de que se hayan estudiado comparativamente los descubrimientos y los métodos de algunos precursores en las ciencias sociales tales como Vives, San Vicente de Paúl, el Conde de Rumford, Thomas Chalmers, el Canónigo Barnett, Octavia Hill y Jane Addams (en Occidente), y Gokhale, Gandhi y otros (en Oriente), vinculándolos a los descubrimientos modernos sobre los procesos del desarrollo de la comunidad². Tal estudio demostraría, sin duda, que las técnicas modernas y los métodos iniciales tienen en común ciertos conocimientos fundamentales sobre el trabajo

¹ Las Naciones Unidas han emprendido, en colaboración con la UNESCO y con el asesoramiento de otros organismos especializados, un estudio del contenido general (tanto social como educativo) de la formación para el desarrollo de la comunidad.

² Ver, por ejemplo, *El progreso social mediante el desarrollo de la comunidad* (Publicación de las Naciones Unidas, N.º de venta : 1955.IV.18), pág. 23.

con las personas como miembros de grupos y comunidades. Es muy posible que algunos descubrimientos y proyectos que tuvieron relativamente poco éxito en épocas anteriores se puedan aprovechar en zonas rurales gracias a un clima social y político más favorable.

El concepto de desarrollo de la comunidad, que apareció entre 1930 y 1940 en forma de proyectos limitados enderezados a introducir en la vida de las aldeas mejoras específicas en materia de higiene, educación, agricultura, sanidad o artesanía, se ha convertido, a juicio de algunas autoridades, en un movimiento que puede ser aplicable no sólo a las comunidades rurales sino también a las urbanas. El objetivo fundamental del desarrollo de la comunidad consiste en ayudar a las comunidades a que éstas se modifiquen y progresen en la forma que ellas mismas consideran conveniente, y en prestarles la asistencia material que estén dispuestas a utilizar eficazmente. Este concepto ha sido uno de los principios del servicio social desde hace más de un siglo, como lo ha de demostrar el capítulo sobre las primeras épocas de la educación para el servicio social. Las organizaciones de ayuda mutua también han aportado algunos principios cuya validez ya no se discute; en otros casos, el servicio social ha aprovechado principios educativos muy conocidos. Sin embargo, cuando se los compara con el actual progreso, en el plano nacional y en el internacional, resultan insignificantes todos los esfuerzos anteriores para estimular la participación de las comunidades en los cambios sociales y económicos³.

EL CONCEPTO EVOLUTIVO DE DESARROLLO DE LA COMUNIDAD

Es evidente que los sistemas políticos y la estructura administrativa, tanto local como nacional, deben llegar a reflejar un proceso democrático que se ha convertido en la esencia del desarrollo de la comunidad, y que consiste en consultar a la población sobre sus necesidades y lograr que decida cuáles son las más urgentes⁴. En este ámbito más amplio de la vida local y nacional el desarrollo de la comunidad se caracteriza por constituir un esfuerzo consciente para acelerar y dirigir los cambios sociales deseados.

« El éxito de los programas de desarrollo de la comunidad exige que la población se identifique efectivamente con esos programas. Tal identificación, como está ocurriendo en algunos países, confiere al desarrollo de la comunidad el carácter de un movimiento que da vigor y sentido a la corriente de cambios que se producen en todo un país. »⁵

Quizá el elemento más valioso del desarrollo sea que éste no constituye un medio mecánico de llevar a cabo las disposiciones gubernamentales, sino que en condiciones favorables se ha convertido en una acción dinámica

³ En *El progreso social mediante el desarrollo de la comunidad*, op. cit., págs. 18-40, se hallará un análisis de los distintos tipos de centro de bienestar de la comunidad y de acción y desarrollo de la comunidad.

⁴ Las Naciones Unidas han emprendido un estudio de los distintos tipos de programas de desarrollo de la comunidad en relación con los problemas de administración pública que plantea el desarrollo de la comunidad (incluidos algunos aspectos de las condiciones que debe reunir el personal y las funciones de éste).

⁵ « Vigésimo Informe del Comité Administrativo de Coordinación al Consejo Económico y Social » (Naciones Unidas, E/2931), anexo III, pág. 15.

que capta la imaginación de los pueblos y suscita entusiasmo en la lucha de las naciones por alcanzar los niveles más altos de vida que este siglo ha hecho posibles. Este esfuerzo ha coincidido también con la evolución de las Naciones Unidas y de sus organismos especializados, a lo que se ha agregado una intensa actividad de carácter internacional de asociaciones privadas. La ayuda de todas estas organizaciones internacionales ha fomentado eficazmente el movimiento de desarrollo de la comunidad.

« En algunos países, los programas de desarrollo de la comunidad se están formulando desde un principio como planes de carácter nacional, realizables a largo plazo. Lejos de iniciarse proyectos de desarrollo de la comunidad limitados o a título experimental, la tendencia es decididamente acometer amplios programas del desarrollo de la comunidad, como parte integrante de los planes generales de fomento nacional. Con esta transición, en la que se pasa de actividades iniciales o fragmentarias a programas nacionales en gran escala, el desarrollo de la comunidad entra en una fase decisiva para el porvenir, fase en la que las promesas que encierra el proceso de desarrollo de la comunidad se están traduciendo en compromisos concretos contraídos por los gobiernos para el bienestar de la población. En esta etapa, el porvenir del movimiento depende no sólo de la capacidad de la gente para responder activa y constructivamente a las tareas inmediatas y a los objetivos últimos, sino también, y en una medida cada vez mayor, de la capacidad de los propios gobiernos y de las naciones en general para dar cumplimiento a tales compromisos. »⁶

En esta etapa final, el desarrollo de la comunidad puede llegar a confundirse con la creación de nuevos organismos económicos y de una estructura de gobierno local bien asentada, cuyos servicios de bienestar social haya aprendido a utilizar la población sin necesidad de técnicas especiales que despierten su interés por dichos servicios. Sin embargo, esta manifestación podría sugerir que en una cierta etapa quedan satisfechas las necesidades de la comunidad, o que ésta puede dejar de interesarse por sus propios asuntos comunales. Por el contrario, tanto las comunidades socialmente « desarrolladas » como las « insuficientemente desarrolladas » socialmente deben encontrar los medios que les permitan analizarse continuamente a fin de que les sea posible determinar sus necesidades, decidir cuáles exigen una solución inmediata y hallar la manera de satisfacerlas. En consecuencia, lo que se descubre en la vida relativamente sencilla de una aldea puede resultar aplicable a las comunidades urbanas de cualquier parte del mundo, en lo que respecta a los procesos en sí, ya que pueden diferir mucho las estructuras formales.

También se reconoce que presentan un desequilibrio en su desarrollo las comunidades que pese a gozar de un alto nivel de vida material manifiestan síntomas de pobreza social y cultural. Este desequilibrio exige un tipo especial de estudio y desarrollo de la comunidad, que sólo ahora se vislumbra como posible. « Aunque cada problema local plantea cuestiones distintas y cada comunidad tiene una personalidad propia, muchos de los

⁶ Informe sobre los Conceptos y Principios del Desarrollo de la Comunidad (Naciones Unidas, E/CN.5/325), págs. 153-154.

problemas de las comunidades locales son comunes al mundo entero. »⁷ No cabe duda de que ello ocurre especialmente en las ciudades nuevas o de rápido crecimiento, en las que « el nuevo vecino debe desarrollar un nuevo sentimiento de apego, sentir una nueva lealtad y formar una vigorosa opinión pública. Un programa de desarrollo de la comunidad puede facilitar el desarrollo de todos estos sentimientos y cuando se estudie la creación de nuevas ciudades convendría que un funcionario especializado en el desarrollo de la comunidad colaborase activamente con la autoridad planificadora »⁸.

Ya al comenzar los movimientos de educación de masas se comprendió que el propio pueblo debía desear lo que se le ofrecía si se pretendía una utilización provechosa. Las medidas adoptadas por la autoridad deben contar con la participación activa y comprensiva de la propia comunidad. « Para lograr éxito es preciso que el pueblo pueda identificarse fácilmente con los objetivos . . . »⁹. En la última década se ha prestado cada vez mayor atención al análisis de los procesos mediante los cuales una población puede identificar sus necesidades tal como ella las ve y se la puede ayudar a satisfacerlas.

« La población no participará en los programas de desarrollo de la comunidad a menos que obtenga lo que necesita. Por consiguiente, el primer deber de los que tengan a su cargo programas de desarrollo de la comunidad es reconocer las necesidades que experimenta la población. Además, deberían ayudar a ésta a formarse por sí misma un juicio más exacto acerca de cuáles son sus necesidades y acerca de la forma de satisfacerlas. Por último, deberían estar en condiciones de reconocer necesidades que aún no han sido advertidas y de despertar en la población conciencia sobre las mismas y sobre la importancia de satisfacerlas. »¹⁰

El desarrollo de la comunidad ha pasado por varias etapas a medida que se ha procurado satisfacer la necesidad cada vez más apremiante « de hallar medios eficaces que permitan estimular, ayudar y enseñar a la población a adoptar nuevos métodos y aprender nuevas habilidades »¹¹.

En el estudio de las Naciones Unidas sobre *El progreso social mediante el desarrollo de la comunidad*, se dice que « por lo general la expresión desarrollo de la comunidad » hoy se emplea en relación con las zonas rurales de los países menos desarrollados, en los que se atribuye mayor importancia a las actividades destinadas a mejorar las condiciones básicas de vida de la comunidad, incluso la satisfacción de algunas de sus necesidades no materiales. La expresión complementaria « organización de la comunidad » se emplea más con referencia a aquellas zonas de un nivel de vida bastante elevado y con servicios sociales relativamente bien desarrollados, pero para las cuales se reconoce la conveniencia de lograr un mayor grado de integración e iniciativa locales. Ambas expresiones y la expresión combinada « organización

⁷ *El progreso social mediante el desarrollo de la comunidad*, op. cit., págs. 15 y 16.

⁸ Colonial Office, *Community Development : A Handbook* (Londres, H.M.S.O., 1958), pág. 19.

⁹ *Mass Education in African Society* (Londres, H.M.S.O., 1944), Colonial 186, pág. 9.

¹⁰ *Informe sobre los Conceptos y Principios del Desarrollo de la Comunidad*, op. cit., anexo II, pág. 5.

¹¹ T. R. Batten, *Communities and their Development* (Oxford University Press, 1957), pág. 5.

y desarrollo de la comunidad » se refieren a conceptos similares de progreso mediante la acción local »¹². En el *Informe sobre los Conceptos y Principios del Desarrollo de la Comunidad* se amplía este concepto de la siguiente manera:

« 1. La expresión « desarrollo de la comunidad » se ha incorporado al uso internacional para designar aquellos procesos en virtud de los cuales los esfuerzos de una población se suman a los de su gobierno para mejorar las condiciones económicas, sociales y culturales de las comunidades, integrar a éstas en la vida del país y permitirles contribuir plenamente al progreso nacional.

« 2. En este complejo de procesos intervienen, por lo tanto, dos elementos esenciales : la participación de la población misma en los esfuerzos para mejorar su nivel de vida, dependiendo todo lo posible de su propia iniciativa; y el suministro de servicios técnicos y de otro carácter en forma que estimulen la iniciativa, el esfuerzo propio y la ayuda mutua, y aumenten su eficacia. El desarrollo de la comunidad encuentra su expresión en programas encaminados a lograr una gran variedad de mejoras concretas.»¹³

MÉTODOS DE DESARROLLO DE LA COMUNIDAD

Se utilizan varios métodos para alcanzar esos objetivos. Murray Ross considera que hay tres sistemas principales, a saber:

a) El sistema de la « función única », en el que son agentes externos quienes implantan los programas o las técnicas ; « una nueva escuela, un programa médico o un proyecto de viviendas, que a juicio del funcionario externo (o de la organización que éste representa) beneficiará a la comunidad... Cabe afirmar que, por lo general, en la actualidad se tiende a dejar de lado el método de imponer los proyectos en el que se ignoran las actitudes de los vecinos ante la innovación, y que se trata cada vez más de ganar el apoyo de la comunidad para cada proyecto »¹⁴.

b) El sistema « múltiple », que reconoce la unicidad de la vida comunal, y en el que un grupo de expertos trata de prestar una serie de servicios y de solucionar algunos de los problemas que puedan plantearse a medida que se introducen cambios en la vida de la comunidad. « Por supuesto, muchos aspectos de la vida de la comunidad están vinculados a costumbres, creencias, ceremonias y ritos, que podrán verse afectados fundamentalmente por los cambios técnicos. Los servicios individuales que suministra el sistema múltiple rara vez se integran en un programa que facilite la adaptación o el ajuste en esos aspectos »¹⁵.

En los dos sistemas anteriores, « la dirección y la naturaleza del cambio resultan externas más bien que internas »¹⁶.

c) El sistema de los « recursos internos ». « En este caso se recalca la necesidad de alentar a las comunidades para que éstas reconozcan sus

¹² *El progreso social mediante el desarrollo de la comunidad, op. cit.*, pág. 6 (nota al pie N.º 11).

¹³ Anexo II, pág. 1.

¹⁴ Murray Ross, *Community Organization : Theory and Principles* (Nueva York, Harper and Brothers, 1955), pág. 8.

¹⁵ *Ibid.*, pág. 11.

¹⁶ *Ibid.*, pág. 13.

propias necesidades y cooperen con los organismos gubernamentales y privados para satisfacerlas. Los proyectos no se determinan *a priori* sino que nacen de la discusión en la comunidad y reflejan de esta manera los verdaderos intereses de la población. A medida que se definen las necesidades y se buscan las soluciones, los gobiernos nacionales o las organizaciones internacionales pueden suministrar ayuda. Pero la esencia del sistema consiste en que las comunidades deben esforzarse por determinar sus necesidades y luego combinar sus recursos con los suministros y los servicios que se les preste para satisfacer tales necesidades. Cuando se enfoca el problema de esta manera, el cambio técnico sigue al movimiento social, en vez de precederle. El cambio se va produciendo a medida que la comunidad siente la necesidad de cambiar y adquiere la voluntad y la capacidad de introducir los cambios que considera convenientes.»¹⁷ Se requiere una habilidad considerable para despertar en las comunidades el deseo y la voluntad de introducir cambios.

Este último sistema se basa en el hecho demostrado de que los planes impuestos a las poblaciones fracasan a menudo porque un cambio impuesto puede trastornar el modo de vida de un pueblo y deshacer de esta manera su vida comunal. « Sólo se logra un « desarrollo » cuando se ayuda a la población a ajustarse a una serie de cambios correlativos. De otra manera el agente innovador puede provocar la desintegración y no el desarrollo de las comunidades en que opera. »¹⁸ Con todo, subsiste el problema de conciliar las necesidades y preferencias de la población con las del programa. Lo expresa en pocas palabras la pregunta de un pasante indio para el desarrollo de aldeas: « Pero, señor, ¿cómo podemos estar seguros de que lo que la gente desea es en verdad lo que debe desear? »

Al parecer, pues, los trabajadores sociales deberían contribuir a persuadir a las comunidades a que estudien sus problemas, decidan cuáles son los que exigen una solución más urgente o cuya solución es más factible y descubran la forma en que se pueden subsanar o simplificar estos problemas. En situaciones en que los cambios técnicos son rápidos, es necesario lograr que las comunidades deseen y acepten los cambios que modificarán su modo de vida, y mantener y afianzar al mismo tiempo su cohesión social. Los textos sobre el desarrollo de la comunidad contienen muchos ejemplos de cómo la ciencia moderna puede entrar en conflicto con las creencias tradicionales. « En algunas comunidades, por ejemplo, la construcción de instalaciones sanitarias se ha considerado una amenaza para los barrereros como grupo profesional; en otras, las campañas para combatir las plagas han encontrado resistencia debido a ciertas creencias tradicionales relativas a la vida de los insectos. En la administración pública, el empleo de jefes tribales o dirigentes locales para la recaudación de impuestos, el levantamiento de registros o el mantenimiento de la legalidad y el orden, se ha traducido a veces en un debilitamiento del papel tradicional de tales dirigentes como protectores de la comunidad. »¹⁹ Un cambio técnico demasiado repentino que destruye las

¹⁷ *Ibid.*, pág. 14.

¹⁸ T. R. Batten, *op. cit.*, pág. 16.

¹⁹ *Colección de Estudio. Formación de personal para el desarrollo de la comunidad* (Publicación de las Naciones Unidas, N.º de venta : 1957.IV.6), pág. 6.

viejas formas sociales sin permitir que se desarrollen las nuevas puede destruir efectivamente la comunidad, a no ser que ésta esté preparada para el cambio y lo desee.

« Una de las razones por las cuales estos problemas no pueden ser resueltos aisladamente, es que la comunidad rural de la mayoría de las regiones menos desarrolladas es una unidad sumamente compleja, cuya fuerte cohesión se basa en firmes y antiguos lazos de parentesco, de religión, de acción social intensa, de actividad agrícola en tierras contiguas, y que tiene una arraigada conciencia de su identidad. Es razonable suponer, por consiguiente, que un buen enfoque de esa comunidad ha de tener en cuenta todos los factores que influyen sobre su vida, así como los efectos del cambio de uno de ellos sobre los demás. »²⁰

OBJETIVOS SOCIALES DEL DESARROLLO DE LA COMUNIDAD

Los programas más adelantados no sólo están enderezados a satisfacer las necesidades materiales y a aumentar los recursos sino además a lograr esos fines por medios que realcen valores menos materiales de la vida comunal. « En un Estado democrático, la planificación es un proceso social en el que debe poder participar cada ciudadano en cierta medida. La elección de las normas que regirán el desarrollo futuro constituye una tarea de tal magnitud e importancia que debe reunir las mejores mentes del país y reflejar con la mayor fidelidad posible la opinión pública y las necesidades de la comunidad. »²¹ Ello se basa en el hecho de que « el nivel de vida constituye una unidad orgánica que comprende tanto los aspectos materiales como los aspectos inmateriales de la vida. En gran medida es la expresión tanto de un estado de ánimo como del consumo de bienes y servicios materiales y de la participación en los aspectos inmateriales de la cultura »²².

Esta mayor sensibilidad respecto de todos los elementos del cambio social se vincula con la experiencia que se ha adquirido sobre los efectos destructores de un cambio demasiado rápido, y también con el hecho de que se ignora el grado de diversidad y de rapidez de cambio que puede absorber en una oportunidad determinada, una cierta sociedad, en su unidad, en su ámbito de « entendimiento común ». « En tanto que ignoramos cuánta diversidad o cuánta unidad debe haber en una comunidad ideal, hay fuerzas que están destruyendo « valores comunes » o « entendimientos comunes ». »²³ Resulta fácil discernir las necesidades físicas de las comunidades atrasadas pero en cambio es muy difícil determinar el delicado equilibrio entre las pérdidas y las ganancias en las relaciones comunales.

« En el proceso de asimilación de la experiencia de los países de mayor desarrollo industrial por las economías insuficientemente desarrolladas se plantea un problema de particular importancia, que consiste en asegurar

²⁰ *El progreso social mediante el desarrollo de la comunidad, op. cit.*, pág. 8.

²¹ Gobierno de la India. Planning Commission, *The First Five Year Plan : A Draft Outline* (Nueva Delhi, 1951), pág. 5.

²² *Informe sobre la Definición y Medición Internacional del Nivel de Vida* (Publicación de las Naciones Unidas, N.º de venta : 1954.IV.5), pág. 83.

²³ Murray Ross, *op. cit.*, pág. 81.

el progreso material de dichos países sin que se pierdan los valores espirituales, o aquellas formas de ayuda mutua que existen en muchas sociedades prealfabetas. »²⁴

En consecuencia es indispensable llevar a cabo la transformación mediante la participación activa de la misma población, para que la cultura pueda enriquecerse con la absorción de los cambios y no sufrir un empobrecimiento de las relaciones sociales y de los ideales de la comunidad. Si falta esta participación, la población podrá adquirir más conocimientos pero perderá su fe, la filosofía que da sentido a su existencia, quedándole sólo el sentimiento de frustración tan característico de algunas regiones urbanas, que «no saben lo que quieren y no serán felices hasta que lo consigan». Esta situación se presenta invariablemente cuando no existen formas estructurales reconocidas para mantener las relaciones familiares, laborales y comunales, cuando la gente no sabe qué se desea de ella y en consecuencia se retira, se aísla o irrumpe en un comportamiento antisocial.

Los servicios sociales pueden contribuir a mejorar la acción en todos estos aspectos gracias a su conocimiento de la motivación del individuo y de las consecuencias sociales que entraña la privación de satisfacciones indispensables para el bienestar humano, tales como el afecto, la seguridad, las realizaciones, la actividad creadora y la estima de los demás. La experiencia ha enseñado a los trabajadores sociales que la satisfacción de estas necesidades emocionales facilita el establecimiento de buenas relaciones en la familia, en el grupo y en la comunidad, además de enriquecer la vida del individuo. La resistencia que oponen algunas comunidades a los cambios impuestos desde el exterior constituye sin duda una resistencia intuitiva a que se las haga «crecer» demasiado rápidamente en una dirección que no descan o no comprenden, y que puede por ello llegar a destruir el equilibrio entre los distintos aspectos del hombre: físico, mental, emocional, social y — agregarían muchos — espiritual. Precisamente porque comprenden que el hombre en su esencia es una unidad, y que cuentan con experiencia en el trabajo con individuos, con grupos y con comunidades, los trabajadores sociales pueden colaborar eficazmente con el equipo de desarrollo de la comunidad. «El principal objetivo del trabajo de desarrollo de aldeas es que se modifiquen las *personas* y no las *cosas*. »²⁵

El proceso de desarrollo de las comunidades consiste por lo tanto en:

«modificar las actitudes y prácticas que se oponen al mejoramiento social y económico, creando actitudes especiales que favorecen dicho mejoramiento y, en términos más generales, promueven una mayor receptividad a los cambios. Esto entraña desarrollar la capacidad de la población para juzgar acerca de los efectos de las actividades y determinar los objetivos que deban alcanzarse, introducir cambios técnicos y adaptarse a los cambios provocados por fuerzas exteriores. En las actividades propiamente dichas, los que trabajen sobre el terreno deben ocuparse de conseguir ciertas cosas concretas... Pero el desarrollo de la comunidad no debería

²⁴ *El progreso social mediante el desarrollo de la comunidad, op. cit.,* pág. 92.

²⁵ Gobierno de la India. Community Projects Administration, *Manual on Social Education* (C.A.P. Series No. 31, 1955), pág. ii.

considerarse simplemente como una serie de episodios materializados en realizaciones concretas. Por importantes que éstas sean lo son menos que los cambios cualitativos que se manifiestan en las actitudes y en la vida de relación, que enaltecen la dignidad humana y aumentan la permanente capacidad de la población para lograr mediante su propio esfuerzo los objetivos que ella misma se ha fijado. »²⁶

En algunos programas de desarrollo de la comunidad, si bien no en todos, se tiene en cuenta que es importante considerar al hombre en su totalidad, y que por ello es preferible avanzar sobre un frente amplio a introducir cambios específicos que pueden afectar peligrosamente el equilibrio total. Por ejemplo :

« Una notable característica del programa indio es el concepto del ser humano como ente total y de la comunidad como una entidad única, y el principio de satisfacer todas las necesidades de la población rural en forma coordinada. Los proyectos para la comunidad y el Servicio Nacional de Divulgación no tienen por fin simplemente proporcionar alimentos suficientes, ropa y vivienda, servicios de higiene y sanidad en las aldeas, sino también — lo que es más importante que el mejoramiento material inmediato — lograr que la población cambie de actitud ante la vida, para lo cual hay que infundirle el deseo de gozar de una vida más grata y más completa y desarrollar las condiciones del individuo de modo que « pueda dominar la situación en provecho propio ». »²⁷

La necesidad de lograr ese equilibrio constituye una norma básica de los programas nacionales de desarrollo de la comunidad y se aplica a todos los servicios técnicos porque « para alcanzar el objetivo de una vida mejor y más plena para los individuos dentro de la familia y de la comunidad, los servicios técnicos deben ser concebidos en forma que se reconozca la indivisibilidad del bienestar del individuo »²⁸. Naturalmente, se utilizan distintos tipos de organización para aplicar esa norma.

DESARROLLO DE COMUNIDADES RURALES Y URBANAS

En los proyectos de desarrollo de la comunidad en gran escala el equipo se compone de agrónomos, nutriólogos, médicos, parteras, enfermeras sanitarias, expertos en economía doméstica, especialistas en saneamiento, expertos en vivienda, en cooperativas, en artesanía y orientación profesional, educadores, trabajadores sociales, antropólogos culturales, sociólogos, economistas, planificadores sociales y otros profesionales. Podría decirse, en suma, que la comunidad de aldea constituye un microcosmo de la sociedad moderna, en el que trabaja un equipo de hombres de ciencia y en el cual la contribución de cada experto no es sino parte de una empresa total coordinada, cuyo objeto es ayudar a la aldea a que conquiste el progreso de varios siglos en el lapso de una generación. Hasta el presente, el objeto primordial de los programas

²⁶ *Informe sobre los Conceptos y Principios del Desarrollo de la Comunidad, op. cit.*, anexo II, pág. 4.

²⁷ *Ibid.*, pág. 95-96.

²⁸ « Vigésimo Informe del Comité Administrativo de Coordinación », *op. cit.*, anexo III, pág. 16.

de desarrollo de la comunidad ha consistido en hacer evolucionar rápidamente a las comunidades rurales de un estado retrógrado a una situación de progreso avanzado tratando de conservar al mismo tiempo la cohesión de la comunidad, más bien que en tratar de establecer condiciones que favorezcan tal cohesión en las poblaciones que se han trasladado para formar zonas urbanas, de rápido crecimiento. Pero tal situación está cambiando a medida que aumenta el interés que suscita la contribución que pueden aportar los métodos de desarrollo de la comunidad a las zonas urbanas.

« Los programas de desarrollo de la comunidad se han aplicado principalmente en zonas rurales. Pero en las ciudades y poblaciones, particularmente en los casos en que el crecimiento urbano se está produciendo a un ritmo rápido debido a la migración procedente de las zonas rurales, se plantean problemas económicos y sociales cada vez más numerosos y complejos. Por lo tanto, se plantea la cuestión de determinar si las técnicas de desarrollo de la comunidad son aplicables a las zonas urbanas. »²⁹

Una diferencia fundamental consiste en que en los miembros de las comunidades rurales está muy arraigado el sentimiento de identificación con su comunidad, cosa que no ocurre en las zonas urbanas de rápido crecimiento o en los casos de las poblaciones que se trasladan de los viejos barrios insalubres a nuevos grupos de viviendas. « No obstante, los principios generales serán los mismos que rigen para las zonas rurales. Los programas deben partir de las necesidades y realizarse con los recursos de la comunidad interesada. »³⁰

Difieren mucho entre sí las sociedades rurales y urbanas en lo que respecta a la estructura social y al sistema de organización, pero en lo que atañe a los servicios sociales esas diferencias no alteran los procesos fundamentales de formación y funcionamiento de grupos, ni las normas fundamentales en que se basa la labor de los trabajadores sociales con individuos, grupos o comunidades. Si bien es posible que difieran las manifestaciones y quizá la complejidad de los problemas — lo que afectaría el diagnóstico social — no cambiarán las técnicas básicas para lograr que las personas determinen y solucionen sus problemas como ellas los ven. Pueden diferir mucho, según se trate de una aldea o de una ciudad, de una cultura o de otra, los problemas de que tiene conciencia la población y cuya solución se la puede inducir a buscar, pero las reacciones fundamentales de agresión, frustración, temor, ansiedad o apatía que se presentan cuando las condiciones de vida son pobres no difieren, ni son distintos los métodos básicos con que se ayuda a la población a vencer las dificultades, si bien pueden variar, en distintas circunstancias, las formas y las estructuras sociales. En efecto, quizá resulte más difícil lograr que los distintos grupos comiencen a trabajar en colaboración para iniciar una trama de correlaciones sociales, ayudar a que se destaquen las personas capaces de dirigir y llevar a cabo planes comunales de largo alcance en las fragmentarias condiciones de vida de las nuevas zonas urbanas, que en la mayoría de las situaciones rurales, si bien no en todas. Al mismo

²⁹ Informe sobre los Conceptos y Principios del Desarrollo de la Comunidad, op. cit., anexo II, pág. 2.

³⁰ Manual on Social Education, op. cit., pág. 62.

tiempo, el trabajo con las comunidades urbanas adquiere una nueva dimensión a causa de la complejidad del sistema de organismos diversos, de las relaciones entre los distintos organismos, del régimen jurídico y de los procedimientos administrativos.

En consecuencia, para que los trabajadores sociales puedan contribuir en forma más eficaz al desarrollo de la comunidad deben tratar de profundizar los conocimientos y perfeccionar las técnicas relativas al trabajo con grupos y comunidades. Les facilitarán sin duda esa tarea muchos de los descubrimientos de otros trabajadores en esta materia. A continuación se analizará el significado de lo que antecede en relación con ciertos procesos básicos del desarrollo de la comunidad.

ALGUNOS PROCESOS SOCIALES BÁSICOS DEL DESARROLLO DE LA COMUNIDAD Y SU RELACIÓN CON EL MÉTODO DEL SERVICIO SOCIAL

En los textos sobre el desarrollo de la comunidad se exponen los procesos que se describirán más adelante. Pese a que tales procedimientos tienen estrecha afinidad con los principios y la práctica del servicio social, de ninguna manera cabe pensar que son dominio exclusivo de esta disciplina. En efecto, algunos de esos principios pertenecen a varias profesiones, o se derivan en parte o en su totalidad de los conocimientos empíricos adquiridos en todo el mundo por trabajadores de la comunidad (se utiliza el término en un sentido amplio que abarca tanto a los trabajadores generales como a los técnicos), que en su mayor parte no eran trabajadores sociales. Algunos de esos procedimientos son, desde hace mucho tiempo, elementos conocidos de los mejores métodos educativos. No obstante, se sugiere que, precisamente porque el servicio social conoce estos procedimientos y sabe utilizarlos en diversas condiciones sociales y con personas que sufren tensiones, pueden contribuir a que se desarrolle una mayor pericia en esta materia en virtud de que hay motivo para creer que no siempre se enseñan estos procedimientos a los trabajadores de desarrollo de la comunidad en forma tal que responda al principio de «traducir los conocimientos en técnicas». En verdad, se impone la conclusión de que algunos procedimientos necesarios se enseñan mediante instrucciones y consejos en vez de lograr un desarrollo sistemático de la técnica y el cambio necesario de actitud. Quizá sea éste un aspecto en que los instructores y los dirigentes del servicio social puedan contribuir a la formación de trabajadores del desarrollo de la comunidad con los métodos educativos que les son familiares. Con ello no se pretende negar que el servicio social, con más conocimientos y mejores métodos, podría hacer mucho más que lo que se hace actualmente, especialmente en lo que respecta al trabajo con grupos y comunidades.

A continuación se enumeran algunos de los procesos que se verifican en las relaciones humanas del desarrollo de la comunidad. Más adelante, en otros capítulos se analizarán más a fondo esos procesos desde el punto de vista de la enseñanza del método del servicio social.

1) *Familiarizarse con la comunidad local* y lograr que ésta acepte al trabajador como a una persona capaz de ayudar y dispuesta a hacerlo; en la terminología del servicio social esto se llama «establecer una relación».

Hay una diferencia entre este proceso y la etapa inicial de la mayor parte del trabajo social con individuos y grupos, puesto que en este caso no es el cliente quien busca la ayuda del trabajo sino que éste se dirige a la comunidad. El tiempo necesario para alcanzar esta aceptación, y la pericia que ello exige dependerán en diverso grado de la actitud de la comunidad hacia el organismo representado por el trabajador, de la habilidad de éste para tratar con gente y de la medida en que la población desee los servicios que ofrece el trabajador. El grado de pericia necesario dependerá tanto de estos factores como de los conocimientos que tenga aquél de la población y de su manera de vivir.

2) *Reunir datos sobre la comunidad local*, es decir, obtener información pertinente sobre ella. Este material abarcará datos concretos sobre la distribución demográfica por edad, sexo y ocupación; el analfabetismo, la condición económica, etc. También comprende un estudio de los valores, las actitudes, los ritos y las costumbres de la comunidad, y la información de los distintos grupos como de los dirigentes naturales e institucionales de la comunidad. Quizá se disponga ya de alguna información objetiva; a veces deberá procederse con mucho tacto para reunir la información necesaria para no despertar resentimientos que pueden convertirse luego en antagonismo. Debe tratarse que la misma comunidad local participe al máximo en su propio análisis. Parte de esta etapa resulta semejante al proceso en que se ayuda a un grupo a formular sus propósitos, y al diagnóstico social en el trabajo con individuos. El fin es el mismo, es decir « se trata de determinar cuál es la raíz del mal, cuáles factores psicológicos, físicos o sociales contribuyen a la dificultad o la causa, cuáles efectos tiene ésta sobre el bienestar del individuo (y el de otras personas), qué solución se busca, y qué posibilidades de solucionar el problema ofrecen tanto el cliente y su situación, como los servicios y recursos organizados... Es evidente que no podrá formarse una opinión sobre esta materia si se suman meramente los distintos elementos; será preciso combinar los distintos datos en forma inteligente, analizar las relaciones mutuas y evaluar su significación aislada y combinada en función de las medidas que se podrían adoptar »³¹. Este procedimiento permite descubrir la capacidad para identificar los problemas, los recursos y las oportunidades en forma realista y conocer el grado de motivación que será necesario para solucionarlos.

Esta etapa del desarrollo de la comunidad se asemeja también al servicio social en que el análisis de la situación no es una encuesta a la que un organismo exterior somete a la población, sino que es parte integral de un proceso dinámico en el que se ayuda a la población a definir sus propios problemas, o « necesidades » y sus recursos, tanto interiores como externos. « La población toma parte en la acción social cuya finalidad sea mejorar sus viviendas y su comunidad si siente la obra como cosa propia o si cree que ésta obedece a motivos muy justificados »³². En consecuencia, y al igual que en el servicio social, parte de los datos se obtendrán de la observación, los interrogatorios, las conversaciones y la atención que se preste desde un principio; el resto de la información sólo se obtendrá cuando se haya cimentado una relación de confianza.

³¹ Helen Harris Perlman, *Social Casework* (The University of Chicago Press, 1957), pág. 171.

³² *El progreso social mediante el desarrollo de la comunidad*, op. cit., pág. 76.

En el desarrollo de la comunidad, como en las formas más tradicionales del servicio social, uno de los medios principales de que dispondrá el trabajador para lograr que la comunidad introduzca cambios será el uso consciente de la relación entre él y el grupo. En consecuencia, todos los trabajadores en el desarrollo de comunidades necesitarán tener, en distinta medida, una cierta habilidad para las relaciones humanas. Naturalmente, también deberán tener otros conocimientos, pero para que se logren los fines del desarrollo de la comunidad será preciso que también puedan establecer relaciones que resulten agradables y convenientes para la propia población.

« En efecto, el grupo de estudio y discusión es el método de desarrollo de la comunidad que más se ha difundido... Aunque el método tiene aplicación universal, su técnica sólo ha sido perfeccionada en algunos países. La mayor parte de los grupos tienen demasiada preferencia por las reuniones y conferencias públicas, en lugar de optar por sostener verdaderas discusiones y realizar estudios en pequeños grupos o equipos de trabajo. »³³

3) *Identificación de los dirigentes locales.* El trabajador de la comunidad que trabaja sobre el terreno no puede llegar a conocer a todos los miembros de la comunidad y debe descubrir, de todos modos, a los dirigentes locales para poder trabajar con ellos, apoyarlos y hacerlos evolucionar. Sin embargo, esto plantea una dificultad, pues pese a que « el trabajador de aldea considere que su tarea consiste en ayudar a que todas las personas participen en la discusión de los problemas comunes e intervengan en la decisión sobre qué debe hacerse y cómo debe hacerse... », « la experiencia adquirida en algunos proyectos demuestra que quizá deba trabajar al principio con pocos dirigentes, lo que supone la participación de sólo una parte de la población de la aldea »³⁴. Esto presenta el peligro de que el trabajador se identifique con un grupo y no con el resto de la población, o de que se aisle en un pequeño grupo y tenga poca influencia sobre los demás, en vez de reunir a los distintos grupos para que éstos colaboren en la solución de los problemas comunes.

« En el plano del vecindario y de la comunidad local las actividades de estímulo suelen estar dirigidas en primer término a ciertos grupos y a proyectos ocasionales emprendidos por unos pocos, pero no por todos los grupos de la comunidad. Sin embargo, se ha comprobado muchas veces que la coordinación de todas las fuerzas de la comunidad es indispensable en la fase en que se echan las bases de una acción continuada y de un programa general. »³⁵

Fundamentalmente, el procedimiento resulta similar al trabajo que se efectúa con subgrupos dentro del grupo principal, con los dirigentes del grupo, y con varios grupos relacionados entre sí, o al trabajo con elementos individuales, como cuando se evalúa una estructura familiar y los distintos miembros de la familia participan en la identificación y solución de un problema familiar. En el servicio social se reconoce claramente que al trabajar con todos los miembros de la familia es de vital importancia no tomar partido por ninguno de ellos, por ejemplo, por la esposa contra el esposo

³³ *Ibid.*, págs. 83 y 84.

³⁴ Gobierno de la India, Community Projects Administration, Planning Commission, *Manual for Village Level Workers* [1953?], pág. 15.

³⁵ *El progreso social mediante el desarrollo de la comunidad*, *op. cit.*, pág. 106.

o por los padres contra los hijos. Este principio tiene igual validez cuando se trata de trabajar con distintos grupos en un club o en un programa de viviendas vecinales, o con distintas entidades en la organización de una comunidad. « La especialidad del trabajador social consiste en reunir a los distintos grupos, precisar los problemas, ampliar la esfera de intereses comunes en la comunidad, y en establecer procesos y procedimientos adecuados para que la comunidad pueda alcanzar una decisión colectiva. »³⁶

4) *Estimular a la comunidad para que ésta advierta que tiene problemas.* Quizá sea éste el primer paso que deba darse en algunas comunidades, como lo es con algunos individuos o grupos apáticos, extremadamente tradicionales, aislados o antisociales.

« Quizá la tarea más difícil del trabajador social sea el tratar con comunidades apáticas, desorganizadas, degeneradas. En estos casos el trabajador tiene que emprender la difícil tarea de crear un sentimiento de necesidad de una vida mejor. Muchas de estas comunidades están satisfechas con el *status quo*. No solamente no desean cambiar, sino que se resisten a cualquier posibilidad de introducir cambios, exigiendo una estructura defensiva poderosa y rígida. El trabajador de la comunidad debe tomar la iniciativa en estos casos. Para hacerlo no debe ofrecer ayuda, sino estimular un sentimiento de necesidad, de descontento, de « dolor » por las condiciones existentes, sugerir otras condiciones que pueden resultar más satisfactorias. »³⁷

Esto coincide con la experiencia adquirida por los servicios sociales de que las ofertas de ayuda en tales casos sólo sirven para robustecer las defensas y de que debe estimularse cierta ansiedad y tensión, antes de que se pueda esperar una iniciativa. En cambio será preciso establecer primero una satisfactoria relación de confianza entre el trabajador y la comunidad cuando ésta se halle sumida en la apatía a causa de una excesiva ansiedad. El estímulo de la ansiedad puede comprender una expresión de hostilidad cuando se sabe que este primer paso resulta indispensable para liberar una agresividad saludable necesaria para solucionar los problemas. En algunos casos quizá baste con aprovechar los distintos medios educativos y hacer entender a los miembros de la comunidad que otros comparten su descontento.

En el desarrollo de la comunidad el estudio de la situación total debe comprender, desde luego, una evaluación concreta de las causas de la apatía. Siempre hay que tener presentes los posibles efectos de las enfermedades, de una alimentación deficiente y de un aislamiento de siglos en un nivel primitivo; y también « que son aquellos que más se podrían beneficiar con cambios tendientes a aumentar la riqueza, quienes por lo general más se oponen a dichas innovaciones. Ello se debe a que en toda la población son estas personas quienes están en peores condiciones para afrontar cualquier riesgo. No cuentan con reservas que les permitan salvar un fracaso. Saben que haciendo lo que hacen, por lo menos pueden subsistir y quieren estar muy seguras de que la innovación será beneficiosa antes de arriesgarse a

³⁶ Murray Ross, *op. cit.*, pág. 209.

³⁷ Murray Ross, *op. cit.*, pág. 205.

introducirla. Después de todo, son ellos y no el trabajador social quienes padecerán si la medida que éste sugiere es errónea »³⁸. También existe otra dificultad:

« A veces los pueblos interesados no están en condiciones de definir claramente sus necesidades primordiales. Por ejemplo, cuando la población local de ciertas regiones seriamente afectadas por enfermedades endémicas como el paludismo, desconoce la causa del mal y la eficacia de las medidas antipalúdicas, con frecuencia ignora también que los servicios sanitarios son lo que más necesitan. »³⁹

También es posible que la gente sea suspicaz e indiferente porque « se la ha explotado, se le ha mentido y se ha abusado de ella durante tantos siglos que le resulta casi imposible concebir que alguien quiera honradamente que participe en las decisiones sobre su porvenir. En consecuencia es extremadamente difícil lograr que se interese por lo que se piensa hacer »⁴⁰. Ello significa a menudo que es preciso introducir otros cambios para que sea posible un desarrollo eficaz de la comunidad. « Se consideran como obstáculos las injusticias sociales y las penurias económicas, y frente a ellas difícilmente cabría esperar que surja en la población el incentivo para el mejoramiento. En las primeras etapas del programa, se llamó la atención sobre las deudas de los agricultores y su eterna dependencia del propietario o del prestamista »⁴¹. Evidentemente es de fundamental importancia que el organismo público o privado se comprometa sinceramente a alcanzar los fines del desarrollo de la comunidad, apoye a los trabajadores que se desempeñan sobre el terreno y demuestre su buena voluntad para suministrar los servicios esenciales que no están al alcance de la población.

5) *Ayudar a la población en el análisis de sus problemas.* Es ésta la primera etapa en todo « tratamiento » social, o proceso de cambio y progreso social, ya sea que se trate de individuos, de grupos o de comunidades. La autodisciplina profesional del trabajador social debe llevarlo a alentar a la gente para que ésta describa sus problemas desde su propio punto de vista y no otro, y a no imponerles su juicio sobre la situación o las soluciones que él considera oportunas. Se ha comprobado en el trabajo con casos individuales que el problema planteado por el cliente a un organismo social no es a menudo la dificultad real, ya sea porque el cliente no quiere o no puede reconocer el verdadero problema, o porque no esté dispuesto a discutirlo hasta que haya comprobado la competencia del trabajador y comprenda mejor sus propias necesidades. Ocurre lo mismo al trabajar con grupos y comunidades, si bien en cierto modo es mayor el deseo de alcanzar resultados, ya que tanto los organismos como los trabajadores están ansiosos de mejorar la salud, la higiene pública, la nutrición, las cosechas, la ganadería, el suministro de aguas y bienestar infantil, y desean introducir rápidamente un sistema cooperativo, las industrias domésticas y la orientación profesional.

³⁸ T. R. Batten, *op. cit.*, pág. 10.

³⁹ *El progreso social mediante el desarrollo de la comunidad*, *op. cit.*, pág. 90.

⁴⁰ Ernest F. Witte, « Community Development in Selected Countries », *Social Work* (Nueva York), enero de 1957, pág. 8.

⁴¹ *Informe sobre los Conceptos y Principios del Desarrollo de la Comunidad*, *op. cit.*, pág. 108.

La experiencia en este terreno, como también respecto del trabajo por casos y por grupos, ha demostrado que es necesario ayudar a la comunidad a que identifique y solucione a su manera sus propias necesidades o, como se ha manifestado anteriormente, sacarla de su inercia para que comience a sentir que puede tener deseos y verlos cumplidos.

« Se reconoce en general que los programas de desarrollo de la comunidad deben tener en cuenta las necesidades que experimenta la población; pero, ¿cómo pueden determinarse tales necesidades? Ocurre a menudo que los problemas que los vecinos de una localidad señalan al trabajador no suelen ser los que ellos mismos consideran más importantes. El temor a la autoridad, el deseo de agradar, la ostentación o la apatía ante el programa son algunas de las muchas razones que hacen que la gente exprese a menudo « necesidades » que realmente no siente. De igual manera, hay una serie de razones para que la gente se calle y no diga nada sobre las necesidades que verdaderamente experimenta. Puede ocurrir que un individuo prefiera no revelar su parecer por respeto a la autoridad, por desconfianza hacia el trabajador o, incluso, por falta de confianza en sí mismo y en el valor de sus opiniones. »⁴²

Las publicaciones sobre desarrollo de la comunidad mencionan en forma muy somera los efectos terapéuticos que tiene el escuchar a los demás, uno de los principios básicos del servicio social. Sin embargo, parece probable que el respeto que sienta el trabajador por la comunidad, el interés que demuestre por los problemas que le plantee la población y una comprensión realista de estas dificultades ayudarán a que la gente sea más explícita y adquiera confianza en la capacidad de ayuda mutua de la propia comunidad. En los casos en que la ignorancia es la causa principal de la falta de confianza y de la inercia, pueden resultar útiles los procedimientos educativos no formales para despertar el interés que conduce a la acción.

« ... la pericia en el trabajo con grupos es el principal instrumento del trabajador de la comunidad. Para él los grupos tienen valor, en primer término, porque satisfacen necesidades materiales y psicológicas que resulta imposible satisfacer en el aislamiento. Pero también les reconoce valor porque constituyen situaciones educativas ideales para el trabajador. En un grupo es fácil promover la discusión, y la discusión constituye un buen medio para interesar a la gente en nuevas ideas, nuevos conocimientos y habilidades... La esencia del desarrollo de la comunidad la constituyen los efectos prácticos de tales discusiones sobre el fin del trabajador, sobre los conocimientos y las actitudes de la población, y sobre las decisiones y la acción que adoptan a continuación. »⁴³

6) *Ayudar a la gente a que determine cuáles son sus problemas más urgentes.* Puede darse el caso de que una comunidad no tenga conciencia de ningún problema; que esté consciente de una infinidad de problemas urgentes y abrumadores o simplemente de distintos problemas nebulosos, o que advierta con claridad la presencia de un problema por vez. Ya se ha analizado la

⁴² Colección de Estudio. *Formación de personal para el desarrollo de la comunidad, op. cit.*, pág. 11.

⁴³ T. R. Batten, *op. cit.*, pág. 227.

tarea que incumbe al trabajador de la comunidad en el primer caso. En el segundo caso, al igual que en el trabajo por casos y en el trabajo por grupos, es importante analizar los distintos aspectos de los problemas y ayudar a la comunidad a que decida cuál es el más fácil de resolver. En el tercer caso es indispensable que el trabajador acepte la iniciativa de la comunidad en todos los casos, salvo los más extremos, y que no trate de imponer sus propias preferencias⁴⁴. En el *Manual on Social Education* de la Administración de Proyectos Comunales de la India se describe vívidamente la preocupación de unos pasantes por la campaña de alfabetización que se llevaba a cabo en una aldea, y la preocupación de los aldeanos por el robo de ganado y su temor de que se les robasen más bueyes.

Independientemente de que el problema sea urgente o no de acuerdo con la escala de valores del trabajador, la experiencia de todos los trabajadores sociales demuestra que sólo se puede tener éxito si se parte de la posición del cliente, y esto sólo se puede hacer cuando se acepta el problema que ve el cliente y se reconoce que éste es capaz de solucionarlo, porque a veces este mismo proceso permite que el cliente pase a otros problemas que a juicio del trabajador tienen mayor urgencia.

« Prácticamente todas las declaraciones de principios que se formulan a título provisional para el desarrollo de la comunidad en distintas partes del mundo, señalan en primer término que es preciso advertir « las necesidades reconocidas » por los habitantes antes de emprender cualquier proyecto. Por lo tanto, el problema de determinar las necesidades, aspiraciones y deseos es un factor importantísimo en el proceso del desarrollo de la comunidad. »⁴⁵

7) *Fomento de la confianza en sí mismo*. Uno de los objetivos fundamentales de todo el servicio social es convencer al individuo, al grupo o a la comunidad de que son capaces de ayudarse a sí mismos y de que cuentan con recursos para satisfacer sus necesidades. En consecuencia, en los casos en que una comunidad está consciente de muchos problemas, es importante que se le ayude a elegir un problema o el aspecto de un problema que permita alcanzar rápidamente resultados positivos.

« Si bien es importante referirse a muchos problemas de aldea en términos generales, es necesario que la discusión trate problemas concretos... también es importante... coincidir en cuáles problemas serán estudiados primero... Por lo general será conveniente que el primer problema estudiado permita la participación de muchas personas y que sus resultados se evidencien en un tiempo comparativamente breve... Si los primeros proyectos tienen éxito, los aldeanos adquirirán confianza en sí mismos y tratarán de buscar soluciones para problemas más difíciles. »⁴⁶

Este procedimiento, aceptado en el desarrollo de la comunidad, es el viejo concepto del servicio social de que una pronta colaboración con el cliente en la solución de la parte más fácil de su problema le convencerá

⁴⁴ Murray Ross, *op. cit.*, pág. 202, da un ejemplo instructivo de cómo los miembros de una comunidad aceptaron el juicio del trabajador sobre cuál era su necesidad más urgente, una vez que se les hubo ayudado a satisfacer la necesidad que a su propio juicio tenía mayor importancia.

⁴⁵ *El progreso social mediante el desarrollo de la comunidad*, *op. cit.*, pág. 87.

⁴⁶ Gobierno de la India, *Manual for Village Level Workers*, *op. cit.*, pág. 23.

de que éste se puede solucionar y le ayudará a soportar las frustraciones y las demoras futuras. « Nada tiene tanto éxito como el propio éxito » resulta especialmente cierto cuando se lo aplica al « ego ». Cuando se le demuestra su impotencia se retrae y se encoge. La prueba de su habilidad lo hace expandirse y adquirir audacia. »⁴⁷ También es verdad en el trabajo con grupos que la formación de grupos y la satisfacción que causa el sentimiento de pertenecer a uno de ellos crecen rápidamente cuando los miembros emprenden en conjunto una tarea que interesa a todos. También conviene recordar que « el propio entusiasmo del funcionario de la comunidad puede llevarlo a cometer el error de esperar que una comunidad mantenga un nivel de esfuerzo y de altruismo del que no es capaz. Nunca debe olvidarse en las empresas comunales la necesidad de recreaciones saludables, ni debe menospreciarse el valor de los juegos como escuela del carácter y del sentimiento público »⁴⁸.

En el *Manual on Social Education* de la Administración de Proyectos Comunales de la India se sugiere que:⁴⁹

- a) El problema debe ser uno que preocupe a los aldeanos en ese momento;
- b) Debe ser tal que afecte tanto a hombres como a mujeres, a pobres como a ricos y a varios grupos profesionales, de manera que se produzca una verdadera acción comunal y se cuente con el apoyo de todos en su solución;
- c) Su solución debe ser relativamente fácil y rápida;
- d) Debe ser un problema en que se distingan claramente los pasos de la solución;
- e) Su solución debe estar al alcance de los propios aldeanos y de sus propios recursos, para que contribuya a que la gente se ayude a sí misma;
- f) Debe ser un problema que permita la aparición de algún nuevo esquema de organización permanente, y a través del cual los aldeanos puedan aprender a resolver sus propios problemas, por ejemplo, un comité.

8) *Decidir cuál será el programa de acción.* De estas primeras etapas en las que el trabajador ayudará a la población a que decida cuáles son sus problemas, se pasa imperceptiblemente a una acción común con la ayuda del trabajador. Este procedimiento también se aplica en el servicio social en el que a menudo comienza el progreso en la primera entrevista o reunión del grupo y, a la inversa, puede alterarse el diagnóstico en vista de una situación cambiante. En el servicio social el trabajador determina los objetivos en colaboración con el individuo o con el grupo; de manera análoga, el trabajador de la comunidad ayuda a que ésta decida cuál es la escala de preferencias y cómo piensa llevar a cabo este programa. Los mismos principios rigen cuando se ayuda a un grupo para que se forme y decida cuáles son sus objetivos y cómo piensa alcanzarlos.

En el *Manual on Social Education* de la Administración de Proyectos Comunales de la India se analiza el proceso total en la siguiente forma: ⁵⁰

⁴⁷ Helen Harris Perlman, *Social Casework*, op. cit., pág. 99.

⁴⁸ Colonial Office, *Community Development: A Handbook*, op. cit., pág. 18.

⁴⁹ Op. cit., págs. 6 y 7.

⁵⁰ *Ibid.*, págs. 9-10. Ver también Murray Ross, op. cit., págs. 200-225.

a) Definición del problema. En esta etapa se pasa de una especificación del problema a un mayor análisis de su contenido, que permite definirlo a la vez que determinar cuáles son sus elementos esenciales.

b) Diagnóstico del problema : evaluación completa del problema y decisión sobre el carácter de la información precisa que hace falta obtener para ese fin.

c) Obtención de la información : ayudar a que la comunidad se organice en pequeños grupos o comités para obtener mayor información.

d) Adopción de decisiones basadas en un estudio preciso del problema. El trabajador de la comunidad debe ser muy hábil para lograr una acción concertada sin imponer su propia opinión. En esta etapa se corre el riesgo de que la comunidad se subordine al trabajador y solicite, o acepte pasivamente, las instrucciones u opiniones de éste, o se desintegre en varios grupos en discordia.

e) Estrategia y plan de acción : ayudar a los aldeanos a que lleven a cabo las decisiones que han adoptado. Esta etapa pone a prueba su constancia. También en esto debe ser muy hábil el trabajador para mantener vivo el interés y evitar que se disipe la confianza, permaneciendo empero siempre en un segundo plano.

f) Estudio de la solución : analizar las decisiones y las medidas adoptadas a fin de determinar si se las ha llevado a cabo con eficacia, y en caso afirmativo, si las decisiones resultaron adecuadas, o si el problema exige un nuevo estudio y una nueva definición de soluciones.

En el estudio de las Naciones Unidas *El progreso social mediante el desarrollo de la comunidad* aparece una descripción de los efectos que tiene un proyecto inicial llevado a cabo con éxito:

« Por lo general la feliz realización de un primer proyecto suele tener una influencia decisiva sobre los miembros de la comunidad. En primer lugar, los resultados visibles obtenidos con el aporte de sus capacidades, esfuerzos y recursos, contribuyen a infundirles cierto grado de confianza, orgullo y satisfacción que los anima a emprender nuevas actividades comunales. En segundo lugar, el pueblo se ha organizado y ha probado la capacidad de sus futuros dirigentes. En tercer lugar, ha aprendido a conocer los problemas de su comunidad y, en el caso de proyectos realizados por el esfuerzo propio con la ayuda de los organismos gubernamentales, comprueba que la asistencia técnica o la ayuda material y financiera procedente de fuentes ajenas a la comunidad pueden obtenerse bajo ciertas condiciones. Una vez que la comunidad local ha sumado eficazmente sus propios esfuerzos a los servicios especializados de los organismos técnicos, y que ha recibido alguna ayuda material de órganos del gobierno, adquiere una mayor confianza en su capacidad para atender a las necesidades que experimenta. Merced a su contacto con los organismos, los habitantes de la comunidad se dan cuenta de necesidades fundamentales que antes no habían advertido. Reciben así estímulo sus deseos de mejorar la enseñanza que se les da, las condiciones higiénicas en que viven, el rendimiento de sus tierras, etc., y procuran lograr todo eso poniendo a

contribución sus propios esfuerzos, con la ayuda de los organismos y de los fondos facilitados por su gobierno.»⁵¹

9) *Reconocimiento de las capacidades y recursos.* En esta etapa se debe ayudar a la población para que descubra la capacidad y los recursos de que dispone para solucionar sus problemas, y para que ponga en acción dichos medios. Los trabajadores con casos individuales y con grupos conocen bien estos procedimientos. En los proyectos de desarrollo de comunidades ocurre a menudo que un estudio local, efectuado por la propia población, constituye el primer impulso que inicia el proceso. Así podrán descubrirse varios recursos no utilizados; quizá exista mano de obra disponible a causa de desempleo o de empleo insuficiente, quizá se ha desconocido la contribución potencial de las mujeres y de los jóvenes o el espíritu de ayuda mutua e iniciativa que aparece en la población cuando ésta comienza a realizar lo que juzga necesario y recibe la ayuda indispensable para una eficaz realización de los proyectos. El mero descubrimiento de que ellos mismos poseen recursos no utilizados les infunde una mayor confianza en sí mismos. Al mismo tiempo, este autoestudio implica actividades de grupo y la adopción de decisiones, lo que constituye un primer paso en la utilización de procedimientos democráticos tales como la discusión, la decisión colectiva y la acción de grupo. Al igual que en el trabajo por casos o en el trabajo por grupos, el fin del trabajador es ayudar a la comunidad a sentir que « nosotros mismos podemos hacer algo para vencer nuestras dificultades o para alcanzar los fines que nos parecen convenientes ».

« Desde el punto de vista del desarrollo de la comunidad, cuando la población empieza a reconocer justificadamente que la vida mejora, sobre todo gracias a su propio esfuerzo, y que puede esperar con confianza un progreso continuo por el mismo medio, se logra en la etapa inicial un éxito más importante que las propias realizaciones materiales del programa.»⁵²

10) *Ayudar a la población a que continúe trabajando para solucionar sus problemas.* De todo el proceso ésta es la etapa que pone a prueba con más severidad la pericia del trabajador. Es relativamente fácil entablar las conversaciones o las entrevistas iniciales cuando se piensa en lo difícil que resulta ayudar a la gente (ya sea a individuos, a grupos aislados o a grupos relacionados entre sí) para que continúen trabajando, a menudo a costa de considerables esfuerzos, o aun de la irrisión de terceros para solucionar los problemas en la forma determinada previamente. Esta es una de las razones por la que es importante comenzar con problemas relativamente simples y de rápida solución para que la población se habitúe a trabajar en colaboración cuando se trata de identificar y resolver sus dificultades, y emprender la acción necesaria. « El progreso no será ni constante ni continuo. La experiencia demuestra que el desarrollo de la comunidad tiene sus alzas y sus bajas, que a los períodos de diligencia siguen ciclos de inacción.»⁵³ También las comunidades pasan por el movimiento alternativo de períodos

⁵¹ *Op. cit.*, pág. 91.

⁵² *El progreso social mediante el desarrollo de la comunidad*, *op. cit.*, pág. 9.

⁵³ Colonial Office, *Community Development: A Handbook*, *op. cit.*, pág. 32.

« buenos y malos » que conocen los trabajadores por casos, o por los momentos de brío y de abatimiento que aparecen en el trabajo por grupos.

La población podrá emprender con éxito programas de mayor alcance o proyectos que entrañan un riesgo solamente cuando haya dominado el procedimiento de resolver sus dificultades mediante la cooperación mutua y cuando haya adquirido cierto grado de confianza en su propia capacidad para cooperar con organismos ajenos en la satisfacción de otras necesidades. En el servicio social este procedimiento consiste en llevar al cliente a que continúe encarando y tratando de vencer sus dificultades. En algunos casos, el trabajador experimentado suscitará deliberadamente la ansiedad para lograr este fin (es decir, la ansiedad en la medida en que constituye un impulso necesario para vencer obstáculos), además de establecer una relación más profunda con el cliente para inspirarle confianza y convencerlo de que el trabajador es una persona capaz de ayudarle. Naturalmente, el trabajador debe advertir que corre el riesgo de mantener a la gente en una situación de dependencia con respecto a sí mismo, pero disminuye mucho la probabilidad de que ello ocurra si en las primeras etapas han satisfecho plenamente las necesidades de ayuda y de aliento, de información y de ayuda positiva. « Para que exista realmente el deseo de resolver los problemas deben darse dos condiciones : la inquietud y la esperanza. La existencia de sólo un elemento con exclusión del otro, o una proporción excesiva de cualquiera de los dos eliminará la motivación. La inquietud sin la esperanza concluye en resignación, apatía, obsesión... La esperanza sin la inquietud (es decir, sin un deseo interior que impulse al individuo a la lucha) caracteriza a la personalidad no madura, llena de antojos, que espera que los demás o que las circunstancias favorezcan sus intereses... El trabajador por casos debe utilizar su percepción de la realidad como una medida que le permita evaluar la combinación de inquietud y de esperanza en su cliente, a fin de decidir cuál es el elemento que deberá disminuirse, modificarse o alentarse, para despertar en el cliente ese empuje o ese arrastre que lo movilice para el cambio. »⁵⁴

11) *Aumentar la capacidad de la población para ayudarse a sí misma.* Uno de los fines del desarrollo de la comunidad y del servicio social es ayudar a la gente para que ésta logre adaptarse mejor a las distintas situaciones que se le presentan. Para ello será preciso introducir cambios en la población, en las relaciones sociales de ésta y en el medio. Deberá prestarse la ayuda en la forma descrita, de manera que cuando se hayan alcanzado los objetivos finales, y el trabajador pueda retirarse, la población se conozca mejor a sí misma y comprenda también sus circunstancias, amén de haber logrado una mayor capacidad para hacer frente a los nuevos problemas y a las dificultades que surjan en su vida. Para lograr este fin será preciso fomentar su seguridad y al mismo tiempo ayudarles a descubrir la manera en que pueden resolver por sí solos un número mayor de situaciones sociales. Puede lograrse este objetivo de distintas maneras; por ejemplo, mediante la aparición de cualidades de dirección en los propios habitantes, mediante una ayuda que les permita comprender los procedimientos de la acción

⁵⁴ Helen Harris Perlman, *Social Casework*, op. cit., pág. 187.

planificada de grupos, y mediante el suministro de los conocimientos y el material necesarios, y de otros recursos y servicios. El tiempo durante el cual será preciso continuar prestando ayuda de este tipo dependerá tanto de la habilidad y del carácter del trabajador, como de la naturaleza del problema y de la reacción de la comunidad, del individuo o del grupo ante la dificultad. « En consecuencia, no buscamos un objetivo fijo llamado « curación ». Más bien tratamos de que entren en acción y continúen operando las facultades de adaptación, y de suministrar los medios materiales y las oportunidades, para que una persona pueda vencer sus dificultades en el mejor de los casos, o al menos, establecer un equilibrio de tolerancia. »⁵⁵

TIPOS DE COMUNIDAD

Las circunstancias externas y las presiones internas se hallan relacionadas y sólo será posible que la población domine sus problemas si el trabajador es lo suficientemente hábil como para aliviar las dos fuerzas, de manera que éstas no resulten abrumadoras. Como en el trabajo por casos o por grupos, los trabajadores de la comunidad podrán encontrarse con los siguientes tipos de comunidad, ya sea que se ocupen del desarrollo de la comunidad o de otros trabajos:

a) Comunidades razonablemente « normales » que se hallan en una situación de tensión o han sufrido una crisis, y que por ello necesitan ayuda para vencer sus temores, ansiedades, frustraciones y falta de confianza y poder para emprender la solución de sus problemas.

b) Comunidades en las que se ha producido un considerable empobrecimiento social y económico, en las que predominan las actitudes intolerantes de rechazo hacia ciertos grupos de la comunidad. En estos casos el trabajador deberá poseer una gran habilidad para lograr que la comunidad reconozca — en parte siquiera — sus prejuicios y su mala gana para aceptar una vida mejor y más generosa, tanto en el aspecto material como en el social.

c) Comunidades con un alto índice de patología social: regiones de alto porcentaje de delincuencia, vecindarios deshechos, comunidades rurales hundidas en la apatía. Quizá sea preciso prestar ayuda durante un lapso mucho mayor en estos casos. Sería vano pretender que se posean conocimientos considerables sobre la manera de iniciar un proceso de crecimiento o de restaurar el bienestar social en dichas comunidades o en los individuos que las integran.

ELEMENTOS UNIVERSALES EN EL FOMENTO DE LA CAPACIDAD PARA LA AYUDA PROPIA

Se sabe de muy pocos casos en que comunidades rurales se hayan basado exclusivamente en su propia iniciativa para planear su desarrollo. Por ejemplo, es significativo que en la India se manifieste aparentemente una falta de progreso en las zonas adyacentes a las regiones en que operan los trabajadores de aldea. Este hecho ha sugerido que en el desarrollo de la comunidad interviene un « agente externo » o « un catalizador ».

⁵ *Ibid.*, pág. 200.

« Muy a menudo su función es descrita como la de un « agente catalítico ». En rigor, la principal función de un agente externo que trabaja en la aldea es fomentar la confianza en las posibilidades de progreso, y colaborar en las obras de mejoramiento y en la organización de la comunidad para emprender nuevas tareas. »⁵⁶

Este concepto parece asemejarse al del trabajador social en su calidad de « capacitador », como una persona que está en condiciones de identificar con precisión los problemas y los recursos que permiten solucionarlos y que logra que la gente retome su senda a través de sus dificultades y venza las fuerzas externas y las presiones internas que le impiden hacerlo por sí solas.

En las distintas regiones del mundo resultan diferentes los proyectos de desarrollo de la comunidad que han tenido éxito. Sin embargo, parecería ser que en todos ellos el éxito se debe en parte a un factor y es que se ha logrado la confianza de la población al utilizar los servicios de los dirigentes locales. Este procedimiento conduce a que la población piense que « a ellos les importa lo que nos ocurre a nosotros ». Quizá no se haya reconocido en forma debida la importancia de este factor como medio de inspirar confianza y seguridad. Al utilizarse técnicas conocidas como las campañas nacionales, la competencia entre aldeas, las visitas de expertos, y el uso de ayudas visuales, emblemas, música, representaciones y bailes, se sugiere no sólo que « ellos piensan que nosotros somos importantes », sino también que « nosotros debemos serles útiles para que así procedan », en otras palabras, tenemos función y un papel que desempeñar en la sociedad más amplia. Los trabajadores sociales, al igual que los trabajadores en algunos otros terrenos, conocen bien los resultados sorprendentes que se obtienen en materia de crecimiento y de iniciativa cuando se convence a la población de que realmente se cree en ella y en su capacidad para resolver las dificultades con que tropiezan en su vida, si se le presta la ayuda necesaria. Ello ocurre especialmente en los casos en que las personas han sido (o se sienten) olvidadas, aisladas o menospreciadas. En tales casos, una « experiencia emocional correctiva » que contrarreste las privaciones pasadas, puede constituir un factor esencial para movilizar las facultades de crecimiento y de cambio y para infundir un sentimiento de valor y jerarquía.

Ello puede ocurrir únicamente en los casos en que el individuo, el grupo o la comunidad consideren « buena » la relación establecida entre sí y el trabajador. « Por supuesto, el ejemplo personal ha sido el factor más poderoso para estimular las actividades de mejoramiento. »⁵⁷ En la terminología del servicio social se diría que cuando el individuo, el grupo o la comunidad reconocen al trabajador social como a una persona provechosa, que se ha establecido una relación de identificación con el trabajador, que se puede utilizar a sabiendas para introducir cambios favorables. « Suelen parecer menos arduos los esfuerzos físicos y mentales que exige la solución de un problema cuando se los hace en el ámbito de cordialidad y de confianza que depara una relación firme. Esta relación puede infundir un sentimiento de utilidad y esperanza que estimule la voluntad de esforzarse. Aun más, la

⁵⁶ *El progreso social mediante el desarrollo de la comunidad, op. cit.,* pág. 100.

⁵⁷ *Ibid.,* pág. 95.

subconsciencia de la persona podrá absorber de aquel a quien está asociada el sentimiento de identidad con él y a la vez de mérito independiente que constituye el fundamento de la seguridad interior y de la propia estima. »⁵⁸

La esencia del servicio social consiste, pues, en establecer y utilizar una relación que permita atenuar las tensiones y liberar así al cliente de sus problemas, para que éste adquiera una personalidad más vigorosa, capaz de responder a la realidad y de manejar sus propios asuntos. Una de las razones por las que este sistema resulta eficaz es que el trabajador social puede atenuar las presiones interiores, el temor, la ansiedad y la frustración mediante la atención que preste al relato del cliente, y las observaciones que efectúe oportunamente para demostrar comprensión, interés o para suscitar preguntas. Al mismo tiempo, esta atención y esta simpatía del trabajador demuestran al cliente que no sólo se le comprende, sino que además se le aprecia en sí como a alguien que es capaz de triunfar en la vida. En consecuencia, el individuo podrá actuar con mayor eficacia cuando advierte una comprensión realista de lo que él siente sobre su situación, acompañada de una técnica que fomente su seguridad y le ayude a dominar los elementos más discordantes de su propia personalidad y de su situación. « El sentirnos aceptados, apoyados y comprendidos nos llena de energía. Ello se debe a que la inseguridad, la vergüenza y la ansiedad consumen energía psíquica, una energía que se dedica continuamente a levantar, reparar y mantener amparos y defensas contra las incomodidades. Una relación que suministra abrigo, sostén y seguridad, permite que algunas de estas energías no se empleen ya en tareas defensivas. Podrán aprovecharse para otras funciones, quizá para intentar experimentos que conduzcan a cambios o adaptaciones del pensamiento o de la acción. »⁵⁹

Análogamente, el sentimiento de que «ellos» piensan que «nosotros» somos importantes, ha resultado ser uno de los mayores incentivos en la industria para mejorar la producción y disminuir el movimiento de la mano de obra. También se presta cada vez mayor atención a la necesidad vital de consultar y asociar efectivamente a los trabajadores respecto de la adopción de una política que afectará a sus vidas. Tales medidas son elementos esenciales de una buena relación industrial.

En consecuencia, y a pesar de la diferencia de los métodos, el desarrollo de la comunidad llega a las mismas conclusiones por otro camino.

« Sin embargo, se observa una tendencia a atribuir una mayor importancia a los trabajadores de aldea o a los asesores de la comunidad, ya sean residentes o transeúntes y a mejorar su formación, así como la de los especialistas acerca de los métodos que deben aplicar para trabajar con la población de las comunidades locales. Esta tendencia parece basarse en la convicción creciente de que los métodos del desarrollo de la comunidad pueden reducirse todos a una cuestión básica, es decir, la influencia que puede ejercer un trabajador de la comunidad, sea cual fuere su especialización, sobre los individuos y los grupos, para ayudarlos a lograr alguna finalidad tal como el mejoramiento material, social y cultural, la madurez

⁵⁸ Helen Harris Perlman, *Social Casework*, op. cit., pág. 65.

⁵⁹ *Ibid.*, págs. 73 y 74.

moral y espiritual, la felicidad, etc. Aun las nociones que se transmiten por la radio, la palabra impresa o las películas, contienen este elemento humano, cuando describen los problemas sociales en términos de héroes o villanos y presentan la colaboración y la ayuda mutua entre los seres humanos como la conducta social consagrada. También es fuerte la influencia que sobre el individuo ejerce el grupo a que pertenece: su familia, sus compañeros de esparcimiento, sus amigos, las personas con las que tiene relaciones más formales y en los diversos grupos organizados de la comunidad y la propia comunidad. Por lo tanto, sólo puede llegarse a la conclusión de que el problema de los métodos de desarrollo de la comunidad consiste primordialmente en mejorar las relaciones humanas.»⁶⁰

Los trabajadores sociales se interesan principalmente por las relaciones humanas, no sólo en términos generales sino a través de una mejor aplicación de mayores conocimientos. El desarrollo de la comunidad se beneficiaría con los conocimientos que adquiere el servicio social, y al mismo tiempo la obra de desarrollo de la comunidad puede contribuir con muchos nuevos conocimientos al servicio social.

A menudo se han expresado dudas acerca de la posibilidad de aplicar a situaciones de pobreza general el trabajo por casos y con pequeños grupos, tal como se ha desarrollado en Occidente. También se duda ocasionalmente de que los conocimientos sobre el proceso comunal, adquiridos en los proyectos de desarrollo de comunidades rurales en países orientales, resulten aplicables en situaciones propias de Occidente. Parecería que tanto en el trabajo por casos como en la labor con grupos y de organización de comunidades, y en ciertos aspectos del desarrollo de la comunidad que aparecen en diversos medios culturales, han surgido algunas normas fundamentales de validez universal para el trabajo con personas. En consecuencia, la metodología del servicio social cuenta con una fuente de enriquecimiento potencial a resultas de la experiencia que se está adquiriendo en Asia y en otras regiones.

DISTINTOS PROCEDIMIENTOS Y MÉTODOS QUE SE UTILIZAN EN EL DESARROLLO DE LA COMUNIDAD

En los programas de desarrollo de la comunidad que resultan de interés para el presente estudio se han destacado los siguientes elementos que « caracterizan a todos los programas nacionales de desarrollo de la comunidad: a) definición de la política nacional; b) organización administrativa adaptada a las exigencias especiales de esa clase de programas; c) plan de selección, contratación y formación del personal, y estímulo de los dirigentes voluntarios; d) utilización de los recursos locales así como de otros más amplios; e) investigación y evaluación »⁶¹.

Es evidente que cuando se considere el desarrollo de la comunidad en su conjunto, deberán emplearse los servicios de una serie de expertos especializados en sanidad, educación, agricultura, ganadería, economía doméstica, cooperativismo, etc. Es bien sabido que se los debe capacitar para que al

⁶⁰ *El progreso social mediante el desarrollo de la comunidad, op. cit.*, págs. 109 y 110.

⁶¹ *Ibid.*, pág. 83.

desempeñar sus tareas comprendan los procesos sociales y la motivación humana, aunque su especialidad sea otra ⁶². A medida que la experiencia permite conocer mejor los procesos de desarrollo de la comunidad, se han hecho necesarios también los trabajadores cuya pericia principal consiste en llevar a las comunidades a que traten de resolver sus problemas y en utilizar diversas técnicas educativas y sociales para que la población aprenda a aprovechar los servicios ofrecidos por los otros expertos. A menudo ocurrirá que estos trabajadores comunales resulten necesarios en las primeras etapas del desarrollo de la comunidad, en las que ayudarán a la población a decidir cuáles son los servicios especializados que desea y que está dispuesta a utilizar.

La forma específica en que se utilicen los servicios de los trabajadores de la comunidad especializados en servicio social dependerá en parte del tipo de programa de desarrollo de la comunidad, y en parte del organismo local, gubernamental o nacional que apoye el proyecto. Se ha clasificado a los programas en integrales (cuando el proyecto tiene alcance universal, está coordinado y exige cambios estructurales notables en los organismos gubernamentales), de adaptación (en los casos en que el programa se refiere sobre todo a la ayuda propia y la organización de la comunidad, y utiliza los servicios gubernamentales existentes, ya sean técnicos o de otro tipo), y de tipo proyecto (en los casos en que no se aplica universalmente un programa multifuncional) ⁶³.

En el Vigésimo Informe del Comité Administrativo de Coordinación al Consejo Económico y Social se dice:

« El personal que debe prepararse suele ser de una o varias de las siguientes categorías: 1) dirigentes políticos y administrativos; 2) personal profesional y técnico; 3) trabajadores auxiliares especializados; 4) trabajadores polivalentes, o sea los que se ocupan de diversas actividades en las aldeas; 5) dirigentes o trabajadores voluntarios de la comunidad. » ⁶⁴

En lo que respecta a la formación de trabajadores para estos distintos fines y tipos de función, dice el informe:

« La formación de personal de todas estas categorías lleva implícitos elementos especiales y generales. Los elementos especiales son los conocimientos prácticos de carácter elemental o avanzado, en diversos campos técnicos. Los elementos generales se refieren a las actitudes mentales, así como a los amplios métodos y técnicas de educación y de organización; de estos últimos dependerá la eficacia misma del proceso y el éxito que se obtenga en la enseñanza de los conocimientos técnicos ya mencionados. » ⁶⁵

En los últimos años se ha prestado gran atención a los « elementos generales de la formación, de manera que, por ejemplo, en la *Colección de Estudio*.

⁶² Las Naciones Unidas han emprendido, en colaboración con la UNESCO, un amplio estudio de la formación para el desarrollo de la comunidad.

⁶³ Las Naciones Unidas han emprendido un estudio de los distintos tipos de programa de desarrollo de la comunidad en relación con los problemas de administración pública que plantea el desarrollo de las comunidades (incluidos algunos aspectos de las condiciones que debe reunir el personal y las funciones de éste).

⁶⁴ E/2931, *op. cit.*, anexo III, pág. 17.

⁶⁵ *Ibid.*

Formación de personal para el desarrollo de la comunidad (1957) de las Naciones Unidas se dice:

« Todos los trabajadores deben comprender la importancia de las buenas relaciones humanas y saber en qué medida su proceder y conducta pueden influir en las gentes. En mayor o menor grado, se necesita también que comprendan el porqué de la manera de ser y comportarse de las gentes con quienes trabajan. Ello no es fácil. A menudo lo que a primera vista parece ser una resistencia obstinada e irracional, puede explicarse con muy buenas razones por las formas culturales de la comunidad. Lo que a ojos del extraño resulta lógico y necesario, puede significar a veces una perturbación profunda en la comunidad al exigir cambios importantes en las tradiciones o creencias locales. En ocasiones, el trabajador ve claramente que la implantación de una mejora técnica exige cierta comprensión, cierta manera de comportarse y de pensar; pero la mente humana no está siempre bien dispuesta hacia el progreso ni preparada para él. El problema de « llegar » a las gentes es de tal índole que continuamente pone a prueba las facultades de comprensión y flexibilidad del trabajador. »⁶⁶

Al mismo tiempo, el trabajador de la comunidad que se desempeñe en el terreno debe saber a la vez cómo trabajar con la gente y cómo enseñarle mejores procedimientos para hacer las cosas, a medida que la población se dispone a recibir tales sugerencias. Como lo dice el mismo informe:

« El establecimiento de buenas relaciones humanas es sólo parte de la tarea. Una segunda parte de la misma consiste en contribuir a lograr mejoras en las condiciones de vida y a reforzar directa o indirectamente las posibilidades económicas de la población. Incluso el trabajador que se ocupa sólo de un pequeño sector de la vida de un individuo ha de encarar simultáneamente estos dos problemas siempre que no se limite a la realización mecánica de una tarea. Debe conquistarse la confianza y el interés de la población a fin de que la implantación de cualquier mejora resulte plenamente efectiva; a su vez, la demostración de mejores métodos o hábitos forma parte del proceso de atraerse la confianza de las gentes, disipar sus recelos y despertar su interés. De ahí que, para la mayor parte de los trabajadores sobre el terreno, la tarea de « llegar » a la población entraña algo más que hacerse amigos, mostrarse pacientes y comprensivos o esparcir conocimientos por medio de los elementos auxiliares de enseñanza audiovisual; significa también saber demostrar de un modo práctico lo que puede hacerse para mejorar los niveles de vida; probar que no se tiene a menos ni se desdénia hacer un trabajo con las propias manos; y convencer a las gentes con los resultados y no simplemente con palabras persuasivas. De ahí que a los trabajadores se les enseñe actualmente a utilizar sus manos al igual que su cerebro y a saber hacer bien cualquier trabajo práctico. »⁶⁷

Si la función principal de un trabajador consiste en prestar servicios especializados, por ejemplo contribuir al saneamiento del medio, la formación de ese trabajador se concentrará sobre esta materia, y se le impartirán además ciertos conocimientos sobre las relaciones y las actitudes humanas.

⁶⁶ *Op. cit.*, pág. 1.

⁶⁷ *Ibid.*, pág. 4.

En cambio, si el trabajador debe desempeñarse sobre el terreno, o en funciones equivalentes a las de un funcionario de distrito para educación social en la India ⁶⁸, le serán necesarios tanto los conocimientos y la pericia para el trabajo con gentes como los conocimientos y las habilidades técnicas ⁶⁹. Esto significa que debe saber:

- 1) Cómo desempeñarse en una serie de actividades prácticas, porque:

« Esta labor exige que el agente conozca bien a la comunidad y ayude a combinar sus prácticas y aptitudes tradicionales con los conocimientos científicos modernos. Se dedica con paciencia y perseverancia a resolver los problemas más prosaicos de la aldea, como el de cavar una zanja para fermentación de abonos, construir una cocina más práctica, emplear mejores semillas para obtener un mayor rendimiento, arar siguiendo las curvas de nivel para evitar la erosión y organizar juegos o festejos en la aldea. Ayudar al pueblo a obtener un suministro de agua potable, construir un camino de acceso, abrir una escuela o clase de primeras letras y organizar un dispensario para la aldea. » ⁷⁰
- 2) Cómo demostrar estas técnicas con eficacia;
- 3) Cómo trabajar con la población;
- 4) Cómo administrar un programa experimental dinámico y en desarrollo.

Esta pericia indispensable implica no sólo conocimientos teóricos sino también habilidades prácticas. En consecuencia, se requiere la habilidad de hacer, de enseñar, de establecer relaciones personales y sociales y de administrar. Hasta el momento, en la formación de trabajadores de la comunidad se ha recurrido para obtener conocimientos principalmente al campo de la educación más bien que al servicio social. Por ejemplo, existe mucho excelente material que permitiría enseñar a los trabajadores cómo se puede suscitar interés e inducir a la gente a estudiar su medio y a establecer una actitud positiva mediante ese estudio, cómo se debe enseñar a utilizar los nuevos conocimientos mediante demostraciones de método, demostraciones de resultados, la radio, los « días de victoria », ayudas visuales (incluido el franelógrafo y las películas de proyección fija) y cómo comprobar y evaluar los resultados. Se ha prestado relativamente poca atención al contenido y a la enseñanza del método social como formulación de un cúmulo de conocimientos y de habilidades para las relaciones sociales, lo suficientemente simple como para que se lo utilice en la formación de trabajadores cuya educación formal sea reducida.

Así, en la *Colección de Estudio. Formación profesional para el desarrollo de la comunidad* de las Naciones Unidas, se ilustran varios casos, pero se señala que « tales ejemplos ilustran más bien el programa que el modo de conseguir la aceptación de la gente. Este último aspecto requiere un estudio analítico más a fondo. Es alentador saber que algunos instructores del personal están ya preparando instrucciones sencillas sobre el modo de llevar a cabo una pequeña encuesta, los principios que deben tenerse presentes al

⁶⁸ Estos funcionarios, con distintos nombres, aparecen en la mayor parte de los programas nacionales de desarrollo de la comunidad.

⁶⁹ Ver nota 63.

⁷⁰ *El progreso social mediante el desarrollo de la comunidad*, op. cit., págs. 100 y 101.

entrevistar a los aldeanos o visitar sus hogares, la forma de colaborar con los dirigentes locales y la manera en que las demostraciones y reuniones colectivas pueden aprovecharse para establecer relaciones con la población »⁷¹. La principal pericia del trabajador social consiste en ayudar a los individuos que se hallan en situaciones de tensión, y la del trabajador de grupos y del organizador de comunidades en trabajar con los dirigentes locales y aprender a establecer una relación con los distintos grupos de la comunidad por medio de métodos definidos. También es evidente que gran parte del trabajo de desarrollo de la comunidad tiene que ver con individuos y con grupos, y que por ello exige habilidad en el trabajo con gente, ya sea en su función de individuos, de grupo o de comunidad.

« El desarrollo de la comunidad es en esencia el resultado de la acción colectiva local encaminada a fines determinados. En comunidades donde todavía no han sido movilizadas las fuerzas que permiten dicha acción, es necesario contar con trabajadores especializados y con conocimientos sobre el trabajo por grupos y sobre los métodos de organización de la comunidad, merced a cuyos esfuerzos se pueda impulsar la iniciativa y la participación consciente de una colectividad. »⁷²

Como se desprende de lo que ya se ha dicho, se está comenzando a esbozar en materia de desarrollo de la comunidad un conjunto de normas y métodos de trabajo con las poblaciones. Se ha descubierto una serie de principios sobre la forma en que se puede ayudar a las poblaciones y facilitar el crecimiento integral de las comunidades locales. Esas normas representan una síntesis de los principios y los métodos obtenidos de las distintas disciplinas y profesiones. Algunos de estos descubrimientos resultan familiares en otros contextos, pero la síntesis total puede constituir un progreso real del conocimiento y de la pericia en el trabajo con comunidades de todo tipo.

Recorriendo otro camino, el desarrollo de la comunidad ha reconocido la necesidad de utilizar algunos de los procesos que ya son familiares al servicio social, y han aumentado notablemente los conocimientos que se tienen sobre su uso. En algunos países esto conduce a una mayor unión entre las escuelas de servicio social y los instructores encargados de la formación profesional de los trabajadores de la comunidad. Algunas escuelas de servicio social dictan cursos en los que se prepara a los egresados para ocupar cargos directivos u otros puestos similares en el desarrollo de la comunidad. Los instructores actúan también en varios centros de formación para trabajadores de aldea. Un trabajador social experimentado describe así la situación existente en varios países, en lo que se refiere a estos trabajadores:

« La formación de los trabajadores para las aldeas presenta graves deficiencias, puesto que no se insiste lo suficiente sobre la teoría y la práctica del trabajo con individuos y con grupos. Debe insistirse más en una comprensión básica de la gente y en la pericia necesaria para trabajar con ella... Ellos [los trabajadores de la aldea] sienten una gran necesidad de que se les ayude a comprender a la gente, y de que se les indique cómo pueden inducirla a desear un sistema de vida distinto, cómo ayudarles

⁷¹ *Op. cit.*, pág. 6.

⁷² *El progreso social mediante el desarrollo de la comunidad*, *op. cit.*, pág. 112.

a pensar y a actuar independientemente, a adoptar decisiones, a trabajar en colaboración, a sobreponerse a las rivalidades de aldea, y de que se les enseñe cómo construir una base que permita una ayuda propia auténtica. He aquí una instancia en que se necesita de los conocimientos y la habilidad del servicio social, y una oportunidad para que éste ofrezca su experiencia.»⁷³

En la actualidad, en la formación de los trabajadores se definen los objetivos convenientes del trabajo con las poblaciones, pero se suele descuidar los procesos que esta labor implica y las formas en que se los debe utilizar. Si se utilizasen estos conocimientos y estos recursos en las distintas etapas de la formación de trabajadores de la comunidad y se les enseñasen técnicas determinadas y métodos educativos apropiados, se lograría vincular más estrechamente la formación técnica y la práctica profesional.

EL LUGAR Y LA FUNCIÓN DE LOS TRABAJADORES SOCIALES EN LOS PROGRAMAS DE DESARROLLO DE LA COMUNIDAD

Parecería que en los programas de vasto alcance de desarrollo de la comunidad, en los que se emplea a especialistas, a trabajadores polivalentes y a administradores, es también necesaria la ayuda de trabajadores sociales de gran habilidad y experiencia profesional. Estos trabajadores sociales podrían ayudar a que se comprendiese mejor el trabajo con comunidades y la forma de comenzar y continuar los cambios. Es importante que dichos trabajadores posean conocimientos directos de la vida de aldea, a fin de que les sea posible comprender la manera de pensar de los aldeanos en una cultura determinada, y los problemas con que se tropieza al trabajar con ellos. En vista de ello sería conveniente establecer una mayor colaboración entre las escuelas de servicio social y los centros de formación para el desarrollo de la comunidad, a fin de que ambas instituciones se beneficien con la experiencia mutua. También debe alentarse y asistirse a las escuelas de servicio social para que establezcan planes adecuados de trabajos prácticos fiscalizados, en los proyectos de desarrollo de la comunidad, a un nivel que se ajuste a las necesidades de los estudiantes profesionales. Naturalmente, además de estos trabajos prácticos deberían impartirse los conocimientos y los métodos que se vinculen al desarrollo de comunidades rurales y urbanas.

El apoyo que reciba el trabajador sobre el terreno, de los trabajadores de categoría superior o de los especialistas, constituye, naturalmente, un elemento que favorece la utilización eficaz de los conocimientos recibidos en la formación y la obtención de nueva ilustración. En algunos programas de formación se insiste mucho en la necesidad de que el trabajador sobre el terreno pueda bastarse a sí mismo y sea independiente. Ello resulta necesario en los casos en que los trabajadores deben enfrentar la soledad, la falta de distracciones y una lenta consecución de resultados en el trabajo en la aldea. También puede ocurrir que a causa de grandes distancias, falta de personal superior y dificultades en las comunicaciones, el trabajador sobre el terreno quede librado a sus propios recursos durante lapsos de tiempo relativamente largos. Si bien ello suele ser inevitable, tal aislamiento no es conveniente.

⁷³ Ernest F. Witte, «Community Development in Selected Countries», *op. cit.*, págs. 10 y 11.

En el propio desarrollo de la comunidad y en los programas de capacitación se insiste en la importancia vital del trabajo de grupos. Difícilmente podrá exagerarse la importancia del apoyo del grupo para que el trabajador individual no malogre su formación o se desaliente en su tarea. Ello ocurre especialmente en el caso de trabajadores recién egresados, independientemente de que conozcan o no la vida de aldea; pero es verdad que todos los trabajadores sobre el terreno necesitan que el personal más hábil y más experimentado los visite con regularidad, como así también la oportunidad de celebrar reuniones periódicas para comparar la experiencia adquirida y continuar con su formación. En algunos proyectos los trabajadores vuelven regularmente a los centros de formación para recibir nueva enseñanza después de pasar un período trabajando en el terreno. También se les puede ayudar con manuales y otros medios de formación en el empleo, pero el mejor de todos es, sin duda, el trabajo como miembro de un equipo.

« Así, pues, en todo programa de formación del personal que ha de trabajar en el desarrollo de la comunidad también debe tenerse en cuenta la necesidad de formar profesionales para que cumplan con más eficacia sus funciones de fiscalización y formación con respecto al personal que trabaja en la aldea, y la necesidad de formar personal administrativo para todas las esferas de acción, a fin de asegurar una mejor coordinación y el progreso sin trabas de los proyectos y programas. »⁷⁴

Es decir, resulta sumamente importante que los funcionarios superiores se identifiquen plenamente con los objetivos del desarrollo de la comunidad, conozcan sus métodos y apoyen eficazmente a los trabajadores inferiores que tratan de lograr esos objetivos.

CONCLUSIÓN

No puede eludirse la conclusión de que el servicio social apenas si ha abordado el desarrollo de la comunidad, pero hay indicios de que se está advirtiendo la importancia de esa contribución. Análogamente, algunos de los intereses principales del desarrollo de la comunidad pertenecen a la esencia del servicio social, cuyo éxito se debe a que ha derivado sus conocimientos de las ciencias que estudian la sociedad y la conducta humana, utilizándolos para ayudar a satisfacer las necesidades personales y sociales. En consecuencia se sugiere que una mayor colaboración en el trabajo podría beneficiar a ambos, ya que se aportarían algunos métodos más eficaces al desarrollo de la comunidad y se ampliaría el horizonte del servicio social, al obligarlo a aplicar sus conocimientos y técnicas en esta escala mayor. En el vigésimo informe del Comité Administrativo de Coordinación se sugiere:

« los servicios sociales... incluyen un núcleo básico de actividades que pueden hacer una importante contribución al desarrollo de la comunidad. A la inversa, los programas de desarrollo de la comunidad a menudo crean o ponen de manifiesto nuevas necesidades que pueden ser satisfechas recurriendo a los conocimientos de los trabajadores sociales. Este núcleo de actividades fundamentales incluye la asistencia prestada a las familias

⁷⁴ *El progreso social mediante el desarrollo de la comunidad, op. cit., págs. 112 y 113.*

para resolver problemas económicos y sociales (esta asistencia puede ser de carácter material, psicológico o de ambos órdenes); el mejoramiento de las condiciones para las mujeres y los jóvenes, cuando sea necesario, y el logro de su plena participación en la vida de la comunidad; el fortalecimiento de las relaciones familiares, fomentando el bienestar infantil y facilitando los ajustes a los rápidos cambios sociales, sobre todo cuando sus efectos amenazan la estabilidad de la familia y su seguridad social; la ayuda a personas o grupos de personas que necesitan atención especial, como las físicas o mentalmente impedidas, los ancianos, los niños que necesitan protección especial, los delincuentes, etc.; la ayuda a la comunidad en su conjunto para que pueda comprender y solucionar sus propios problemas sociales, mediante encuestas sociales y trabajos de investigación social, complementados con la acción organizada de la comunidad... El trabajador social... puede desempeñar un importante papel, estimulando en el pueblo el deseo de introducir cambios constructivos, su buena voluntad para aceptar otros servicios técnicos y su participación más amplia en las actividades tendientes al bien común.»⁷⁵

Es éste un campo muy amplio, que abarca a los trabajadores sociales de distintas jerarquías y a los que están capacitados para trabajos por casos, con grupos y en la organización de comunidades. En este capítulo se ha sugerido que la idoneidad para el trabajo de desarrollo de la comunidad ha de ser de carácter técnico, educativo, social y administrativo; y que debe prestarse más atención a la formación de trabajadores en lo que atañe a capacitación educativa y social. Hasta el momento, no se ha distinguido netamente a las técnicas sociales de la técnica necesaria para la educación fundamental; en verdad hay una coincidencia parcial entre ellas, aunque no son idénticas.

El servicio social puede asistir al personal de desarrollo de la comunidad en materia de conocimientos relativos al trabajo con poblaciones, y sus profesionales pueden prestar ayuda: 1) a los trabajadores de otros servicios técnicos, como elementos sociales de su formación; 2) a los trabajadores polivalentes o de aldea, que necesitan un grado considerable de conocimientos y pericia en el trabajo con individuos, grupos y comunidades, además de algunos conocimientos técnicos; 3) a los organizadores de comunidades, funcionarios de mayor jerarquía administrativa, que deben combinar un conocimiento de la administración pública y de las técnicas administrativas con un conocimiento social del trabajo con individuos, grupos y comunidades; 4) como profesores y superintendentes del personal de los centros de formación para el desarrollo de la comunidad; 5) como asesores en cuestiones vinculadas con la competencia especial de los trabajadores sociales; 6) como trabajadores sociales sobre el terreno.

⁷⁵ E/2931, *op. cit.*, anexo III, pág. 21.

PARTE II

**ANTECEDENTES HISTORICOS Y TENDENCIAS
ACTUALES DE LA FORMACION
PARA EL SERVICIO SOCIAL**

CAPITULO V

LA FORMACION PARA EL SERVICIO SOCIAL : RESEÑA RETROSPECTIVA

INTRODUCCIÓN

El servicio social, como ocupación o profesión, ha aparecido en tiempos muy recientes, aunque el afán de prestar servicio social, de socorrer a los necesitados, es mucho más antiguo y universal. También es fenómeno reciente la formación sistemática para el servicio social, cuyos comienzos recuerdan aún personas que todavía viven. El estudio de los rumbos por los que comenzó a evolucionar en el tiempo y en el espacio el servicio social como profesión, y el de la clase de preparación que se cree necesaria para desempeñarlo, contribuyen a arrojar luz sobre su naturaleza tal como se está delineando actualmente. Nadie que sea persona de maduro juicio puede estudiar el trayecto que ha recorrido el servicio social en su breve existencia, lo que de él se espera y las diversas interpretaciones existentes acerca de sus objetivos, sin llegar a la conclusión de que su jornada apenas ha comenzado. Se trata, ciertamente, de una profesión que se encuentra todavía en su infancia, cuya potencialidad y cuyas tareas se extienden más allá de los límites de las posibilidades actuales, ya se trate del trabajo con individuos, con grupos o con comunidades. Por ello un estudio del contenido esencial de la formación para el servicio social ha de comprender no solamente conocimientos sólidamente fundados, juntamente con la aplicación de los mismos, sino también hipótesis provisionales y observaciones empíricas que no han sido confirmadas todavía, ni forman parte de teorías sólidamente establecidas acerca de la personalidad y del funcionamiento de la sociedad. Estas teorías sólo existen por el momento de manera fragmentaria, pero de ellas se nutren la teoría y la práctica del trabajo social, y a ellas contribuyen a su vez esta teoría y esta práctica.

Parece conveniente, antes de estudiar la situación presente, considerar cuáles fueron las primeras tentativas que se hicieron en materia de formación para el servicio social, con el fin de ver qué es lo que se pensaba que era pertinente incluir en el plan de estudios de aquellos primeros cursos de formación y cuáles fueron los orígenes de los estudios sistemáticos que llegaron a constituir más tarde un cuadro orgánico de conceptos aplicables al trabajo social con individuos, grupos y comunidades. Inevitablemente, tal ojeada histórica sólo puede tener valor informativo, sin que se intente aquí analizar el desarrollo total de la formación para el servicio social durante el presente siglo.

El servicio social, como profesión curativa de los males de la comunidad, es un recién llegado, aunque tiene su origen en la tendencia humanitaria o religiosa « a confortar y sostener al desvalido, a levantar al caído..., a socorrer, ayudar y consolar a quienes están en trance de peligro, necesidad

o tribulación». Sus raíces, como las de la medicina y la enseñanza, hay que buscarlas en los conceptos religiosos de caridad y de amor al prójimo, o en las creencias humanitarias o políticas basadas en el deseo de que el hombre viva con mayor prosperidad y mayor libertad. Algunos de los conceptos básicos del servicio social han tenido expresión, a lo largo de los siglos, en diferentes culturas y religiones del mundo entero.

El servicio social, según se practica en la actualidad, comenzó a surgir cuando un pequeño grupo de reformadores, con una visión más profunda, comenzó a advertir que no eran evidentes por sí mismos los procedimientos que habían de aplicarse para remediar las necesidades humanas. No bastaba el dar o el dejar de dar limosna. Lo característico de los iniciadores del servicio social tal como hoy se entiende — Vives, San Vicente de Paúl, los continuadores del sistema de Elberfeld, el Conde de Rumford, Thomas Chalmers, Octavia Hill, los Barnett, Charles Loch, Jane Adams, Mary Richmond y otros — es que se esforzaron, aunque por diferentes medios y movidos por ideas distintas, en ayudar al individuo mediante la comprensión de su personalidad en su *medio* social. No lucharon solamente para saber cómo aliviar la pobreza material, sino también cómo liberar lo suficientemente a los hombres del peso de su circunstancia, de modo que pudieran aceptar una mayor responsabilidad para orientar sus existencias individuales y contribuir al bienestar de la comunidad en que vivían¹.

«... la organización de la beneficencia significa el ejercicio de una caridad personal y prudente que evite la pobreza estimulando la independencia, la previsión y la confianza en sí mismo. La caridad hecha sin discernir era desmoralizadora; estimulaba los hábitos de holgazanería y de dependencia; dañaba, so capa de ayudar. La verdadera caridad se preocupa de fortalecer el carácter y de conservar a la familia como unidad fundamental de la sociedad.»²

El estudio de las causas de la pobreza y de otros males sociales, así como de los individuos que sufrían sus efectos, fué, en diversas formas, base de la actuación de los fundadores del servicio social. A veces pareció que las entidades filantrópicas consideraban como un objetivo principal del servicio social la protección de los fondos destinados a obras de beneficencia para que no fueran utilizados abusivamente; en otras ocasiones, quienes no sufrían en sí mismos los rigores de la extrema indigencia ni la tentación delictuosa, se mostraban excesivamente severos con la imprevisión y la relajación moral de quienes los sufrían. Sin embargo, a partir del siglo XVI, los grandes promotores de la práctica del servicio social, tal como la conocemos en la actualidad, comprendieron claramente que el objeto de su estudio era el hombre en sociedad y consideraron como sujeto de su compasivo interés al individuo excluido de la comunidad o imposibilitado de desempeñar el papel que le correspondía en la sociedad.

¹ Lo mismo puede decirse de los iniciadores del sistema de libertad condicional con régimen de prueba en el Reino Unido y en los Estados Unidos de América, y de los trabajos de Josephine Butler, aunque éstos no contribuyeron por sí mismos a la metodología del servicio social ni favorecieron la formación profesional para el mismo.

² C. L. Mowat, «Charity and Casework in Late Victorian London», *The Social Service Review* (Chicago), septiembre de 1957, pág. 260.

LA INICIACIÓN DEL MÉTODO DEL SERVICIO SOCIAL

Por consiguiente, desde un punto de vista histórico, los métodos del trabajo por casos individuales, del trabajo con grupos y del de organización de la comunidad, así como la investigación social de carácter rudimentario, se encuentran ya en la obra de los iniciadores. Los tres métodos indicados se practicaban empíricamente cuando se trataba de sacar a grupos e individuos de la ciénaga de la miseria, por medio de la organización de talleres, clases, enseñanza de la administración del hogar, círculos, estudios de la comarca y de sus necesidades, visitas individuales y otras iniciativas de acción recíproca. Al mismo tiempo se trató seriamente de comprender las causas individuales y colectivas de la pobreza, la embriaguez, el delito y otros males sociales.

« Esta comprensión se basaba, lo que es fácil de entender, en un conocimiento fragmentario de las « causas », pero tendía a dar mayor importancia que antes a las causas externas en vez de dársela a las internas. Quizás sea más exacto decir que el empeño siguió dos direcciones : primero, continuar la prestación de un servicio individualizado aprovechando el conocimiento cada vez mayor del carácter humano (más tarde había de aparecer el término « conducta » — « behavior » — de carácter más técnico), y en segundo lugar, investigar qué cambios de la estructura social existente producirían efectos menos perjudiciales sobre el individuo.»³

Por desgracia, los autores de los grandes análisis económicos y sociales de las causas de la pobreza en Inglaterra a fines del siglo XIX y a principios del XX, hicieron su estudio manteniéndose aislados de los iniciadores del movimiento de organización de la beneficencia y manifestándose a veces entre ellos un antagonismo recíproco. El resultado fué que quienes defendían con entusiasmo la necesidad de realizar investigaciones y encuestas sociales como preludio a la acción social no veían con simpatía a quienes creían que el problema residía de manera primordial en el individuo y no en su circunstancia, y que ponían gran empeño, aunque a menudo de manera inadecuada, en ayudar al individuo a que asumiera una mayor responsabilidad en el manejo de sus propios asuntos y en que comprendiera las causas sociales y personales que le habían llevado a su difícil situación.

En ocasiones, los diferentes conceptos, el social, el del ambiente y el personal, empezaron a coincidir, como en los días de Octavia Hill y los Barnett en Londres y, más tarde, en la época de Jane Adams, Graham Taylor, Julia Lathrop y los Abbott en Chicago. Pero, en realidad, la fusión fructífera que se produjo durante ese mismo período en el campo de la higiene, donde se dió unidad a la investigación de las causas ambientales de la enfermedad, estableciendo los fundamentos de la medicina preventiva paralelamente al tratamiento del individuo enfermo, no empezó en el servicio social hasta mucho más tarde. Quizá sea más acertado aún decir que sólo ahora es cuando comienza a ocurrir esto, ya que los descubrimientos que se realizan en nuestros días acerca de las relaciones de grupo y el trabajo con las comunidades, así como en el campo de la conducta y motivación del individuo,

³ Arthur Fink, *The Field of Social Work*, ed. rev. (Nueva York, Hay Holt and Co., 1949), pág. 105.

pueden llegar con el tiempo a permitir que el servicio social profesional contribuya con su parte correspondiente de conocimientos y aptitudes a la planificación y a la acción social preventiva. Si así ocurre, eso supondrá una vuelta a los orígenes, si bien en un punto más alto de la espiral y tras haber incorporado a su metodología los grandes progresos habidos en el campo de las ciencias de la conducta y de la sociedad. Por ejemplo, la idea de Thomas Chalmers, Octavia Hill, los Barnett y de la antigua Charity Organization Society⁴, compartida por los dirigentes del *settlement movement* (obra social en los barrios pobres de las grandes ciudades) de ambos lados del Atlántico — idea según la cual la ayuda efectiva no consiste simplemente en socorrer a los individuos, sino también en ayudarles utilizando métodos prácticos y confiando en la capacidad que poseen para hacer el mejor uso de sus propios recursos —, constituye un postulado tan familiar en las labores de desarrollo de la comunidad como en el servicio social.

LOS MOMENTOS INICIALES DE LA FORMACIÓN PARA EL SERVICIO SOCIAL

Desde luego, tanto en el siglo XIX como anteriormente en gran número de países hubo otros muchos trabajos e iniciativas de carácter voluntario para hacer frente a las necesidades personales y sociales, además de los que se mencionan aquí. Pero es significativo el hecho de que la formación sistemática comenzó primero, tanto en Inglaterra como en los Estados Unidos, en el seno de los organismos de carácter voluntario orientados más resueltamente hacia el estudio y la comprensión de las causas de los males indicados, y principalmente en el primitivo *settlement movement* y en la COS⁵. Esta formación consistía en ir aprendiendo en la práctica del trabajo, habiendo sobrevivido el contenido de tal formación hasta el extremo de poder ser analizado por una futura generación, pero debe advertirse que no se trataba simplemente de un aprendizaje del tipo « haz lo que yo hago ». Los primeros estudiantes formaban pequeños grupos de voluntarios o de trabajadores retribuidos, empleados a tiempo completo, de « agentes » reunidos en torno de algún dirigente experimentado cuya imaginación creadora y positiva devoción a la tarea de mejoramiento social les infundía sin duda un sentimiento de dedicación, de respeto por los « pobres » y de deseo de ayudarles, que disimulaban, y hasta cierto punto disculpaban, las muchas hipótesis sin comprobación en las que se basaba dicha práctica.

« La formación para todos esos trabajadores (tanto los de jornada parcial como los de tiempo completo) era fundamentalmente la misma: todos ellos debían aprender a tratar a la gente, a comprender las condiciones en que ésta vivía y los medios que podían emplearse para mejorarlas; y debían estar familiarizados con los diversos organismos existentes dedicados a la asistencia. »⁶

Con alguna ligera modificación, este texto podría representar todavía hoy los objetivos que animan a toda escuela actual de servicio social, aunque

⁴ Denominada generalmente con las siglas COS. Esta sociedad tuvo su origen en Inglaterra y posteriormente se crearon otras semejantes en varias ciudades de los Estados Unidos.

⁵ Charity Organization Society.

⁶ Moberly Bell, *Octavia Hill* (Londres, Constable and Co., 1942), pág. 121.

se refiere a las primeras actividades para la formación, que desarrolló Octavia Hill en 1873.

Dichas actividades condujeron, hacia 1890, a la formación profesional conjunta para los trabajos de reasentamiento y de recaudación de rentas llevada a cabo por el sistema Octavia Hill en el Women's University Settlement, en Londres. En 1896 el Settlement, la National Union of Women Workers y la COS se unieron para formar una Comisión mixta de conferencias. En el vigésimo octavo informe anual de la COS (1897) se explicaba que « se pone de relieve en todas estas conferencias el aspecto práctico de la obra de caridad, se citan abundantes ejemplos y se explica la aplicación de los principios filantrópicos ». Esta serie de conferencias tuvo una duración de 18 meses y estuvo destinada tanto a los voluntarios como a los trabajadores retribuidos. Las conferencias se combinaron con trabajos sobre el terreno en las oficinas de distrito, y se ofrecieron oportunidades para « visitar las instituciones ». Se trató de los siguientes temas:

Esfera de las obras caritativas (4 conferencias); familia y carácter, trabajo personal, colaboración y carácter, perfección (4 conferencias); historia de las leyes de beneficencia inglesas (*English Poor Law*) (4 conferencias); el cuidado de la mujer y del niño de acuerdo con las leyes de beneficencia (4 conferencias); el movimiento cooperativo (4 conferencias); educación, cuidado y formación del niño con arreglo a las leyes de beneficencia (4 conferencias); reformatorios y escuelas de artes y oficios : cuidado y educación del niño a cargo de la Junta escolar; niños que necesitan formación especial; niños a cargo de la Junta Metropolitana de Asilos (4 conferencias).

Posteriormente se añadieron varias conferencias sobre cuidados médicos.

Entre tanto, al otro lado del Atlántico se producían acontecimientos semejantes a los de Londres. En las asociaciones de la COS se iniciaron cursos de conferencias para trabajadores, que comenzaron en Brooklyn, en 1891. El paso siguiente, encaminado a organizar mejor la formación, se dió cuando Mary Richmond leyó un trabajo en la Conferencia Nacional del Servicio Social en 1897, en el cual pedía que se crease una « escuela de filantropía aplicada » cuyo cuerpo de profesores estudiase y enseñase los elementos básicos comunes a todas las formas de servicio social, combinando la teoría con la práctica. Al año siguiente, la COS de Nueva York organizó una escuela de verano para las tareas filantrópicas. Se trataba de un curso de conferencias de seis semanas de duración que comprendía visitas de observación y trabajo dirigido, sobre el terreno. Las conferencias versaron sobre estos temas: Organismos de beneficencia privados; protección infantil (empleo infantil, historia de las instituciones, jardines de infancia, delincuencia, vagancia, etc.); instituciones de beneficencia pública; instituciones médicas benéficas (dispensarios, hospitales, instituciones para el cuidado de niños enfermos de familias pobres); actividades públicas relacionadas con los indigentes; tratamiento de familias necesitadas en hogares; mejoramiento de la comunidad; asistencia en instituciones de adultos y de otras personas.

Posteriormente se añadieron nuevas conferencias; en 1903 el curso se amplió de seis semanas a seis meses y se ofrecieron clases nocturnas ⁷.

⁷ Véase Saul Bernstein y otros, *The New York School of Social Work 1898-1941* (Community Service Society of New York, 1942), págs. 8-11.

En agosto de 1895 se celebró un curso de verano sobre economía social en Chicago Commons, seguido por otro patrocinado conjuntamente con Hull House. A partir de 1903 Graham Taylor y otros dieron cursos sobre servicio social bajo los auspicios de la Universidad de Chicago.

Todas las series de conferencias mencionadas suponían también la realización ocasional de visitas y de trabajos sobre el terreno.

El paso siguiente, y quizás el de mayor importancia, se dió en 1899 cuando el Instituto de Formación para el Servicio Social, la primera verdadera escuela de servicio social del mundo, abrió sus puertas en Amsterdam. Damos a continuación una versión revisada de una parte del prospecto de presentación del primer curso ⁸.

Instituto de Formación para el Servicio Social
(*Establecido en Amsterdam*)

1) El Instituto tiene como fin la formación metódica, teórica y práctica de quienes deseen dedicarse a ciertas labores importantes en el campo del servicio social.

2) Por el momento, la formación se limitará a los siguientes aspectos del servicio social :

i) Beneficencia; ii) dirección de la vivienda obrera (administración de viviendas); iii) asistencia para atender las necesidades espirituales de los obreros y para lograr el respeto y acercamiento recíproco entre las diversas comunidades (trabajo de tipo Toynbee, labores de reasentamiento); iv) cuidado del niño, extensivo a los privados de sus custodios naturales y a los que han sido separados de éstos; v) inspectores de fábricas y talleres (servicio social en la industria).

3) La duración de la formación es de dos años. En el primer año se ofrecen conocimientos de carácter social de naturaleza general, y se pasa revista a la totalidad de la materia, de modo que al terminar el primer año los estudiantes puedan elegir la clase de trabajo a que deseen dedicarse. El segundo año está dedicado a la preparación para este trabajo de carácter especial.

Además pueden ser aceptados estudiantes a tiempo completo, ya sea solamente para el primer año, si pretenden obtener un conocimiento general del servicio social, o solamente para el segundo año, si poseen suficientes conocimientos de carácter social y han elegido ya la esfera de trabajo a la que pretenden dedicarse. Son también admitidos estudiantes a tiempo parcial a ciertas clases y conferencias.

4) El Instituto está abierto tanto a los hombres como a las mujeres. La edad mínima es de 23 años para los estudiantes de tiempo completo, y de 20 para los estudiantes de tiempo parcial.

5) La enseñanza teórica, distribuida en dos años, comprende :

⁸ Prospecto del Institute for Social Work Training, Amsterdam, 1899, reproducido por cortesía del director actual, Dr. J. F. de Jongh.

A. Para todos los estudiantes :

1. Clases semanales ordinarias sobre : a) sociología y economía política; b) instituciones estatales; c) salud pública; d) estudio de los diversos problemas que se refieren a los temas de bienestar social indicados en el número 2 (Beneficencia; dirección de la vivienda obrera; trabajo de tipo Toynbee (labores de reasentamiento); niños abandonados; inspección de fábricas y talleres.

2. Conferencias sobre los temas siguientes : a) legislación del trabajo; b) influencia de los principales tipos de empleo y su significado para la producción nacional y para los trabajadores; c) historia del socialismo; d) asociaciones profesionales y sindicatos; e) criminología juvenil; f) cooperación y coparticipación; g) el problema del alcoholismo; h) seguros y cajas de ahorro.

6) La formación práctica consiste en lo siguiente:

1. El primer año (para todos los estudiantes), introducción preliminar a las actividades detalladas más arriba bajo el número 1, sin participación en las actividades propiamente dichas.

2. Es optativa en el primer año la asistencia a lecciones de cocina en una escuela de ciencias domésticas.

3. El segundo año (según la esfera de trabajo elegida), participación regular y bajo inspección adecuada en las actividades relacionadas con dicha esfera.

4. Especialmente en el primer año, visitas a diversas instituciones sociales y fábricas, asistencia a clases, conferencias, etc., relacionadas con el campo de actividades del tipo de organismo de que se trate...

« Estimamos que ha de considerarse elemento indispensable del servicio social una sólida y seria preparación, si su finalidad es en realidad proveer a las necesidades existentes. Debe proporcionarse una formación que comprenda aspectos científicos, orientada hacia el desarrollo sociológico general y ligada al conocimiento de un vasto campo de la legislación, así como al estudio histórico de diversos problemas. Sin embargo, esta formación debe ser sobre todo de naturaleza práctica, consistente en la participación activa y en la experiencia en las labores diarias en el campo que se elija, y bajo la adecuada inspección científica y orientadora... »

Al comienzo del presente siglo los acontecimientos se desarrollaron rápidamente en el Reino Unido y en los Estados Unidos de América. En 1903, merced a los esfuerzos de la COS de Londres, se creó la Escuela de Sociología que ofrecía un curso de dos años de teoría y práctica integradas. El Sr. Urwick, que fué posteriormente profesor de la Escuela, dijo lo siguiente acerca del plan de estudios y sus objetivos en la conferencia inaugural: « Hay una nueva esfera de conocimientos; en ella puede encontrarse la base científica para la educación social que necesitamos, y es esencial que el trabajador aprenda cuanto a ella respecta. » Esta nueva esfera de conocimientos, según se expuso en el curso, puede dividirse en:

« 1) *Historia natural de la sociedad*; 2) Que trata de cómo crecen y cambian los individuos y las sociedades y en qué pueden y deben crecer y cambiar, o *filosofía social*; 3) La estructura de las necesidades económicas,

o *economía social*; 4) El conocimiento de los procesos mentales de los que depende el desarrollo, o *psicología individual y social*. »

Los trabajadores sociales no pueden ser « meros agentes prácticos que dejen a los demás la tarea de comprender la teoría en que se basan sus trabajos ». Por consiguiente:

« deben aprender a advertir el lento desarrollo que se opera en cada hecho y situación presente; a ver en la estructura social, total o parcial, del Estado o de las instituciones, la expresión de una significación vital; a darse cuenta de que bajo las relaciones aparentemente plásticas de la vida social existe una estructura de necesidades económicas, y a descubrir en todo hábito y tendencia casual el efecto del lento cambio de los procesos mentales. No debe ser la suya la formación del hombre de ciencia sino la actitud científica, que es necesaria en último término si ha de hacerse uso adecuado de la experiencia. ¿No es acaso razonable creer que la experiencia de tal modo guiada conducirá a un nivel más alto de las labores administrativas, a un manejo más preciso de lo que llamamos nuestros « problemas sociales », y, sobre todo, a una concepción y a un cumplimiento mejores de nuestros deberes sociales reconocidos? »⁹

Se elaboró asimismo un plan sistemático para el trabajo de los estudiantes sobre el terreno, en el que se manifestaba qué materias debía abarcar y qué había de enseñarse « bajo guía especial ». El plan comprendía:

A. Trabajo por casos: estudio de informes sobre casos individuales, visitas domiciliarias, encuestas, entrevistas, preparación de un plan para la asistencia y determinación de los medios para llevarlo a cabo, dictámenes sobre peticiones y consejos sobre el tratamiento adecuado.

B. Trabajo en el distrito: estudio del distrito, comprensivo de las condiciones de trabajo y escalas de salarios, vivienda y saneamiento, organismos y leyes de asistencia, iglesias, sindicatos, organizaciones y sociedades benéficas.

C. Organización: colaboración sobre principios firmes entre los diversos organismos, organización de reuniones, entidades de ahorro, dispensarios, etc., trabajo con corporaciones de gobierno local.

D. « Trabajos concretos bajo la dirección de una persona experimentada en alguna rama de las tareas de beneficencia que no sea primordialmente la de socorro. » La lista comprende « clases y clubs nocturnos » y « el estudio de situaciones de trabajo y sociales normales ». ¹⁰

Los referidos cursos sobre los principios básicos del servicio social tienen sorprendente tono moderno, dada la importancia que conceden al trabajo por casos, a la labor en el grupo y a la organización de la comunidad, así como al conocimiento científico y a los medios de traducirlo en medidas prácticas.

Un año más tarde, se creó el primer departamento universitario de ciencias sociales en Inglaterra, en la Universidad de Liverpool, tras el establecimiento

⁹ Citado por Marjorie Smith, *Professional Education for Social Work in Britain* (Londres, The Family Welfare Association, 1951), pág. 33.

¹⁰ *Ibid.*, págs. 64-65.

de un plan de formación en el Victoria Settlement for Women, y bajo la inspiración de Charles Loch, Eleanor Rathbone y Elizabeth McAdam.

En el mismo año de 1904, la escena se traslada una vez más a través del Atlántico, cuando la Escuela de Filantropía de Nueva York consiguió los fondos que hicieron posible la realización de un curso de tiempo completo, de un año de duración, del que se nombró director a Edward T. Devine.

« Los cursos de 1904-05 consistieron principalmente en una serie de conferencias, algunas de ellas a cargo de un profesor y otras con participación de varios. El amplio horizonte que abarcó la serie es tan impresionante que merece la pena ofrecer información sobre el mismo reproduciendo el programa general que apareció en el catálogo de la escuela correspondiente a dicho curso :

« *Grupo A. Estudio de la esfera de acción:*

1. Estudio general y análisis del servicio social.
2. Literatura sobre beneficencia.
3. Reforma social en el siglo XIX.
4. Algunas causas industriales de la miseria.
5. Administración financiera de las instituciones de beneficencia.
6. Organización de la oficina.
7. Valor de los informes anuales y el arte de escribirlos.
8. Legados y fundaciones.

« *Grupo B. El Estado en su relación con la beneficencia:*

1. Establecimientos de beneficencia pública del Estado de Nueva York.
2. La Junta de Beneficencia (Board of Charities) del Estado de Nueva York.
3. Juntas, instituciones y métodos empleados en diversos Estados.
4. La asistencia pública y el derecho al socorro.

« *Grupo C. Características raciales de la población; estudio sociológico:*

1. Inmigración.
2. Significación social de la inmigración.
3. Característica de los grupos italianos.
4. Las características de los judíos procedentes de la Europa oriental.
5. El negro americano.
6. El negro en la ciudad. Salud y moralidad.
7. El negro en la ciudad. Situación económica.
8. Características de los eslavos.

Curso especial. Las nuevas bases de la civilización : un estudio sobre economía.

« *Grupo D. Servicio social constructivo:*

1. El servicio social en las grandes ciudades.
2. Aspectos sociales del trabajo sanitario.
3. El problema de la tuberculosis.
4. Fines y funciones de la Junta de Sanidad.
5. Asistencia social en tiendas y fábricas.
6. Tendencias sociales del industrialismo moderno.
7. El « club » infantil.

8. La iglesia moderna como factor del progreso social.
9. La enfermera visitadora como factor social.

« *Grupo E. Asistencia en el hogar a las familias necesitadas:*

1. Principios de la ayuda.
2. Historia de la evolución del método científico en la beneficencia.
3. Sistemas y métodos que deben utilizarse en una sociedad para la organización de la beneficencia.
4. Investigación y tratamiento. Tema ilustrado por un estudio hecho sobre informes que tratan de casos reales.
5. Un departamento moderno para la lucha contra la mendicidad.
6. El hombre sin hogar.
7. Hospitales, dispensarios y centros dietéticos.

« *Grupo F. Organismos de asistencia infantil:*

1. Asistencia a los niños indigentes, abandonados y delincuentes.
2. Problemas que se presentan a la institución.
3. Organización y administración de una sociedad para la asistencia infantil.
4. Labor práctica de los comités y agentes de una sociedad de asistencia infantil.
5. Colocación familiar y régimen de prueba.
6. El Estado y el niño anormal.
7. El niño débil mental. Problemas fisiológicos y psíquicos.
8. Métodos educativos para los niños atrasados y débiles mentales.
9. El niño atrasado y anormal en las escuelas públicas.

« *Grupo G. Tratamiento del delincuente. Métodos correctivos. Régimen de prueba:*

1. La nueva penología, sus principios y problemas.
2. El trabajo en la prisión.
3. Instituciones correccionales para el menor.
4. Principios y métodos del trabajo correctivo.
5. Sistema de trabajo en régimen de prueba para muchachas y mujeres.
6. El arte práctico de tratar a las muchachas descarriadas »¹¹.

El trabajo sobre el terreno estuvo sometido a supervisión (en los años sucesivos se amplió a un supervisor a tiempo completo). La labor consistió en realizar trabajos por casos en el seno de la COS y en trabajar en otro organismo elegido por el estudiante. Se organizaron asimismo « excursiones » semanales a otros organismos. En 1911 se amplió el curso a dos años. En 1919 la Escuela de Filantropía se convirtió en Escuela de Servicio Social de Nueva York.

En 1908 la División de Divulgación de la Universidad de Chicago creó el Instituto de Ciencias Sociales de Chicago para ofrecer formación en problemas sociales. En 1908 tomó el nombre de Chicago School of Civics and Philanthropy (Escuela de Instrucción Cívica y Filantropía de Chicago) y ofreció formación para el servicio social a tiempo completo bajo la dirección de Graham Taylor, Allen T. Burns, Edith Abbott y Sophonisba Breckin-

¹¹ Saul Bernstein y otros, *The New York School of Social Work, 1898-1941, op. cit.*, págs. 18-19.

ridge. Esta fué la primera escuela que formó parte de una universidad en los Estados Unidos al pasar a ser en 1920 Escuela Graduada de Administración del Servicio Social de la Universidad de Chicago.

El desarrollo inicial de las actividades de formación para el servicio social pasó así a través de varias etapas, yendo desde los cursos de conferencias dictados por un profesor y de la « recopilación de experiencias fragmentarias bajo la dirección de otros trabajadores prácticos que han actuado lo bastante para aprender que algunos métodos dan resultado satisfactorio mientras que otros fracasan »¹², hasta los cursos debidamente planificados de teoría y práctica ofrecidos por los *settlements* y por la COS, para llegar al establecimiento de escuelas independientes de servicio social que daban uno — o dos — cursos de un año a tiempo completo, y finalmente a alcanzar jerarquía universitaria como escuela graduada o departamento de ciencias sociales.

Resulta casi imposible juzgar por los títulos de las conferencias el contenido y el nivel de los diversos cursos que se ofrecían. La descripción siguiente de la primera época en Chicago puede ser quizás típica de los demás cursos de la misma :

« La consideración de los cursos ofrecidos en el instituto o en la escuela en sus primeros años revela la naturaleza del programa de enseñanza. Los temas tratados variaban algo de un año a otro, pero todos ellos se referían a los problemas sociales que consideraríamos hoy como campo propio de los trabajadores sociales. Cada instructor daba generalmente un curso y a veces dos; la mayoría de los cursos consistían en una serie de conferencias sobre un tema, dadas generalmente por tantas personas diferentes como sesiones tenía la serie. En vano se buscaría en ello algo semejante a un plan de estudios o a un programa de estudios integrado. Los catálogos ofrecen escasa indicación acerca de las normas académicas establecidas y ni siquiera indican que se hubiera intentado establecerlas. No obstante, según mi propia experiencia, que comenzó cuatro años después, parece que las normas eran muy inferiores a las de un *college* autorizado. Las conferencias eran generalmente de carácter informativo, y algunas veces resultaban interesantes. Tenían la ventaja de que hacían desfilar ante nosotros a figuras bien conocidas en esa esfera de actividades, que hablaban de temas que conocían por propia experiencia, pero en conjunto las conferencias solían carecer de método y parecía como si hubieran sido preparadas apresuradamente o como si hubiera sido nula su preparación. »¹³

Fué general, por lo visto, el que aquellos primitivos cursos estuvieran a cargo de una serie de oradores diferentes, lo que redundó seguramente en falta de coherencia. Es también muy probable que fuesen en gran medida de carácter descriptivo, aunque al mismo tiempo resulta claro de los objetivos manifiestos de aquellos cursos que se perseguía deliberadamente el fin de deducir del examen de los hechos y de la práctica los principios inherentes.

¹² L. Urwick, « Social Education of Yesterday and To-day », 1903, citado por Marjorie Smith, *Professional Education for Social Work in Britain*, op. cit., pág. 32.

¹³ Helen Wright, « Three against Time », *Social Service Review*, marzo de 1954, pág. 49.

« Por fortuna, quienes abrieron la marcha en este campo establecieron unos fundamentos sobre los cuales podremos construir durante mucho tiempo. Ellos reconocieron ya la necesidad de preparar a los estudiantes para prestar los servicios directos que busca la gente en los organismos de carácter social, para comprender los resultados de la investigación social, e incluso para utilizar métodos de investigación encaminados a perfeccionar los conocimientos, y para participar en labores destinadas a modificar las situaciones sociales que impiden el desarrollo y progreso del individuo. Durante muchos años el problema principal con que se enfrentaron fué el de hallar conocimientos transmisibles que pudieran ser enseñados. »¹⁴

En realidad el problema indicado era el fundamental porque en la época en que se iniciaron los primeros cursos se carecía tanto de adecuadas teorías acerca del desarrollo de la personalidad como del funcionamiento social. No se ocultaba a los fundadores gran parte de esto y, por ejemplo, Charles Loch decía en un artículo escrito en 1907 :

« Toda originalidad en cuanto al tratamiento que pueda surgir en lo futuro no es probable que provenga, según creo, de generalidades obtenidas a partir de opiniones pasajeras, sino de experimentos y observaciones reales relacionados con casos individuales y con grupos de individuos. »¹⁵

Su referencia anterior a la importancia de las « pruebas sociales », así como gran parte de los escritos del citado autor, influyeron profundamente en la creencia de Mary Richmond de que la gente sufría enfermedades sociales que podían ser diagnosticadas y tratadas. Y fué ella quien hizo más que cuanto se había hecho anteriormente para analizar las « fuerzas » sociales y para reducir a conceptos el trabajo social por casos individuales, mediante el estudio detallado de los casos, utilizando técnicas de investigación normales y proporcionando de este modo al servicio social los fundamentos de una base teórica sobre la cual modelar su práctica.

« La ideología de la organización de la beneficencia en 1889 consistía en un cúmulo de lemas o frases hechas relativos a objetivos de carácter general, y en instrucciones detalladas para orientar la conducta personal de los visitantes filantrópicos, sin que se hiciera casi ninguna tentativa para unificar ambos aspectos. »¹⁶

PROGRESOS EN LA SISTEMATIZACIÓN DE LA PRÁCTICA DEL SERVICIO SOCIAL

En 1917, con la publicación de la obra de Mary Richmond *Social Diagnosis*, se dió el primer gran paso hacia adelante para proporcionar una base sistemática de conceptos a la práctica del trabajo social por casos.

Poco después de terminar la primera guerra mundial se dió en los Estados Unidos el siguiente paso decisivo, cuando los trabajadores sociales comen-

¹⁴ Helen Wright, « Social Work Education : Problems for the Future », *New Directions in Social Work*. Cora Kasius, ed. (Nueva York, Harper and Bros., 1954), págs. 181-182.

¹⁵ Marjorie Smith, *op. cit.*, pág. 35.

¹⁶ Muriel Pumphrey, « Mary Richmond's Process of Conceptualization », *Social Casework* (Nueva York), Vol. XXXVIII, N.º 8, octubre de 1957, pág. 399.

zaron a incorporar la teoría psicoanalítica de la conducta humana a la teoría y a la práctica del trabajo por casos (o acción social con individuos). La indicada interpretación de la dinámica de la motivación humana, juntamente con el relieve que daba a la importancia fundamental de las relaciones familiares, en especial durante la infancia, así como a la motivación inconsciente, proporcionaba una teoría explicativa del funcionamiento de los impulsos internos, a diferencia de las « fuerzas » sociales que actúan sobre el individuo desde fuera, teoría que los trabajadores sociales habían estado buscando. Además, hizo explicable una parte considerable de la conducta que se resistía previamente al análisis, y ofrecía procedimientos más eficaces y trasmisibles que el uso de las exhortaciones morales y del sentido común para ayudar a los individuos a modificar una conducta a menudo auto-destructiva.

« Para hacer esto, vinimos a conocer que teníamos que relacionarnos con nuestro cliente y sus dificultades, considerando qué era lo que deseaba, cuáles eran sus anhelos y sus objetivos. De este modo, la fuerza impulsora era su motivación y no la nuestra, pudiendo convertirse el interesado en actor en su esfuerzo encaminado a resolver sus propios problemas, en lugar de seguir siendo, como antes, un simple receptor de la orientación que podía ofrecerle un activo trabajador dedicado a casos individuales. Para conseguir este fin, aprendimos a permitir a nuestro cliente que expresase y examinase sus propios sentimientos y actitudes que, previamente, cuando apelábamos a su razón consciente, habían quedado ocultos o disimulados. Ahora, llegaba a conocer el problema y ser más capaz de luchar con algunas de las fuerzas irrazonables en cuyas garras se encontraba. A medida que se acrecentaban nuestros conocimientos y aptitudes, la práctica entera del trabajo social por casos se fué ampliando, hasta llegar a tratar los muchos problemas que se presentan en la vida cotidiana de la gente ocasionados por la excesiva tensión psicológica y social. »¹⁷

Los conocimientos de la psicología dinámica fueron incorporándose gradualmente a la práctica del trabajo por casos, y se utilizaron como uno de los instrumentos principales en el diagnóstico social y en el remedio de los males descubiertos. De este modo, el trabajo social por casos se relacionó eficazmente por vez primera con una teoría del funcionamiento del ser humano que añadió profundidad y coherencia a la práctica, y que proporcionó un sistema trasmisible de conocimientos básicos, así como la metodología correspondiente, que podía servir de fundamento para la enseñanza. Esta teoría de la personalidad resultó también en su aplicación acorde con la filosofía democrática de la autodeterminación, o reconocimiento del individuo y de su libre arbitrio, sobre la cual se elevó la ética de la profesión.

LA ÉPOCA INICIAL DEL TRABAJO CON GRUPOS

Las escuelas norteamericanas comenzaron relativamente pronto a incluir en sus estudios material informativo sobre el trabajo con los grupos. Por

¹⁷ Helen Harris Perlman, « Freud's Contribution to Social Welfare », *Social Service Review* (Chicago), junio de 1957, pág. 198.

ejemplo, en 1906 la Escuela de Instrucción Cívica (School of Civics) de Chicago ofreció un curso sobre « Clubs infantiles y labor por medio de excursiones al campo ». Pero el trabajo social en el grupo comenzó a sistematizarse para ser enseñado en las escuelas de servicio social en fecha considerablemente posterior a la del trabajo social por casos. El primer curso sobre « servicios a los grupos » se dió en la Escuela de Ciencias Sociales Aplicadas de la Western Reserve University en el decenio de 1920 a 1929. Grace Coyle, que se contó entre los precursores de la enseñanza del trabajo social con grupos en los Estados Unidos de América, dice acerca de este período:

« En el decenio de 1920-1929, mientras se iba definiendo y ganaba gradualmente aceptación en los organismos correspondientes el trabajo en el grupo, el concepto teórico de los procedimientos de grupo era en todas partes muy exiguo... A medida que los trabajadores en el grupo comenzaron, en ese decenio y en el siguiente, a definir sus funciones y a examinar los resultados de su práctica mediante el estudio del material recogido acerca de los grupos, se fué llegando a cierto acuerdo sobre los conceptos básicos y se esbozó una teoría rudimentaria que utilizó las fuentes teóricas disponibles en aquel momento para la comprensión de la conducta de los grupos. Cuando comenzó a enseñarse en las escuelas de servicio social el trabajo en el grupo (1925-1935), la teoría de la conducta individual que era objeto de la enseñanza había alcanzado ya su etapa psicoanalítica. Se hizo en consecuencia necesario integrar una teoría de la personalidad sumamente adelantada y desarrollada, y orientada ya hacia fines de tratamiento, especialmente de los problemas afectivos, con una teoría relativamente rudimentaria del pequeño grupo y con los programas que, desarrollados por diversas entidades, no se orientaban hacia el tratamiento individualizado sino a organizar actividades recreativas y a ofrecer enseñanza no sistemática. »¹⁸

Incluso en el momento presente, apenas comienza a estudiarse y a enseñarse de manera sistemática este aspecto de la práctica del trabajo social en la generalidad de las escuelas de servicio social. Y lo mismo ocurre, en mayor grado aún, con respecto al trabajo con las comunidades. Mucho de lo que se sabe sobre la conducta humana — conocimiento que ha llegado al trabajo por casos procedente de la psicología dinámica y se ha extendido a la práctica y al análisis de ésta — es asimismo aplicable al trabajo con grupos y comunidades. A este respecto se han hecho adelantos significativos, singularmente mediante la terapéutica colectiva y el estudio de los procesos en los pequeños grupos. Desde un principio, en todas las esferas del servicio social se ha tratado de incorporar los descubrimientos hechos por la sociología y la antropología cultural, tanto para lograr una mejor comprensión del trabajo social con los individuos, grupos y comunidades, como para añadir esta nueva dimensión a la comprensión de las relaciones humanas y a la administración de los organismos de carácter social. Últimamente ha comenzado a realizarse un considerable progreso como resultado de los adelantos logrados en estas ramas de las ciencias sociales.

¹⁸ Grace Longwell Coyle, *Social Science in the Professional Education of Social Workers* (Nueva York, Council on Social Work Education, 1958), pág. 31.

PÉRDIDAS Y GANANCIAS EN LA ENSEÑANZA
DEL SERVICIO SOCIAL

En aquellos primeros días de la enseñanza para el servicio social, el interés principal se cifraba en la necesidad de comprender los factores económicos y sociales en función de su influencia en la vida y suerte de los individuos. Muchos de los iniciadores del servicio social, tanto en Europa como en América, eran fervorosos apasionados de la reforma social. Para ellos el conocimiento de la causación social había de buscarse, por arduo que ello fuera, con el fin de poder desarrollar campañas efectivas encaminadas a poner de relieve la necesidad de actuar colectivamente para combatir las injusticias sociales. Es decir, los conocimientos adquiridos habían de utilizarse para producir transformaciones sociales y para ayudar a los individuos, ya fuese mediante el trabajo directo con las comunidades locales — como hacía el *settlement movement* — o bien acudiendo a la investigación sobre el terreno o a la acción directa política o de la comunidad para lograr reformas sociales.

En Inglaterra la atención fué proyectándose cada vez más sobre cuestiones generales de carácter social y económico. Aunque éstas eran muy importantes por sí mismas, contribuyeron a que se estableciera un divorcio entre la práctica del servicio social y los conocimientos básicos en que debería descansar dicha práctica. La Escuela de Sociología de Londres, que tenía carácter independiente, cerró sus puertas en 1912, y de la enseñanza para el servicio social comenzaron a encargarse, a partir de 1904, los departamentos universitarios de ciencias sociales. La instrucción fué haciéndose gradualmente más académica, prestándose menos importancia a la relación existente entre el estudio de la economía, la administración social, la teoría política y la psicología, por un lado, y la práctica real de los organismos sociales, por otro. Un educador australiano especializado en el servicio social dice de esta época:

« En Inglaterra... se daba una enseñanza excelente de las ciencias sociales, de la filosofía social y de la historia, en los departamentos de ciencias sociales de las pocas universidades en las que se habían creado ya centros de formación, pero los estudios académicos carecían casi de relación con los trabajos prácticos, que se reducían a la formación de aprendices o a la observación de las diversas formas de administración social. En los muchos cursos fragmentarios para la enseñanza de oficios especializados que se daban fuera de la universidad, los estudiantes carecían de la ayuda de una teoría disciplinada. No obstante, en el decenio 1890-1899, cuando se organizaron las primeras conferencias, existían las más estrechas relaciones entre los estudios académicos y los trabajos prácticos en las *Charity Organization Societies* y en los *Settlements*, entre las necesidades de las situaciones prácticas y el estudio de los problemas sociales. »¹⁹

No se intentará en este estudio ir más allá de los momentos iniciales de la formación para el servicio social; no se tratará aquí, por tanto, de la

¹⁹ Amy Wheaton, *Education for Social Work* (Adelaida, Australian Association of Social Workers, 1957), pág. 2.

expansión y desarrollo gradual que logró posteriormente en Europa, América Latina, Canadá, Australia, diversos países del Asia, Africa del Sur, Nueva Zelandia, Filipinas, Cercano Oriente y otros lugares. Tales acontecimientos han sido ya descritos y analizados en dos estudios anteriores de las Naciones Unidas sobre Formación para el Servicio Social.

La razón que mueve a considerar en el presente estudio el momento inicial de la enseñanza del servicio social en el siglo XIX y principios del XX, juntamente con sus programas correspondientes, es la de poner de relieve que si bien la enseñanza del servicio social no llega a tener en ningún lugar los 70 años de existencia atribuídos a la vida del hombre, se basaba ya desde su comienzo en ciertos principios que aun hoy día pueden considerarse válidos. Al principio, la teoría y la práctica iban parejas y los estudiantes debían aprender los fundamentos de las ciencias sociales y aplicarlos a la observación directa y a la práctica. Habían de aprender cómo desempeñar el trabajo social y la administración de manera planificada y bajo guía, al mismo tiempo que los profesores de las escuelas y las instituciones docentes debían realizar investigaciones y encuestas continuas acerca de las causas y del remedio de los males sociales.

Es conveniente que recordemos en el momento actual que todo aquello sucedió en ciudades que se desarrollaban rápidamente, en las que los individuos sufrían una agobiadora pobreza y trabajaban largas horas en condiciones insalubres y con salarios exiguos; en las que era general el alcoholismo, la mendicidad, la indigencia y la mala salud y abundaban los niños sin hogar y era elevada la mortalidad infantil, como lo era también la tasa general de mortalidad; cuando prácticamente no existía ningún servicio público, si se exceptúan los de carácter preventivo de las leyes de beneficencia; y cuando, además, existían únicamente conocimientos rudimentarios acerca de las causas y del tratamiento, cura o prevención de estos males sociales, e incluso diferían las opiniones en cuanto a si podían ser tratados o no en realidad. Sin embargo, los que iniciaron la labor en aquellas zonas « insuficientemente desarrolladas » de Amsterdam, Chicago, Londres y Nueva York, descubrieron empíricamente lo que hoy se considera que es esencialmente respuesta adecuada a las cuestiones y métodos de la enseñanza para el servicio social. Pero, según se ha puesto ya de relieve, no se encontraban sino en el momento inicial de la formación de esta disciplina, que comprendía los métodos de enseñanza, la labor de investigación y la producción del necesario material docente.

El hecho de que la enseñanza para el servicio social en los Estados Unidos de América siguiese aquella primitiva orientación de integración de la teoría y de la práctica, absorbiendo conocimientos de las ciencias sociales y de la conducta y luchando para aplicarlos en la práctica — así como para integrar en la estructura teórica las observaciones hechas sobre el terreno — explica probablemente por qué dicho país figura hoy día en primer lugar a este respecto. Pero, ¿con qué inconvenientes se tropezó en otros lugares? Si este método de enseñanza profesional parecía a los directores del movimiento de ambos lados del Atlántico perfectamente aplicable, ¿por qué tardó tanto tiempo en desarrollarse de manera semejante en otros lugares? No sería en realidad de gran provecho para los fines del presente estudio analizar

por qué sucedió eso, puesto que ahora resulta claro que el inconveniente estribó, esencialmente, en el divorcio entre la teoría y la práctica. Este divorcio tomó formas diferentes a medida que la formación para el servicio social comenzó a extenderse a otros países en la primera mitad del siglo XX. En las universidades británicas y en otros departamentos universitarios de ciencias sociales de diversos países, se enseñaban bien, y a veces de modo sugestivo, las asignaturas de historia social, filosofía social, psicología, economía, y legislación y administración social, pero tanto las universidades como los organismos de protección social dejaban a los propios estudiantes la tarea de relacionar sistemáticamente los temas indicados y la práctica que había de hacerse en los referidos organismos. En otros cursos, la institución docente ofrecía conferencias y los estudiantes aprendían a menudo a desempeñar ciertos empleos de manera eficaz, merced a la cuidadosa enseñanza que se ofrecía tanto en las aulas como en los organismos de asistencia social. De este modo en ciertos establecimientos docentes se estudiaba mucha teoría y se hacía poca práctica, y en otros había mucha práctica y poca teoría. Los estudiantes, en efecto, solían hacer su aprendizaje, en parte en sus días estudiantiles y en parte cuando comenzaban a trabajar. Se dejaba a la iniciativa individual la aplicación de los principios generales a las situaciones concretas, así como la decisión en cuanto a si era válido o no lo era el obtener una generalización a partir de ejemplos particulares. Resultaba de ello que gran parte del conocimiento de las ciencias sociales se evaporaba porque no era utilizado, en tanto que la práctica se basaba más en servir eficazmente al organismo de asistencia social que en la aplicación de cualquier teoría coherente acerca de la motivación y de la conducta humana. De aquí la diferencia relativamente pequeña que existía en los resultados obtenidos mediante las labores del personal formado y del que no había recibido formación, así como el fracaso en

« reconocer que el buen trabajo social no constituye un campo abierto solamente a la bondad de corazón practicada de modo esforzado y juicioso y a la prestación de socorro material y de asistencia médica, sino que necesita también de la dirección de personas muy capaces, que han aprendido a comprender las situaciones, no con arreglo a unas escalas [de socorro] ni tomando como medida [sus propias] emociones, sino a la luz de la comprensión crítica de la infinita variedad de las relaciones humanas en una sociedad que se halla en continua transformación ». ²⁰

Desde hace algunos años, la enseñanza del servicio social pugna por recuperar su perdida sabiduría original y por aprender a aplicar, adaptar y ampliar de manera creadora y en diferentes culturas y situaciones sociales los métodos norteamericanos y la correspondiente literatura científica. Los planes de estudios actuales de muchas de las antiguas escuelas, así como de las nuevas escuelas creadas en Asia y en Australia, se basan en la relación recíproca de la teoría y la práctica, mientras que en otros países de todo el mundo se trata con gran empeño de salvar la distancia entre aquella y ésta. Las diversas tentativas realizadas para utilizar y poner a prueba principios genéricos del servicio social en diferentes ambientes culturales,

²⁰ Roger Wilson, « Social Work in a Changing World », *Social Work* (Londres), octubre de 1950, pág. 477.

constituyen un hecho significativo del momento actual. Por desgracia, tales intentos han pasado hasta ahora casi inadvertidos, desde el punto de vista del registro sistemático de los mismos y del estudio de sus resultados.

Por lo que se refiere a los tres métodos del servicio social, los de trabajo por casos y por grupos, tal como se entienden ahora, han surgido principalmente a partir de la experiencia, del análisis y de los estudios realizados en Norte América. También se ha adquirido recientemente mayor firmeza de la teoría del trabajo en los grupos, merced a las experiencias obtenidas de la psicoterapia colectiva y del estudio sociológico de las relaciones y de los procesos de grupo en otros países. Igualmente ha comenzado a sistematizarse la labor de organización de la comunidad tanto en América del Norte como en otros lugares. Al mismo tiempo, la investigación, la administración y la enseñanza están tomando el lugar que les corresponde como aspectos de la práctica y de la teoría en desarrollo, que son esenciales para toda profesión que comienza a establecerse.

HORIZONTE INMEDIATO

La enseñanza para el servicio social profesional era considerada por algunas personas como prerrogativa de los países ricos. Este concepto está cambiando a medida que la prestación de servicios sociales requiere un personal calificado. Resulta de todos modos interesante observar que el trabajo por casos y los métodos del trabajo en el grupo en el servicio social comenzaron a desarrollarse en medio de la miseria de las ciudades occidentales, mientras el trabajo con las comunidades, que se inició en los barrios insalubres de las ciudades occidentales por obra del *settlement movement*, está sufriendo de nuevo los dolores propios del crecimiento al enfrentarse con la pobreza de las aldeas orientales y de otros lugares del mundo. También está siendo aplicado, de nueva manera, con muy necesitadas adiciones a la teoría básica, en las zonas urbanas desintegradas. Aunque los conceptos y métodos del servicio social, según están surgiendo en la actualidad, han resultado aplicables en todas las circunstancias, parece que ha sido el pauperismo el estímulo afectivo e intelectual que ha movido a su descubrimiento inicial. Al parecer, en los países en que se dan normalmente el pauperismo, la enfermedad, la ignorancia y un bajo nivel de vida, la formación para el servicio social debe ocuparse de las relaciones entre la práctica de este servicio, la necesidad de realizar cambios fundamentales en la estructura económicosocial de la sociedad y las medidas adoptadas o proyectadas para lograr dichos cambios.

En la segunda etapa, esto es, en ciertos países en los que ya no existe una gran pobreza material, son los desajustes sociales, las tensiones en las relaciones industriales y los problemas que presentan la delincuencia y la falta de una buena salud mental los que proporcionan el incentivo para realizar experimentos con el uso del trabajo por casos individuales y de la discusión en grupo de la terapéutica y de los procesos de grupo, encaminados a reducir las funciones defectuosas de carácter personal y social, disminuyendo los estados de tensión y derribando las barreras que se oponen a la comprensión y a la colaboración. Donde existen diversas y bien organizadas

instituciones públicas y privadas de carácter social, se exigen nuevas aptitudes para orientarlas hacia la colaboración mutua y para identificar y hacer frente a las nuevas necesidades sociales, de conformidad con los deseos de la comunidad local.

Muchos de estos descubrimientos y experimentación se realizan al margen de la práctica tradicional del servicio social. Puede afirmarse que los tres obstáculos principales que se oponen a la labor de los expertos y profesores de servicio social en el momento presente, son los siguientes: cómo incorporar a la práctica del servicio social y traducir en lo que ésta significa los conocimientos cada vez mayores que se poseen acerca de los procesos que se desarrollan en el grupo y en la comunidad; cómo utilizar de manera eficaz los conocimientos sociológicos en la práctica del servicio social, y cómo disponer de los conocimientos antiguos y nuevos y de las aptitudes de los trabajadores sociales, para ayudar a crear comunidades, así como a administrar, a formular y a llevar a la práctica una política social. « Puede decirse que el camino que se abre a la vista es el que traza la alianza de la sociología, la psiquiatría y el servicio social, con la administración.»²¹

CAPITULO VI

FORMACION NO PROFESIONAL DE LOS TRABAJADORES AUXILIARES : FORMACION DENTRO DEL SERVICIO

INTRODUCCIÓN

Una de las tendencias más acusadas del momento actual en materia de bienestar social estriba en el reconocimiento de que tanto los trabajadores profesionales como los no profesionales cuyas funciones llevan aparejada la prestación de servicios directos al público necesitan contar en su formación con un elemento « social » o de « salud mental ». Por lo tanto, aunque el trabajador social profesionalmente calificado comienza a ser considerado como un experto cuyo campo es el hombre en sus relaciones sociales, sin embargo, debido al carácter infiltrante de esas relaciones y al delicado equilibrio de la salud mental, ahora ya se admite sin lugar a dudas que todas las profesiones que tengan por objeto ayudar y curar exigen la posesión de conocimientos sobre la conducta humana. Ello se debe, en parte, a los perjuicios que pueden causarse y a las frustraciones que pueden experimentarse si se confía únicamente en el ejercicio del sentido común. Como ejemplos de ello puede citarse el efecto de los estudios sobre la falta de cuidados maternos, que ha dado lugar a cambios de actitud por parte del personal de los hospitales ante las visitas que efectúan los padres a sus hijos enfermos, y el fracaso de algunos proyectos de desarrollo de la comunidad en los que o bien no se ha concedido la suficiente atención a los deseos expresados por la población en sus reacciones al proyecto o no se ha sabido interpretar debidamente esos deseos. Esta orientación psicossocial se considera,

²¹ T. S. Simey, « Social Service as a Profession », *Social Service Quarterly* (Londres), invierno de 1956, pág. 113.

por lo tanto, como parte necesaria de la aptitud y de la actitud mental de médicos, enfermeras (incluidas las de salud pública y las parteras), maestros, personal de toda clase de instituciones, especialistas en economía doméstica, especialistas en agricultura, administradores, arquitectos, magistrados y jueces, y demás personas que desempeñan otras funciones que suponen trabajar directamente con el público.

DIVERSOS SIGNIFICADOS DE LA PALABRA « AUXILIAR »

En casi todas las partes del mundo hay escasez de personas que posean todas las aptitudes profesionales que se requieren y, en vista de ello, ha sido necesario separar aquellos aspectos de su trabajo que exigen menos especialización y utilizar auxiliares que se encarguen de realizar ciertas funciones. Esta afirmación, por sí sola, no es del todo exacta, por cuanto existe una tendencia manifiesta a que se creen ocupaciones auxiliares o semiprofesionales por derecho propio a medida que se van aplicando los conocimientos científicos. Así, por ejemplo, un fisioterapeuta es auxiliar de un médico, pero no es un médico fracasado, ya que aunque llegara al nivel máximo de su especialidad no por ello se convertiría en médico. En estos casos, un concepto más exacto sería el de varios trabajadores que tuvieran la debida preparación y realizaran funciones complementarias, cada uno de los cuales, en determinado momento, sería « auxiliar » de otro trabajador. Por ejemplo, un psiquiatra puede asesorar a un trabajador social sobre los aspectos psicodinámicos de un caso, y el trabajador social puede asesorar al psiquiatra en materia de funcionamiento social.

Según el significado comúnmente aceptado del término, el « auxiliar » es una persona que realiza un trabajo menos especializado pero de la misma naturaleza que el de la persona de la que es auxiliar. A veces se emplea también dicho término cuando un miembro de una profesión trabaja bajo la dirección de un miembro de otra que no está íntimamente relacionada con la primera, como, por ejemplo, cuando un maestro es « auxiliar » de un nutriólogo en un programa de alimentación escolar. Resumiendo, puede decirse que el término « auxiliar » se usa en sentidos diferentes y que en determinados momentos se le confunde con el trabajo de equipo.

Las siguientes definiciones fueron propuestas por las Naciones Unidas y sus organismos especializados en el décimoquinto informe del Comité Administrativo de Coordinación al Consejo Económico y Social:

« a) El término « trabajador auxiliar » se emplea en las organizaciones vinculadas a las Naciones Unidas para designar un trabajador asalariado que desempeña funciones técnicas como asistente bajo la fiscalización de un trabajador profesional, ya que no tiene las calificaciones de éste. Se pueden encontrar ejemplos en todos los campos de actividad: enfermeras auxiliares, trabajadores sanitarios, asistentes dietéticos, personal para instituciones infantiles, y personal dedicado al bienestar obrero. En algunos casos pueden estar plenamente calificados para el desempeño de una actividad particular y ser « auxiliares » para otras; por ejemplo, un maestro puede ser un enfermero auxiliar que dedique parte de su tiempo a esta tarea.

« b) Por trabajador « en actividades diversas » se entiende un trabajador asalariado preparado, en un nivel inferior al profesional, en dos o más campos técnicos, por ejemplo, salud y bienestar social. En varios países se están llevando a cabo experimentos para probar la posibilidad práctica de formar y emplear a esos trabajadores para el desarrollo de la comunidad.

« c) El término « trabajadores de la comunidad » se emplea para designar al trabajador que desempeña actividades generales, frecuentemente como voluntario, y que no sólo cumple diversas tareas simples, como las de socorro de emergencia, sino que también resulta muy importante para organizar grupos dedicados a actividades de la comunidad, a deportes y juegos u otras actividades sociales. Estos « trabajadores de la comunidad » pueden ser con frecuencia los dirigentes políticos, religiosos o educativos de la aldea. »¹

En todo lo relacionado con el servicio social, parece ser que el término « auxiliar » se usa por lo general en los distintos sentidos siguientes:

a) Personas que son auxiliares de trabajadores sociales profesionalmente capacitados, y que trabajan bajo la dirección de éstos desempeñando varias funciones. Estas funciones abarcan la recepción de clientes, algunos interrogatorios y visitas rutinarias, gestiones de diversas clases relacionadas con algún servicio social que se ofrezca a los clientes, la dirección de centros de recreo y otras actividades del grupo.

b) Personas que han recibido una formación diferente, como, por ejemplo, la de secretarios, y que ayudan a los trabajadores sociales desempeñando funciones administrativas.

c) Personas que poseen otras calificaciones profesionales y que, a fin de colaborar en actividades de servicio social, desempeñan una función auxiliar respecto de su propia función principal. Por ejemplo, los trabajadores de salud pública o los especialistas en economía doméstica que dan cuenta de los casos en que parece ser necesaria la intervención del servicio social.

d) Personas que poseen calificaciones profesionales afines, con quienes colaboran trabajadores sociales como miembros de un equipo, por ejemplo, en una clínica de orientación infantil.

e) Personas que, con o sin formación profesional, se ocupan de una serie de actividades semiespecializadas del servicio social que caen dentro de su competencia, sin que tales personas estén necesariamente bajo la dirección de un trabajador social profesionalmente calificado.

f) Personas que, con o sin formación profesional, se utilizan para cubrir puestos en los que parte del trabajo exige que se tenga una formación completa en materia de servicio social. Esta situación se presenta, bien porque no se conocen las especialidades profesionales del servicio social que son necesarias para prestar ciertos servicios, lo cual da lugar a que no se nombren exclusivamente trabajadores plenamente calificados para ocupar los respectivos puestos, o bien porque no se dispone de un número suficiente de trabajadores calificados que puedan ocupar esos puestos.

¹ E/2512, anexo, págs. 9-10.

La distinción esencial se basa, por lo tanto, en las funciones realizadas más bien que en el hecho de si hay o no supervisión o de si la tarea es o no es inferior. Estas funciones tienen utilidad e importancia por sí mismas. El auxiliar no es un pariente pobre del trabajador social, como tampoco lo es el trabajador social del psiquiatra o del sociólogo, o la enfermera del médico. Las confusiones y disensiones sólo surgen cuando las distintas funciones no están claramente definidas y no se utilizan personas debidamente capacitadas para desempeñar las funciones correspondientes. « En el servicio social... hay funciones que presentan distintos grados de complejidad y que exigen mayor o menor grado de apreciación. Las que requieren conocimientos y técnicas especiales por parte del trabajador pueden denominarse funciones profesionales. Hay otras que, no obstante entrar en la categoría del servicio social, pueden no exigir conocimientos especiales y ser desempeñadas por personas que tengan menos preparación bajo la dirección de un profesional. Estas últimas funciones pueden denominarse auxiliares. Es importante tener en cuenta que los términos auxiliar y profesional se refieren al carácter de las funciones y no a las personas. »²

Desde luego, estas observaciones se limitan a las funciones propias del servicio social y a la formación de trabajadores auxiliares para diversos tipos de servicio en distintas partes del mundo.

La función auxiliar que va a analizarse se circunscribirá casi exclusivamente a actividades semiespecializadas del servicio social³.

ALGUNOS PRINCIPIOS COMUNES EN LA UTILIZACIÓN DE TRABAJADORES AUXILIARES

Al discurrir sobre la utilización de auxiliares del servicio social en todo el mundo, es inevitable que se hagan grandes generalizaciones que no siempre se ajustan a todos los casos. La mayoría de los estudios internacionales sobre auxiliares han versado ante todo sobre programas de desarrollo de la comunidad en zonas rurales atrasadas. Tal vez ello haya motivado que se desviara la atención de otro aspecto, a saber: hasta qué punto existen los mismos problemas en prácticamente todos los países. La escasez de trabajadores sociales profesionalmente calificados es casi universal. Por ello, « la necesidad de disponer de trabajadores sociales auxiliares y de la comunidad la crea, en primer término, la falta de personal profesional en número suficiente. Al confiar ciertas funciones a los trabajadores sociales auxiliares, resulta posible reservar a los trabajadores profesionales para el desempeño de las tareas en que su competencia técnica puede ser utilizada con el mayor provecho »⁴. Este problema existe no sólo en los países que prácticamente no tienen ninguna organización de bienestar social claramente estructurada

² *United Nations Asia and the Far East Seminar on Training for Community Development and Social Work, Lahore, West Pakistan, 9-20 de diciembre de 1957 (TAA/AFE/4),* pág. 37.

³ Una exposición interesante acerca de problemas análogos, en un terreno afín, figura en el documento de la Organización Mundial de la Salud: *Comité de Expertos en Formación Profesional y Técnica del Personal Médico y Auxiliar, Tercer Informe.* Ginebra, mayo de 1956. (OMS, Serie de informes técnicos, N.º 109).

⁴ « Informe Resumido sobre la Formación Profesional de Trabajadores Sociales Auxiliares y de la Comunidad » (Naciones Unidas, E/CN.5/306), pág. 5.

y bien establecida, sino también en los que tienen implantado un sistema muy desarrollado y complejo en tales servicios.

A menudo se considera que el empleo de auxiliares es una concesión que se hace en aras de la necesidad, lo que da a entender que los servicios en cuestión deberían disponer de trabajadores sociales profesionales cuando los haya y a medida que los haya. Sin embargo, se aduce también que en todos los países hay algún trabajo concreto que puede ser realizado convenientemente por trabajadores auxiliares, siempre que existan métodos adecuados para identificar las necesidades o situaciones que dichos trabajadores no están capacitados para resolver. Ello implica, naturalmente, un análisis completo del trabajo que ha de realizarse y del grado de especialización que se requiere para realizarlo. Sin embargo, hay que lamentar que:

« en muchas de las dependencias del servicio social no se definen con claridad los requisitos de idoneidad necesarios para el desempeño eficiente de los cargos. Por lo tanto, no se puede establecer distinción alguna entre las funciones que se asignan a los trabajadores sociales profesionales y las que se asignan a los de categoría semiprofesional y a los trabajadores auxiliares o a individuos que no han recibido formación profesional y que prestan voluntariamente sus servicios. Es posible, por lo tanto, que los trabajadores sociales profesionales estén muy recargados de trabajo desempeñando tareas que podrían realizar con igual eficacia trabajadores que cuentan con una preparación muy diferente o menos avanzada, y también es posible que se dé el caso inverso de que se encargue a trabajadores auxiliares tareas para las cuales carecen de los conocimientos teóricos y prácticos necesarios ». ⁵

Hasta cierto punto, la clase de trabajo que los auxiliares estén en condiciones de realizar eficazmente dependerá del apoyo que reciban, según la manera en que esté organizado y dirigido el organismo en que prestan sus servicios. No es posible sustraerse a la conclusión de que, al analizar en conjunto el servicio social, se han de tomar en consideración el organismo social de que se trate y la conciencia social de la comunidad, a la vez que el trabajador social en sí. Más adelante, en la sección dedicada a la formación dentro del servicio (véanse las págs. 170-175) se examinarán más detenidamente algunos aspectos de este apoyo y la relación que existe entre el mismo y la utilización de auxiliares. Lo que hay que tener presente ahora es el riesgo que se corre de que los auxiliares puedan originar perjuicios, no darse cuenta de indicios importantes que acusen la presencia de necesidades o desajustes, u ocasionar gastos que, por ser ineficaces, resulten excesivos, a no ser que actúen de hecho como auxiliares de personas más calificadas que ellos en la misma esfera de actividad. Esto significa también que los trabajos que hayan de realizar habrán de estar claramente definidos; que habrá de darse a los auxiliares una formación que responda estrictamente a la función que hayan de desempeñar; que habrán de recibir el debido apoyo en su trabajo para que su formación se consolide en vez de disiparse;

⁵ *Formación para el Servicio Social : Segundo Estudio Internacional* (Publicación de las Naciones Unidas, N.º de venta : 1955.IV.9), págs. 10 y 11.

y que se les pondrá en condiciones de llevar a cabo la tarea que se les encomiende con un grado aceptable de eficiencia. Es muy importante que la labor de los auxiliares sea supervisada por personas que posean calificaciones más elevadas (entre las cuales se incluye una mayor experiencia) en la misma esfera de actividad. En los países que tienen un sistema de servicio social muy adelantado, así como en aquellos en que data de época reciente, no es raro encontrar trabajadores sociales no profesionales que estén dirigidos por administradores o por profesionales de otros ramos, como el de la medicina, por ejemplo.

Si en cualquier etapa del desarrollo del sistema de bienestar social de un país existe una función auxiliar del servicio social, ésta debe guardar relación con la clasificación de los puestos y con la utilización más eficaz de trabajadores sociales profesionalmente calificados. Se sugieren las actividades siguientes por considerarlas como tareas de gran importancia que deben encomendarse a tales trabajadores calificados una vez hayan adquirido suficiente experiencia:

a) Efectuar ciertas entrevistas iniciales, previamente seleccionadas, o enjuiciar una situación, bien en el caso de que los interesados hayan sido enviados por organismos de servicios sociales o acudan directamente al servicio; o bien cuando el servicio tome la iniciativa, como sucede cuando se trabaja con grupos o comunidades.

b) Asignar los casos, después del diagnóstico social inicial, a trabajadores capaces de prestar el servicio social correspondiente en el nivel que sea necesario.

c) Efectuar trabajos directos que requieran servicios profesionales especializados, ya se trate de acción social con individuos, con grupos o con comunidades.

d) Vigilar la actuación de los trabajadores menos calificados, o de los que sean nuevos, tanto desde el punto de vista didáctico como desde el administrativo. Ello comprenderá la función de formación dentro del servicio.

e) Actuar como consultores tanto de los trabajadores sociales calificados como de los menos calificados, así como de los miembros de profesiones afines.

f) Ocupar cargos superiores en calidad de administradores, consultores e instructores y en la elaboración de planes del servicio social y determinación de la política que debe seguirse en los programas de bienestar social.

Las anteriores sugerencias podrían aplicarse universalmente, ya que, en esencia, constituyen principios cuyo objeto estriba en sacar el máximo de provecho del poco personal profesional de que se dispone. La única advertencia que ha de hacerse guarda relación con la clientela del servicio, ya se trate de zonas rurales atrasadas en las que se estén iniciando las actividades o de un organismo social que radique en una zona urbana muy compleja. En la mayoría de los organismos existe una clientela mixta, desde el punto de vista del grado de especialización que han de tener los trabajadores sociales. Pero en algunas formas de servicio social, por ejemplo en el régimen de prueba y en el servicio social psiquiátrico, la mayoría de

los clientes necesitarán tratamientos que requieran especialización profesional, por cuanto ello va implícito en el carácter del servicio que se presta. Lo mismo puede decirse de algunos casos de acción social con grupos y de organización de la comunidad que sólo pueden ser atendidos eficazmente por trabajadores especializados. Desde luego, también es cierto que algunos individuos, grupos o comunidades necesitarán cuidados especializados en ciertos momentos de crisis o de falta de motivación, pero si estos casos van estabilizándose puede dejárseles en manos de trabajadores menos especializados. En pocas palabras, y parodiando el conocido dicho: los trabajadores profesionales serán necesarios en muchos organismos de servicio social durante todo el tiempo para algunos de los clientes, pero no durante todo el tiempo para todos los clientes. Todos ellos necesitarán que se les haga (y lo ideal sería que se les hiciera siempre) un diagnóstico social inicial al objeto de determinar la categoría y tipo de servicio que requieren. En etapas posteriores pueden descubrirse también problemas que hasta entonces hayan permanecido ocultos.

Si estas conclusiones son válidas, llevan implícitas consecuencias importantes que afectarán al programa general de educación para el servicio social en cualquier país.

« En la mayoría de los países no suele haber más que una categoría de formación profesional en cursos regulares. En los países en donde la instrucción para el servicio social se da en un nivel profesional elevado, no es posible satisfacer totalmente la demanda que hay de esos trabajadores sociales calificados para seguir mejorando la calidad del personal, adiestrado o no, y, en consecuencia, están muy difundidos los programas de formación dentro del servicio. En otros países puede suceder que la formación aceptada se dé en un nivel de instrucción más bajo, lo cual permitirá obtener mayor número de trabajadores para el servicio social corriente. En esos países, pues, la formación de ese orden no será tan necesaria. »⁶

Ninguna de las dos situaciones puede considerarse totalmente satisfactoria. Las necesidades de la organización actual en materia de bienestar social exigen un núcleo de trabajadores sociales de elevadas dotes personales y con la formación más avanzada que sea posible darles, por lo que una formación general de tipo relativamente elemental no responde a las exigencias del caso. Por otra parte, es probable que, hasta donde puede preverse, siga habiendo escasez de trabajadores con calificaciones superiores. El vacío creado por este desequilibrio entre la oferta y la demanda tiende a llenarse mediante una serie de cursos especializados *ad hoc* y un sistema, planificado o no, de formación dentro del empleo. A menudo se emplean trabajadores que carecen en absoluto de formación para realizar el trabajo que forzosamente ha de hacerse.

Esta situación nada satisfactoria puede perpetuarse debido a la actitud de los propios trabajadores sociales profesionales, ya que éstos temen que el hecho de formar a otro grupo de trabajadores en un nivel inferior redun-

⁶ « Informe relativo a la Reunión de Expertos sobre la formación para el servicio social (Naciones Unidas), Munich, 28 de julio-1º de agosto de 1956 », pág. 7.

daría en perjuicio del carácter que tiene el servicio social y daría por resultado que fuese menos bueno el servicio que presta a los clientes. Sin embargo, « no puede establecerse ningún sistema para la formación y el empleo del personal auxiliar si no se cuenta con trabajadores profesionales encargados de preparar, dirigir y asesorar a dichos trabajadores, y de ayudar en la planificación, organización y evaluación de los servicios »⁷.

Sin embargo, estos temores persistirán forzosamente si no se efectúa un análisis completo de los distintos cargos que dé por resultado una definición clara de las respectivas funciones; si los organismos demuestran falta de acierto en la utilización de sus trabajadores más calificados, de modo que los resultados no reflejen el máximo aprovechamiento del talento profesional; y si los programas que ofrecen las escuelas de servicio social no tienen un nivel lo suficientemente elevado o no se adaptan lo bastante a las exigencias de la práctica para garantizar que cualquiera que tenga una calificación profesional podrá, en condiciones favorables de trabajo, prestar un servicio mejor que la persona menos preparada. Surge una dificultad de otra clase cuando las tentativas que se realizan para que los trabajadores sociales profesionalmente calificados obtengan salarios más altos hacen que los organismos de servicio social prefieran utilizar auxiliares.

« En vista de la creciente demanda de personal con aptitudes máximas que se experimenta en la esfera del bienestar social, el problema del tipo de formación que ha de darse y del nivel académico que ésta debe tener merece un estudio serio. Es evidente que, al menos en algunos países, pueden ser necesarios dos tipos distintos de preparación para el servicio social : educación de tipo universitario (aunque no necesariamente en una universidad) para personas que deseen adquirir la preparación necesaria para desempeñar puestos de trabajadores sociales profesionales, y una formación menos completa, de nivel académico inferior, para personas que posteriormente trabajarían bajo la dirección de trabajadores sociales plenamente calificados en calidad de ayudantes o asistentes de servicio social. La diferencia del nivel de formación podría tener el inconveniente de crear distinciones jerárquicas dentro de la profesión o de aumentar la confusión que ya existe en lo que se refiere a los límites de la práctica del servicio social, y el de negar la oportunidad de conseguir una preparación profesional a personas que, reuniendo en otros aspectos las aptitudes necesarias, no poseen los requisitos académicos que se precisan para cursar estudios superiores. Por otra parte, el problema de las distinciones jerárquicas ya existe actualmente en el servicio social, puesto que hay personas que, sin tener una educación profesional, ocupan cargos directivos y administrativos, y personas, unas con formación y otras sin ella, que trabajan juntas por el mismo sueldo en puestos de menor responsabilidad. La formación en dos niveles académicos podría por lo tanto tener la ventaja de hacer accesibles los cargos de alta responsabilidad a personas que tuvieran una formación profesional en materia de servicio social, de colocar a un número mayor de funcionarios competentes en los puestos inferiores, y de acelerar la llegada del día en que

⁷ *El progreso social mediante el desarrollo de la comunidad* (Publicación de las Naciones Unidas, N.º de venta : 1955.IV.18), pág. 125.

todo el personal dedicado al servicio social esté debidamente preparado para las tareas que realiza. »⁸

Asimismo, es importante examinar en su totalidad la cuestión de la utilización y formación de auxiliares desde el punto de vista de éstos. Para ellos el servicio puede suponer una carrera de toda la vida y el trabajo que realizan puede inspirarles un sentimiento de orgullo profesional. Pueden tener a su haber años de experiencia y de consagración al servicio de sus clientes. Tienen derecho a recibir una formación y a progresar, y a que no se le reste importancia a su trabajo ni se les considere inferiores por el hecho de que sus calificaciones sean menos altas que las del trabajador social profesional. Si existe un lugar indispensable y permanente para ellos en estos servicios de bienestar social, debe reconocerse como bueno su trabajo por derecho propio, en vez de considerarlo como algo que se hace para cubrir el expediente o como un trabajo de segundo orden. Ello requiere que se les dé la debida formación, organizándola de modo que puedan adelantar y llegar a recibir una capacitación profesional completa, si demuestran tener la capacidad necesaria; requiere también que el organismo reconozca y apoye sus esfuerzos y que se les proporcione una formación bien organizada dentro del servicio. El auxiliar del servicio social tiene el mismo derecho a una categoría adecuada, a una carrera que le satisfaga, a condiciones decorosas de trabajo y al reconocimiento de la comunidad, que tiene el trabajador social profesionalmente calificado y experimentado bajo cuya dirección debe trabajar.

Al efectuar un estudio práctico de la situación de cualquier país, desde el más avanzado socialmente hasta el que lo está menos, se desprende que, en conjunto, la educación para el servicio social debería abarcar los siguientes aspectos :

a) Educación profesional mediante cursos combinados de teoría y práctica en el nivel más elevado que permitan los conocimientos y recursos de que se disponga.

b) Cursos regulares de cierta importancia en los que se combinen la teoría con la práctica, en un nivel inferior de conocimientos y de especialización, para los auxiliares que han de ocuparse de trabajos menos especializados bajo la dirección de otros. Ya se sabe que en las actuales circunstancias no siempre es posible que dichos trabajadores sean dirigidos por trabajadores sociales profesionales.

« ... sabemos que en muchas regiones donde mayores son las necesidades, apenas existen tales profesionales altamente calificados, bajo cuya inmediata dirección podrían trabajar los auxiliares. En realidad... los auxiliares son a menudo « trabajadores que capacitan », que se valen de su intuición natural para ayudar a la gente a resolver sus problemas, y que trabajan sin estar sometidos a una orientación ajena ». ⁹

⁸ *Training for Social Work, An International Survey* (Publicación de las Naciones Unidas, N.º de venta : 1950.IV.11), págs. 91-92.

⁹ « Informe resumido sobre formación profesional de trabajadores sociales auxiliares y de la comunidad », *op. cit.*, págs. 6 y 7.

Esta situación pone de relieve la necesidad de darles la formación mejor y más apropiada que pueda concebirse; y, al mismo tiempo, de mejorar cualitativa y cuantitativamente la instrucción profesional disponible.

c) Formación bien concebida y continua dentro del servicio.

d) Cursos de varios tipos en los que el aspecto « social » sea compartido con candidatos que vayan a dedicarse a otras ocupaciones afines, como medicina, enfermería de salud pública, enseñanza, economía doméstica, trabajo en instituciones para niños, en establecimientos penales y en varios tipos de instituciones dedicadas al cuidado de personas socialmente inadaptadas.

« Es necesario perfeccionar los conocimientos del proceso de acción coordinada y concertada, y mejorar los procedimientos en materia de relaciones humanas. Una parte de estos conocimientos puede comunicarse apelando al método tradicional de las conferencias y el material de lectura. Dicho material debería ser un reflejo de las observaciones atinadas que formulen los trabajadores experimentados acerca de los problemas y procesos del desarrollo de la comunidad. La formación en materia de coordinación y cooperación es mucho más difícil. Los métodos elaborados en materia de las relaciones humanas y del trabajo colectivo se están difundiendo mucho y son particularmente útiles en aquellos casos en que el personal ha de ser preparado para trabajar en grupos, en comités encargados de coordinar las actividades de diversos órganos y departamentos, y en el campo de las relaciones con el público. »¹⁰

La naturaleza y el contenido de la formación profesional completa para el servicio social han sido ya tratados con cierto detalle. Falta examinar en este capítulo el contenido esencial de la formación de los trabajadores auxiliares y de la formación dentro del servicio.

TIPOS DE TRABAJADORES AUXILIARES Y SUS FUNCIONES

Las distintas formas de utilizar en la práctica a los trabajadores auxiliares guardan estrecha relación con el contenido que deben tener los cursos de formación.

Puede ocurrir que en algunos países sean conocidos dichos trabajadores por el nombre de asistentes o ayudantes de bienestar social. Ello quiere decir que son empleados en la asistencia pública, en la seguridad social y en otros servicios que se prestan a la masa del público. Pueden recibir su formación a base de jornada completa o bien dentro del servicio, y pueden trabajar o no bajo la dirección de trabajadores sociales profesionales. Esos trabajadores auxiliares, ya sean remunerados o voluntarios, tienen una « misión única » y suelen desempeñar una función relativamente limitada dentro de un organismo altamente organizado. Dicha función puede o no llevar implícita la obligación de demostrar iniciativa y de asumir la responsabilidad de las decisiones que se tomen. En líneas generales, se da la misma situación en las actividades de acción social por grupos y en la organización de la comunidad.

¹⁰ *El progreso social mediante el desarrollo de la comunidad, op. cit., págs. 127-28.*

« Muchos países necesitan y emplean, tanto en zonas urbanas como rurales, trabajadores auxiliares para servicios sociales organizados, tales como, por ejemplo, protección de la familia y del niño, que comprende los servicios de atención diurna e instituciones para niños, servicios de protección para los adolescentes, servicios médicosociales, recreo, y programas para rehabilitación y socorro. »¹¹

En muchos países se utiliza a un gran número de auxiliares en servicios públicos complejos de estructura bien definida. En otros países se tiende principalmente a utilizar a los auxiliares como trabajadores polivalentes y de la comunidad en programas de desarrollo de la comunidad¹².

« Se ha definido al auxiliar social polivalente diciendo que es un trabajador capacitado para actuar en varios campos técnicos, de los cuales por lo menos uno puede considerarse como su especialidad fundamental. »¹³

Esta definición se aplica indistintamente a ciertos trabajadores que actúan en programas de desarrollo de la comunidad y también a los que desempeñan una doble función en servicios ya establecidos de bienestar público.

El auxiliar puede ser un « especialista » en el sentido de que se dedica a una esfera exclusiva de actividad, ya actúe bajo la dirección de otros o independientemente; o bien puede actuar y poseer conocimientos en más de una esfera de acción. Las dos características universales de los auxiliares consisten en que su formación es inferior a la profesional y en que son trabajadores sobre el terreno cuyas actividades les ponen en contacto directo con los clientes del servicio; en realidad, constituyen el conducto a través del cual llega el servicio a los beneficiarios, ya lo reciban éstos de buen grado, con indiferencia, o en contra de su voluntad. Esta es la razón de que tengan gran importancia los auxiliares, ya que para muchas comunidades, grupos o individuos necesitados, tanto el servicio como su eficacia para satisfacer una necesidad determinada radican en la persona del trabajador o de los trabajadores auxiliares con quienes se relacionan.

« Muchos organismos se vienen dando cuenta de que el trabajador es aún más importante que el programa; que su disposición para con el público y su aptitud para trabajar con él son los factores que en mayor grado determinan el éxito o el fracaso. »¹⁴

FORMACIÓN PROFESIONAL DE TRABAJADORES AUXILIARES

Los problemas fundamentales que plantea la formación profesional de trabajadores auxiliares estriban en: conseguir individuos que posean la debida personalidad, inteligencia e instrucción; organizar cursos que les

¹¹ « Formación Profesional del Personal para los Servicios Sociales » (Naciones Unidas, E/CN.5/304), pág. 10.

¹² Las Naciones Unidas y los organismos especializados tienen en proyecto un estudio sobre la utilización de diversos tipos de trabajadores en la esfera local.

¹³ Para un examen detallado de estos términos y de la duplicación que existe entre ellos en distintos países, véase « Informe Resumido sobre la Formación Profesional de Trabajadores Sociales Auxiliares y de la Comunidad », *op. cit.*, pág. 11.

¹⁴ T. R. Batten, *Communities and Their Development* (Oxford University Press, 1957), pág. 188.

proporcionen un acopio suficiente de conocimientos y técnicas y que, dentro del tiempo disponible, operen en ellos cambios esenciales de actitud; y seguir robusteciendo su formación inicial mediante la formación organizada dentro del servicio, una vez se hallen desempeñando sus funciones. Estos problemas acusan diferencias de grado, aunque no de tipo, respecto de las consideraciones que concurren en el caso de la formación profesional más amplia. El examen de los métodos educativos que se hace en la Parte IV se refiere también a la formación profesional de trabajadores auxiliares.

Selección

Todo el mundo está de acuerdo sobre la importancia de una buena selección. En los grandes organismos de bienestar social, los trabajadores que hayan de ser formados como trabajadores sociales auxiliares (o personal que actúe sobre el terreno) pueden ser seleccionados, porque demuestren especial aptitud e interés para ello, entre las personas que trabajen ya en el organismo. También puede fijarse cierto período de empleo que se considerará como prueba que permita determinar si pueden ser admitidos al curso de formación, o bien puede hacerse seguir a los candidatos un curso de selección previo.

La educación básica requerida dependerá de la clase de educación general de que se disponga en el país. En algunos casos podrá exigirse que el candidato haya terminado la enseñanza secundaria; en otros, tal vez no sea necesario que sepa leer y escribir, a menos que ello sea indispensable para los servicios que haya de prestar. Este desnivel de educación queda de hecho compensado en gran parte por los factores de personalidad, ya que en los países que ofrecen una educación general elevada y también tienen empleo total, puede haber personas de preparación bastante limitada que quizá tengan que recibir formación profesional para poder ejercer como auxiliares; mientras que en países donde la instrucción no es obligatoria y el empleo está más restringido, los candidatos para los cursos de formación pueden tener escasa educación básica pero poseer en cambio altas dotes de inteligencia y personalidad. Asimismo :

« Con la mejora de los métodos didácticos, incluídos el uso de elementos auxiliares de enseñanza audiovisual y los procedimientos de demostración, discusión y participación activa, ha sido posible en general hacer menos rigurosos los requisitos sobre instrucción previa de los aspirantes, sin perjuicio de la calidad de los servicios prestados. Ya no siempre se tiene que calificar una materia de « teórica » o « difícil » y, a diferencia de otras épocas, en la actualidad es posible poner al alcance de personas de escasa instrucción conocimientos y técnicas útiles para desempeñar una gran variedad de funciones de responsabilidad. »¹⁵

Se reconoce, por lo general, que es conveniente preparar a personas procedentes de aldeas para trabajar en ese sector, en parte porque ya conocen y están habituadas a la vida aldeana y en parte porque les es más fácil captarse la confianza de los habitantes.

¹⁵ Colección de Estudio. *Formación de personal para el desarrollo de la comunidad* (Publicación de las Naciones Unidas, N.º de venta : 1957.IV.6), pág. 13.

« Con respecto a las zonas rurales, se ha dicho que « la clave para la ampliación de los servicios es el personal local : personas que estén dispuestas a vivir en la aldea al nivel de vida de la aldea, que sean conocidas por la gente de la localidad, que conozcan sus costumbres y hablen su idioma ». En un sentido más general, se afirma que los trabajadores sociales auxiliares han demostrado ser capaces de comprender las necesidades locales y ajustar el cumplimiento de sus tareas a la psicología de la comunidad que sirven. El hecho de que tales trabajadores « pertenezcan » a la comunidad les permite demostrar mejor a ésta su capacidad para obrar por su propio esfuerzo, y promover la participación activa y responsable de la población. »¹⁶

Esto no siempre es exacto, porque no todos los trabajadores que proceden de fuera de la comunidad son mirados con recelo, y en algunas comunidades no se aceptaría, por ejemplo, que hombres y mujeres jóvenes volvieran, después del período de formación, para enseñar y aconsejar a sus mayores. Una de las razones fundamentales de que por lo general se acepte más fácilmente al personal local es sin duda la de que éste conoce las costumbres, los prejuicios y el código moral locales, así como el modo de regular la conducta y las relaciones. Esto es cierto también en algunas zonas urbanas cuyos residentes son personas de mucho mundo. En realidad, los trabajadores locales conocen, por haberse criado en el lugar, cosas que jamás podrían asimilar por el estudio de la sociología y de la antropología cultural. « Como han dicho los trabajadores experimentados, para enseñar cuestiones técnicas a un miembro de la comunidad se necesita menos tiempo que para familiarizar con la comunidad a una persona ajena a ella. »¹⁷ Es tan importante contratar y dar formación profesional a mujeres idóneas como a hombres, porque gran parte del bienestar social consiste en elevar el nivel de vida en el hogar. En otros casos tal vez convenga contratar hombres para ocupaciones predominantemente femeninas.

En casi todos los programas de formación profesional se insiste en ciertas cualidades personales : saber llevarse bien con la gente, no asumir actitudes autoritarias, estar dispuesto a perseverar en una labor difícil y a veces descorazonadora, y querer servir a los demás, más bien que perseguir el lucro personal. Las cualidades que se enumeran como requisitos en diversos programas de formación de trabajadores auxiliares constituyen una gama de atributos humanos deseables. En realidad, es importante que haya un número suficiente de candidatos idóneos de entre los cuales pueda hacerse una selección; que se empleen métodos eficaces para evaluar la personalidad del candidato y su capacidad de evolución; que estos métodos den por resultado la elección de las personas más idóneas; que se estimule su formación posterior mediante todo el proceso de capacitación; y que se les proporcione el debido apoyo y aliento en su trabajo.

Los métodos de selección varían considerablemente. Algunos de los más concienzudos comprenden un período de trabajo en aldeas, que puede durar

¹⁶ « Informe resumido sobre la formación profesional de trabajadores sociales auxiliares y de la comunidad », *op. cit.*, pág. 6.

¹⁷ *El progreso social mediante el desarrollo de la comunidad*, *op. cit.*, pág. 114.

desde unos días hasta un par de meses, cuyo objeto es dar a los candidatos y al organismo encargado de su formación la oportunidad de comprobar las aptitudes de aquéllos. En algunos procedimientos de selección figuran pruebas de resistencia física, de actitud mental y de disposición a « ensuciarse las manos ». Algunos de estos métodos son similares a los que utilizaron las fuerzas armadas de varios países durante la segunda guerra mundial para la selección de oficiales. Aun ha de hacerse un estudio comparativo de los principios que intervienen en dichos procedimientos de selección, de cómo deben aplicarse y cómo puede darse validez a los resultados. Es probable que estos procedimientos sean más útiles que la selección mediante entrevistas convencionales, pero, a no ser que se los emplee con la debida precisión, equivalen a dar a los candidatos los trabajos más difíciles a fin de ver « cómo se las arreglan », sistema seguido en épocas pasadas para dar formación profesional a algunos estudiantes del servicio social. Probablemente el aspecto aislado más importante de la selección desde el punto de vista de la personalidad (es decir, dejando aparte la educación, inteligencia y salud física) estriba en juzgar acertadamente la capacidad de evolución y desarrollo del candidato, y por lo tanto en cualquier procedimiento selectivo debe tenerse en cuenta esta circunstancia más bien que las reacciones del individuo en un momento dado bajo condiciones artificiales (y de esfuerzo). Para un examen general de los procedimientos de selección, véase el capítulo XIV.

Centros de formación

Ha de procurarse sacar el mayor partido posible, originando un mínimo de gastos, de los escasos recursos pedagógicos y de los locales de que se dispone. Muchos cursos de formación profesional tienden a ser reducidos, especializados y muy semejantes a otros anteriores, y el plan de estudios parece haber sido concebido sin el concurso de especialistas en métodos pedagógicos. Muchos han sido iniciados como cosa especial, al emprenderse la ejecución de programas que exigen de modo indispensable la formación profesional de algunos funcionarios; otros son centros permanentes de formación profesional que actúan para un organismo o que sirven a varios. Parece manifestarse la tendencia a organizar centros permanentes en los que puedan formarse conjuntamente trabajadores de varios tipos, a fin de robustecer el espíritu de equipo y sentar la idea de la disciplina recíproca.

Sería sumamente conveniente, por lo que respecta al contenido social, que los trabajadores de los servicios de sanidad, protección a la infancia, economía doméstica, agricultura, y otros, compartieran ciertas enseñanzas y discutieran entre sí las prácticas que se siguen, a fin de que los puntos en que coinciden sus funciones sociales, su conocimiento de cómo debe trabajarse con la población, puedan crear un lazo común y una compenetración de actitudes.

Hay argumentos que pueden esgrimirse tanto en favor como en contra de los centros de formación regionales, en yuxtaposición a los centros locales o a los nacionales. Desde el punto de vista de eficacia administrativa y aprovechamiento más económico de los recursos, hay razones poderosas a favor de los centros regionales o nacionales. Los centros regionales pueden también contribuir al « establecimiento de vínculos comunes entre los trabajadores de todas las localidades y de todas las categorías, con lo que se les facilita una

visión más amplia de lo que constituye su labor en cuanto a movimiento social»¹⁸. Los inconvenientes, dejando aparte los problemas lingüísticos, estriban en que las oportunidades de trabajo en el nivel local pueden ir aparejadas a condiciones muy distintas de aquellas en que acabarán por trabajar los estudiantes, y en que el darles una formación lejos de su localidad destruye, por lo que a ellos respecta, algunas de las realidades de dicha formación, además de crearles dificultades personales. Estos inconvenientes se resuelven mediante cursos locales. Ahora bien, los cursos locales no sólo tropiezan con la dificultad de que se necesita personal docente para poder darlos; puede suceder también que la población de las aldeas o localidades urbanas vecinas se cansen de ser « desarrolladas » por estudiantes. A veces se ha logrado superar estas dificultades haciendo que los cursos sean móviles y que el personal se traslade en grupo de una localidad a otra cuando ello parezca aconsejable¹⁹.

En todos los casos procederá indagar de qué recursos se dispone para los diversos aspectos de la formación profesional y procurar aprovecharlos, siempre que sea posible establecer al mismo tiempo un plan de estudio bien coordinado. Es también conveniente que la planificación general para la formación de trabajadores auxiliares se haga sobre una base nacional, sin perjuicio de que algunos organismos nacionales, internacionales o privados den cursos especiales.

Las escuelas de servicio social podrían desempeñar un papel importante en la formación de trabajadores auxiliares en general. Los obstáculos que suelen encontrar dichas escuelas son la falta de personal docente y la carencia de fondos. Sin embargo:

«...las escuelas profesionales tienen que afrontar problemas como los de determinar si en la etapa actual de su evolución deben ampliar sus propios programas a fin de que incluyan cursos especiales de formación para trabajadores auxiliares y de la comunidad en materia de bienestar social; cuáles deben ser sus responsabilidades y relaciones con los programas de formación profesional organizados con el mismo propósito bajo otros auspicios y con la formación en el servicio para los trabajadores empleados; qué responsabilidad deben asumir por contribuir al contenido social de los programas de formación para trabajadores auxiliares en materias conexas tales como la sanidad, o para trabajadores polivalentes auxiliares o de la comunidad; y cómo podrían cumplir mejor esas responsabilidades. La tendencia de algunas de las escuelas profesionales en las regiones económicamente menos desarrolladas consiste cada vez más en aceptar la responsabilidad por la formación profesional en diferentes niveles educativos y, en la medida en que sus recursos lo permiten, contribuir al establecimiento de programas de formación para auxiliares, organizados bajo otros auspicios»²⁰.

¹⁸ Colección de Estudio. *Formación de personal para el desarrollo de la comunidad*, op. cit., pág. 16.

¹⁹ Para una descripción detallada de varios programas de formación, véase *Experimentos en Formación Profesional para el Desarrollo de la Comunidad*, Naciones Unidas, ST/TAA/Ser.D/27.

²⁰ *Formación para el Servicio Social, Segundo Estudio Internacional*, op. cit., págs. 19-20.

Personal de los centros de formación

Es, desde luego, indispensable que los centros de formación tengan al menos un buen núcleo de personal permanente, aunque sea preciso utilizar maestros que sólo trabajen parte de la jornada. Los que enseñen determinados aspectos del servicio social deberían ser personas profesionalmente calificadas y tener experiencia práctica como trabajadores sociales (en la materia concreta de que se trate). Es posible que a estos maestros de servicio social se les exija enseñar algunos aspectos de la conducta humana y métodos de trabajo con individuos, grupos y comunidades, tanto a trabajadores auxiliares cuya principal función será la de trabajo social o trabajo con comunidades, como a aquellos cuya función principal radicará en otra esfera de actividad. Dichos maestros también tendrán que inspeccionar la labor que se lleve a cabo sobre el terreno. « Se considera... conveniente que por lo menos los directores de los centros de formación profesional para trabajadores sociales auxiliares sean personas idóneas para interpretar y fomentar la comprensión de los objetivos y métodos sociales comunes. »²¹

Al igual que sucede con otros especialistas, los trabajadores sociales profesionales que tienen interés en enseñar no son necesariamente duchos en métodos pedagógicos. Y sin embargo, en la formación de auxiliares, el empleo de los procedimientos pedagógicos y de los métodos educativos más apropiados es de la mayor importancia. Ello implica « la instrucción de los instructores ». Por lo tanto, « la asistencia internacional en materia de formación profesional podría concentrarse en un programa de formación profesional para el bienestar regional destinado al personal superior o a los « instructores » de trabajadores sociales auxiliares. En un programa de esta naturaleza pueden desarrollarse métodos y técnicas de formación de vasta aplicación regional »²². La necesidad de estos seminarios para el estudio de los métodos de educación de adultos para la selección de materias existe en todas partes, ya que los maestros que dan estos cursos para trabajadores auxiliares, además de conocer la materia que enseñan, necesitan tener habilidad pedagógica y conocer los métodos educativos. Asimismo, dada la relación que existe entre principios pedagógicos sólidos y la rapidez y efectividad de la enseñanza que asimilan los estudiantes, es de vital importancia que se haga uso del mejor asesoramiento pedagógico posible al planear estos cursos y que se los revise con regularidad desde este punto de vista.

Contenido de la formación

Al igual que para los estudiantes del servicio social profesional, esta formación comprenderá lo siguiente:

Conocimientos; es decir, cuestiones concretas que pueden enseñarse y aprenderse de modo preciso; principios y teorías que pueden exponerse y más adelante someterse a una prueba práctica; y consideraciones filosóficas;

Técnicas;

Actitudes.

²¹ « Informe resumido sobre la formación profesional de trabajadores sociales auxiliares y de la Comunidad », *op. cit.*, pág. 25.

²² *Ibid.*, pág. 33.

Para los trabajadores que hayan de desempeñar más de una función, comprenderá también una o más materias técnicas que exijan:

Habilidad para hacer;

Habilidad para enseñar.

El problema esencial en la formación de trabajadores auxiliares estriba en cómo ha de lograrse todo esto de modo efectivo en el poco tiempo de que se dispone. Ese problema resulta ser mucho mayor para los trabajadores polivalentes que a menudo han de aprender varias materias técnicas y que han de adiestrarse en ellas, así como en los métodos de enseñarlas y en los métodos de trabajar con la población.

La situación requiere que se lleven a cabo los análisis más exactos que sea posible efectuar del trabajo que de hecho realizan los auxiliares, al objeto de que el contenido de su formación guarde fiel relación con dicho trabajo. Requiere también que se evalúen regularmente los resultados de la formación, especialmente en lo que se refiere a conocimientos, técnicas y actitudes, con relación a los objetivos del servicio en el que hayan de trabajar las personas en cuestión. El contenido total del programa de estudios deberá reducirse sin ningún miramiento hasta que sólo queden las materias esenciales (incluso aunque hayan de eliminarse algunas de estas «materias esenciales»), sirviendo de criterio decisivo lo que los estudiantes puedan realmente asimilar en el tiempo de que se disponga y lo que aprovecharán más tarde, según lo que indiquen las evaluaciones posteriores. La asimilación total comprenderá, naturalmente, conocimientos, técnicas y actitudes y debe recordarse que los conocimientos se adquieren más rápidamente que las técnicas (sobre todo en lo que se refiere al trabajo con la población) y que ambos requieren menos tiempo que el que se precisa para producir un cambio apreciable y permanente de actitudes. Debido a la relativa rapidez de la «adquisición de conocimientos» y a la presión que se ejerce para que se formen trabajadores con celeridad, es muy fácil confundir esa adquisición con los procesos, mucho más lentos, del desarrollo de las técnicas y de los cambios de actitudes.

El peligro de enseñar conceptos de «conocimientos» antes de que se asimilen mediante el uso, la comprensión y los cambios de actitud, se ilustra de modo claro en las siguientes anécdotas:

« En la primera de ellas, el Administrador se encuentra en una zona atrasada con un trabajador de aldea, iniciándose el siguiente diálogo:

« ¿Cuánto tiempo lleva usted aquí? »

« Cuatro meses, señor. »

« ¿Qué ha estado usted haciendo? »

« Recogiendo datos. »

« ¿Sobre qué? »

« Sobre las necesidades que se dejan sentir. »

« ¿Qué entiende usted por necesidades que se dejan sentir? »

« El trabajo con la comunidad. »

« ¿El método de trabajo con la comunidad? »

« Sí, señor, el método psicológico. »

« La segunda anécdota se refiere a otro trabajador de aldea que, cuidadosamente vestido y con cuaderno bajo el brazo, estaba vigilando a 1.000 hombres y mujeres que trabajaban en un proyecto de la comunidad. « ¿Quién es usted? », preguntó el Administrador. « Trabajo en los servicios de divulgación, señor », contestó el primero. « ¿Qué labor de divulgación está usted haciendo? », inquirió el Administrador. « Estoy inspirando a la población. » »²³

La integración de una materia con otra y de la teoría con la práctica tiene igual importancia que en la formación profesional, e incluso puede que más, ya que es menos probable que los estudiantes puedan relacionarlas sin que se les preste ayuda y que puedan trasladar términos conceptuales a la práctica y viceversa. Un solo maestro puede, por lo general, lograr esta integración mejor que una serie de ellos. El equilibrio del curso y el tiempo asignado a las diferentes materias es también de importancia capital. Esto se aplica igualmente a la identificación cuidadosa del contenido esencial de cada materia y a su presentación bien meditada, a fin de asegurar una progresión ordenada en la enseñanza y para que haya una asimilación completa en cada etapa antes de presentar nuevo material de estudio. Los que hayan de trabajar en condiciones de aislamiento, actuando en gran parte por propia iniciativa, necesitan de modo especial habituarse a procedimientos metódicos y bien arraigados para desempeñar su trabajo y para evaluar por sí mismos los resultados. De sus cursos de formación deberían sacar antecedentes, así como conocimientos, técnicas y actitudes, que les ayuden a lograrlo. Este desarrollo esquemático de una « personalidad profesional propia » constituye uno de los modos en que puede ayudárseles a consolidar lo que hayan aprendido y a que sigan aprendiendo.

Las conferencias corrientes en que no hay una discusión general del tema tratado no constituyen un buen método de enseñanza, sobre todo si los estudiantes son semianalfabetos.

« Al analizar las causas de pasados fracasos se ha comprobado que las clases teóricas no son, por sí solas, un medio muy eficaz de preparar a los trabajadores sobre el terreno. De aquí la tendencia hacia una preparación de tipo práctico y el empleo de métodos tales como demostraciones, visitas a proyectos, discusiones, utilización de elementos auxiliares de enseñanza audiovisual, con los que se logra dar un contenido real a los conocimientos teóricos aprendidos en el aula. »²⁴

De este modo se hace uso de las facultades auditivas, orales y visuales, de la presentación real y de la acción como métodos de reforzar la enseñanza.

« La clave de este tipo de formación se halla en tratar la opinión de los estudiantes con verdadero respeto, induciéndoles a pensar de modo constructivo por sí solos y a sacar sus propias conclusiones. El desarrollo de la comunidad estriba esencialmente en saber comprender a la población y en trabajar con ella, y los aspirantes poseerán ya un caudal importante pero latente de conocimientos y experiencia; es función del instructor ayudarles

²³ T. R. Batten, *op. cit.*, págs. 101-102.

²⁴ *Colección de Estudio. Formación de personal para el desarrollo de la comunidad, op. cit.*, pág. 20.

a establecer la debida relación entre esos conocimientos y su trabajo en la comunidad. Podrá lograrlo fomentando las discusiones entre el grupo de aspirantes, las cuales deben ser el núcleo del curso, por cuanto sirven al mismo tiempo para estimular el interés, modificar las actitudes y formar la opinión. Por muchas conferencias y charlas que se den, su finalidad debe ser la de completar la discusión, más bien que la de dirigirla y controlarla. »²⁵

Es importante que los conocimientos se ofrezcan en forma fácilmente asimilable para que se pueda hacer uso de ellos en las discusiones, de modo que se ponga de manifiesto lo que los estudiantes ya sabían y a fin de que aprendan más. Este método es uno de los más eficaces para ayudar a los estudiantes a asumir la responsabilidad de su propia enseñanza. Es necesario enseñar a los trabajadores auxiliares « cómo » han de hacer las cosas pero la discusión les ayuda también a saber « por qué » han de hacerlas, y esto en etapas de su formación que tienen mucha importancia para ellos. De otro modo, la formación tendrá « resabios de método directivo y autoritario, basado en la suposición de que los alumnos son como botellas vacías que han de llenarse y cuyo tapón será la concesión de un diploma »²⁶.

Un análisis del plan de estudios de los cursos que se dan actualmente, hecho para el documento de las Naciones Unidas *Colección de Estudio. Formación de personal para el desarrollo de la comunidad* ²⁷ demostró lo siguiente:

« La formación comprende tres amplios campos de estudio:

« 1) Conocimientos generales de la conducta humana, de la sociedad y de los principios económicos fundamentales;

« 2) Conocimientos y técnicas aplicables al programa en sus aspectos generales, inclusive modos de relacionarse con la gente; y

« 3) Conocimientos y técnicas especiales para determinados servicios. »²⁸

El primer aspecto comprende, en forma simplificada, psicología, sociología, antropología, historia, administración pública y economía, así como filosofía y principios generales. Se ha dicho que:

« ...no todo el personal instructor sabe adaptar estos conocimientos a las necesidades de los trabajadores sobre el terreno. Se tiende a menudo a dar un tono demasiado elevado a las conferencias, de suerte que a los estudiantes no les queda otro recurso que aprender de memoria y repetir conceptos que no han asimilado. »²⁹

En todo caso, es « el contenido de los cursos y los métodos de instrucción, y no el título de los cursos, lo que determina la efectividad de su contribución a los objetivos que se persiguen »³⁰. Ello quizá se deba a que no se ha identificado el núcleo esencial de conocimientos de las ciencias sociales ni concedido

²⁵ T. R. Batten, *op. cit.*, pág. 203.

²⁶ L. S. Kudchedker, « Training problems in Community Development in India », *The Indian Journal of Social Work*, septiembre, 1957, pág. 7.

²⁷ *Op. cit.*, anexo P.

²⁸ *Ibid.*, pág. 15, nota 7.

²⁹ *Ibid.*, pág. 15, nota 7.

³⁰ « Training for Social Work in Pakistan », preparado por J. R. Dumpson (Naciones Unidas, TAA/PAK/3/Rev.1), pág. 9.

atención suficiente a cómo se le podría presentar e integrar para que constituya por sí mismo un cuerpo sólido de conocimientos que al mismo tiempo sea comprensible y aprovechable para los estudiantes.

El segundo aspecto « comprende los conocimientos que se relacionan directamente con el trabajo sobre el terreno en el desarrollo de la comunidad. Suele incluir los objetivos concretos de la administración y ejecución del programa de desarrollo y los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para hacer frente a los problemas económicos y sociales de índole común. En su forma más sencilla consiste en nociones fundamentales sobre la forma de trabajar con la gente »³¹. Este aspecto tiene igual importancia en la formación de trabajadores auxiliares para los servicios bien organizados de bienestar público. En estas circunstancias será necesario dedicar mucho tiempo al estudio de los procedimientos, prácticas administrativas y requisitos jurídicos del organismo de que se trate.

El tercer aspecto abarca « conocimientos especiales en ramas tales como la agricultura, la higiene, la enseñanza, la economía doméstica o las cooperativas. Puede consistir en el estudio detallado de una materia técnica, cuando se trata de trabajadores especializados, o de más de una materia, en el caso de trabajadores polivalentes »³².

Se observará la gran semejanza que existe entre este análisis y el que se da en un lugar anterior del presente estudio en el cual la formación para el servicio social se dividía en materias básicas, materias de metodología y trabajos prácticos. Las materias básicas son las mismas que se identifican en este estudio, ya que también están relacionadas con la comprensión del papel que desempeña el hombre en la sociedad. Los comentarios que se hacen en la Colección de estudio sobre el segundo grupo de materias (que en el presente trabajo se equiparan a los cursos de metodología) son lo que constituye:

« El punto de contacto entre los conocimientos de las ciencias sociales y los conocimientos teóricos y prácticos especiales que tienen por objeto introducir mejoras técnicas. Facilita la comprensión por el trabajador de la manera en que puede desempeñar sus funciones particulares con miras a aportar su contribución a los procesos de desarrollo económico y social. Para los fines de esta exposición puede calificarse de « contenido básico » de la formación, ya que constituye el núcleo o parte esencial del adiestramiento que permite a los diferentes trabajadores llevar a cabo una labor concertada en el desarrollo de la comunidad. La importancia de este « contenido básico » como común denominador en la formación del personal para el desarrollo de la comunidad sólo se ha reconocido en fecha muy reciente. Se lo ha denominado a veces « contenido social », « técnicas de divulgación », « aspecto educativo del servicio social » o « labor de fomento ». »³³

Los trabajadores sociales consideran lo anterior como el « contenido básico » de sus conocimientos sobre la población, y a ello añaden la comprensión de lo

³¹ Colección de Estudio. *Formación de personal para el desarrollo de la comunidad*, op. cit., pág. 17.

³² *Ibid.*, pág. 17.

³³ *Ibid.*, pág. 17.

que es el servicio social y el saber trabajar con la gente. Se trata, pues, de un requisito básico para quienes desempeñan funciones auxiliares, no importa en qué clase de ambiente. A ese requisito podría agregarse una formación básica completa en buenas prácticas administrativas.

Es inevitable que, al hacer esta enumeración de materias, aparezcan éstas como separadas e inconexas, pero:

« Estos grupos de materias de estudio no constituyen compartimientos estancos. Por el contrario hay la tendencia, muy loable, a coordinar la enseñanza de las distintas materias con miras a un aprendizaje completo. En muchos programas ello se logra insistiendo en el trabajo sobre el terreno, que se aprovecha para introducir conocimientos teóricos y técnicos relacionados con el mismo. »³⁴

La pregunta básica que ha de formularse a lo largo de los cursos para trabajadores auxiliares en relación con su labor futura es: « ¿Qué necesitamos saber sobre los problemas fundamentales para cuya solución se ha creado el organismo y sobre la gente con que hemos de trabajar? y ¿qué deberemos estar en condiciones de hacer para prestarle una ayuda eficaz que responda a sus deseos y que esté de acuerdo con nuestra función y con los objetivos del organismo? » Una manera de proceder consiste en:

« Elaborar un plan de estudios que sirva para desarrollar un sistema de relacionarse con las personas necesitadas, aplicar conceptos elementales ya establecidos ..., y adoptar medios y técnicas simples en el proceso de prestar ayuda. Además, estructurar el proceso del aprendizaje de modo que los conceptos básicos se introduzcan con cierto orden de sucesión; repetir los mismos principios en una variedad de contextos ... En pocas palabras ... identificar aquellos conceptos de ayuda a otras personas que tengan significado y validez inmediatos dondequiera que la gente necesite ser ayudada. »³⁵

Con este procedimiento, es decir, empezando por las situaciones inmediatas y sirviéndose de ellas como punto de partida, sería necesario adoptar métodos ordenados de investigación (bien mediante discusiones o mediante trabajos sobre el terreno) a fin de reunir los datos precisos para formular preguntas y hallar respuestas. La ciencia social o las materias básicas contribuirían de modo directo a que se comprendieran las causas económicas, sociales y particulares de las necesidades que se experimentan, así como la reacción de la gente a esas necesidades, mientras que los recursos de que se disponga para hacer frente a ellas serían considerados concretamente en relación con la estructura, régimen jurídico y administración de los organismos sociales en que estén empleados los trabajadores auxiliares. La parte del curso que se relaciona con las materias de metodología aparecería claramente del modo indicado. Resumiendo, el verdadero problema de este método de enseñanza consiste no en su eficacia sino en los esfuerzos que exige de parte de los instructores.

Este sistema de estructurar un curso requiere que el terreno que ha de cubrirse haya sido previamente evaluado pero no deben fijarse líneas divi-

³⁴ *Ibid.*, pág. 17.

³⁵ « Training for Social Work in Pakistan », *op. cit.*, pág. 28.

sorias rígidas e inflexibles entre una materia y otra y lamarcha del curso deberá adaptarse al ritmo de los alumnos, ritmo que puede variar de un curso a otro. Impone también pesadas obligaciones a los instructores, puesto que, además de atenerse a dicho método de enseñanza, han de lograr que los alumnos cubran el terreno de un modo ordenado. Igualmente se necesita habilidad para hacer que la clase revista las características de un grupo de discípulos aprovechados.

Cuando se disponga de instructores suficientemente capacitados, sería muy conveniente que un mismo instructor enseñara en su mayor parte la materia básica del desarrollo y el comportamiento humanos, y también la materia metodológica de prestar ayuda a los demás, o conceptos básicos del servicio social. La materia relativa a la estructura del servicio concreto de que se trate debe encuadrarse en relación con los recursos económicos, culturales y humanos de que disponga el país y con el modo en que el programa respectivo tenga por objeto acrecentar esos recursos. La estructura de la sociedad (trátase de la vida de aldea y de la economía rural o de las comunidades urbanas) comprendería, desde luego, nociones sobre los supuestos antecedentes culturales, los hábitos tradicionales, las funciones sociales y familiares, los prejuicios, la actitud respecto a la familia, a la mujer y a los hijos, los problemas que plantean los cambios culturales y la resistencia del individuo y de la sociedad a tales cambios. Esta materia estaría íntimamente ligada a la de la conducta individual y a la estructura de los servicios de bienestar social públicos y privados. En toda materia deberán ponerse de relieve consecuencias filosóficas, especialmente para dar a los alumnos un espíritu de identificación con los objetivos del programa y hacer que los consideren como la expresión del deseo que anima a su país de elevar el nivel de vida y enriquecer la existencia de sus ciudadanos. A lo largo de los cursos deberán también celebrarse discusiones sobre los modos en que ello puede lograrse, uno de los cuales consiste en aplicar los principios del servicio social y de la enseñanza al trabajar con la población.

Si, como se ha sugerido, se hace especialmente hincapié en los cursos sobre metodología, es de suma importancia relacionar esos cursos con las materias básicas (inclusión hecha de la administración) para que los alumnos no salgan del curso con una serie de técnicas aisladas, obtenidas de la enseñanza sobre metodología o de la enseñanza «básica», que no se asienten en un conocimiento fundamental y bien articulado del desarrollo y la conducta humanos y de las necesidades del hombre en la sociedad. Por ejemplo, el saber únicamente « cómo ayudar a las personas a expresar las necesidades que sienten » tiene relativamente poco sentido, a no ser que se le relacione con una sencilla comprensión de las necesidades, los impulsos y la motivación que básicamente experimenta la humanidad, y de su expresión y satisfacción en una cultura determinada. Es asimismo necesario subrayar la importancia de la buena administración como medio de satisfacer las necesidades.

Para que los alumnos puedan aplicar estos conocimientos, se les deberán enseñar de un modo dinámico. En cursos de esta índole, buena parte de las difíciles materias que han de dominar y aprender a utilizar los estudiantes profesionales no será, por supuesto, pertinente. Algo se ha conseguido por

vía de reducir a términos simples la expresión de algunos conceptos difíciles de índole cultural, sociológica y psicológica, pero es necesario hacer mucho más. Por ejemplo, es importante que al adquirir conocimientos sobre desarrollo total se tenga conciencia de que toda conducta sirve un propósito determinado y tiene una explicación (y que esa conducta, por lo general, es susceptible de ser modificada) siempre que se comprenda la causa que la origina; que los niños no son simplemente «traviosos», ni los aldeanos «apáticos», ni los clientes «desagradecidos». Pero también hay que hacer constar que las personas no pueden cambiar de sentimientos según se les ordene, aunque a veces den la sensación de que lo hacen. La dificultad estriba en enseñar con sencillez y al mismo tiempo con eficacia, empleando el lenguaje corriente y, de preferencia, suprimiendo aquellos términos que tienden a convertirse en clichés y que hacen que los alumnos no alcancen a comprender bien los conceptos que encierran.

Un buen procedimiento pedagógico consiste en citar casos particulares que reflejen distintas situaciones. Ello sirve para ilustrar principios, métodos y técnicas. Sirve también para circunscribir la discusión a situaciones que se han dado en la vida real, para lograr que los alumnos participen activamente en dicha discusión y a obligarles a que se atengan a los hechos, para disminuir la posibilidad de que se lancen a toda clase de conjeturas (que a veces resultan absurdas). También se ha comprobado la utilidad del sistema que consiste en asignar papeles a los alumnos como si se tratara de dar una representación teatral; este sistema se emplea con más frecuencia en los cursos para auxiliares y en los cursos de formación del servicio que en la educación para profesionales. Ambos métodos de enseñanza implican mucha discusión, lo que brinda al instructor una oportunidad excelente para hacer que los alumnos pongan de manifiesto sus conocimientos y opiniones y para juzgar hasta qué punto asimilan lo que se les enseña. Al mismo tiempo, la discusión habría de dar por resultado que el instructor se mantuviese al nivel de los alumnos y que no se expresase en términos que escapasen a la comprensión de éstos. Naturalmente, es indispensable que de vez en cuando se dé enseñanza de tipo didáctico bien ilustrada, y que se recapitule con regularidad la labor realizada, para que los alumnos puedan ir adquiriendo un cúmulo de conocimientos sólidos y ordenados y cuenten con una base bien definida de procedimientos metódicos.

Otra ventaja de este sistema de enseñanza mediante la discusión y las demostraciones es que los alumnos se familiarizan directa y personalmente con algunos de los métodos que habrán de emplear cuando trabajen con grupos o con individuos. En estos cursos se usa con frecuencia el método que podríamos denominar «de indagación», método que es de especial utilidad en la materia a que se viene haciendo referencia. Con arreglo al mismo, los alumnos de la clase, con la ayuda del instructor, organizan estudios sencillos sobre el terreno, dividiéndose el trabajo entre pequeños grupos de estudiantes; ello constituye un medio de enseñar a realizar tales estudios y de demostrar la importancia que tiene el obtener antecedentes exactos que permitan formar una opinión o emprender determinada acción³⁶. Estos estudios

³⁶ Véase, por ejemplo, *La Investigación de la Vida Rural*, Roma, FAO, 1955.

proporcionan evidentemente un marco de referencia con el que habrá de relacionarse la enseñanza de las materias del curso que tienen un contenido social y sirven para que los alumnos se den cuenta de lo que saben y de lo que aún les falta aprender. Además constituyen un método que muchos de ellos habrán de utilizar en su trabajo.

No pueden darse reglas rígidas e inflexibles sobre la amplitud o profundidad de las materias básicas y de las materias de metodología que deben figurar en los cursos para trabajadores auxiliares. Ello dependerá evidentemente del trabajo que hayan de realizar, de la duración del curso y de lo que puedan asimilar y aprovechar prácticamente. Esto último es lo que ha de servir de criterio definitivo, porque en estos cursos no se puede perder el tiempo enseñando una serie de conocimientos inútiles, y todo ha de juzgarse (y enseñarse) teniendo presente la importancia que revista respecto de la labor que haya de realizarse.

Formación de trabajadores voluntarios

En la mayoría de países, los trabajadores voluntarios, tengan o no formación, desempeñan un papel esencial en el establecimiento, funcionamiento y difusión de los servicios de bienestar social. La formación es, pues, importante con relación a esos trabajadores, pero los principios que concurren son los mismos que intervienen en la formación de otros trabajadores no profesionales.

En los cursos destinados a trabajadores voluntarios, o en los que éstos se inscriben, bien sean jefes y sus esposas, otros dirigentes de aldea o mujeres que trabajan en programas de desarrollo de la comunidad, o en los destinados a trabajadores voluntarios y miembros de comités de organismos sociales situados en diversos países bajo circunstancias diferentes, el contenido social indispensable (aparte de las técnicas correspondientes) consta de la naturaleza, el objetivo y la administración del servicio y el lugar que le corresponde dentro de un programa social total; el lugar y función que ocupan los voluntarios dentro del servicio; el tipo de necesidades que tiene por misión satisfacer; la relación que existe entre estas necesidades y los deseos y conductas humanos; y conceptos sencillos sobre los métodos que deben emplearse en el trabajo con la población para resolver sus necesidades reales sin que se resienta su dignidad y sentido de la responsabilidad. La orientación puede variar bastante en los cursos destinados a miembros de las juntas de organismos públicos o privados, siempre que dichos miembros no se dediquen también a actividades de servicios directos.

« El método de trabajo en el desarrollo de la comunidad, cualquiera que sea su tipo, entraña varios principios sencillos. El trabajador ha de mostrar respeto por los individuos a quienes se ayuda, e interés por sus problemas: ha de estar dispuesto a aceptar su ritmo de actuación, sin hacer fuerza para que se adopten decisiones tomadas por unos pocos; ha de relacionar los nuevos conocimientos con los intereses y motivaciones de la población; debe hacer que las gentes participen activamente en el proceso de su capacitación y brindar oportunidades para que apliquen en la práctica lo que hayan aprendido. »³⁷

³⁷ *Colección de Estudio. Formación de personal para el desarrollo de la comunidad, op. cit.*, p. 18.

Es fácil lograr que los aspirantes, bien sean voluntarios o remunerados, repitan lo que se les enseña; mucho más difícil es conseguir que modifiquen sus actitudes de forma que éstas se transformen en modos instintivos de reaccionar ante la gente. Es universal la tendencia que tienen los profanos a querer persuadir a los demás a que hagan algo, a censurarlos cuando no acceden a hacerlo, a moralizar, a esperar que todos actúen como « deben » actuar y adopten la actitud que « deben » adoptar. Sólo es posible modificar esta actitud de los trabajadores auxiliares y voluntarios mediante el tono que debe imperar en todo el curso y, en una medida mucho mayor, mediante los trabajos que se realicen sobre el terreno, así como aprovechando las muchas oportunidades de discusión que se presentarán.

Trabajos prácticos

En la mayoría de cursos para trabajadores auxiliares dedicados al desarrollo de la comunidad se reconoce la necesidad de que exista una íntima relación entre la teoría y la práctica. Esto no siempre sucede en los cursos destinados a otros trabajadores auxiliares. En algunos de ellos, los aspirantes no tienen que realizar ningún trabajo sobre el terreno como parte de su formación; en otros, puede suceder que se dispersen periódicamente para dedicarse durante temporadas a trabajar sobre el terreno bajo la dirección de personas poco capacitadas, sin mantener contacto directo con el personal docente del centro de formación. En el caso de los trabajadores auxiliares es conveniente, siempre que sea posible, que la teoría y la práctica sean paralelas para que el aprendizaje se realice por medio de la práctica y a través de ella. Este es, en realidad, el mejor modo de aprender y además tiene la ventaja de que los hábitos defectuosos de trabajo pueden cambiarse en sus etapas iniciales, mientras que de otro modo podrían pasar inadvertidos.

La relación entre la teoría y la práctica y la aptitud para sacar partido de los conocimientos adquiridos será mucho mayor si, a lo largo de todo el curso, se establece un estrecho vínculo entre esos conocimientos y la actuación práctica en situaciones ofrecidas por la vida real. Ello hará que los alumnos se aparten rápidamente de toda conjetura exagerada, que abandonen el sistema de aprender las cosas simplemente de memoria, sin comprenderlas a fondo y, a menudo, que sientan más respeto por la adquisición de conocimientos, al darse cuenta de que éstos responden a una necesidad y pueden serles útiles; es más, que les son precisos en todo momento para poder responder a las preguntas esenciales « ¿Qué? », « ¿Cómo? » y « ¿Por qué? » que se plantearán en su trabajo.

El planeamiento del curso y la cantidad de trabajo sobre el terreno que el mismo haya de abarcar variarán según los cursos de que se trate y, en parte, según el nivel de inteligencia y educación de los alumnos. En algunos casos, el curso es casi totalmente práctico y sólo se dan aquellas enseñanzas teóricas que se derivan directamente de la experiencia práctica. En otros cursos, la proporción entre uno y otro aspecto puede ser aproximadamente igual. En algunos cursos, los aspirantes realizan trabajos sobre el terreno por sí mismos, ya sea individualmente o en grupos. En otros casos, puede estar llevándose a cabo un programa de trabajo de la comunidad o puede

haber una dependencia del organismo que forme parte del centro de formación, y en tales casos los alumnos y el personal trabajan conjuntamente.

Ya se ha examinado la dificultad que supone el que en una localidad se llegue al punto de saturación. Existe también la dificultad, bien conocida de los organismos sociales que preparan a estudiantes para la acción social con individuos o con grupos, de que:

« cuando un grupo de aspirantes termina el curso de formación y un nuevo grupo es destinado a las mismas zonas para sus trabajos prácticos, hay una solución de continuidad en la dirección de los proyectos que puede ser causa de gran desaliento para los vecinos de la localidad. El nuevo grupo necesita algún tiempo para aprender lo suficiente sobre la comunidad y sobre la forma de ayudarla, es decir, para que sus servicios puedan ser realmente útiles. Por supuesto, este problema no se plantea cuando se prepara al trabajador en su propia localidad, pero ello no es siempre posible. Algunos centros superan esta dificultad empleando uno o dos trabajadores con carácter permanente en las comunidades a donde se destina a los aspirantes para sus prácticas ». ³⁸

Por lo general, no será posible inspeccionar individual y concienzudamente la actuación de los aspirantes, como se hace, por ser indispensable, en la formación de trabajadores profesionales. Sin embargo, es de suma importancia, cuando se da formación sobre el terreno a trabajadores auxiliares de cualquier tipo, que se cumplan las siguientes condiciones:

a) Que cada aspirante trabaje sobre el terreno durante uno o dos períodos extensos e ininterrumpidos, preferiblemente en la localidad en que haya de trabajar, en vez de realizar varias prácticas inconexas de corta duración.

b) Que se haga realmente responsable a cada aspirante del trabajo que se le asigne.

c) Que cada aspirante tenga regularmente un intercambio de opiniones, ya sea de por sí o como miembro de un grupo, con un supervisor profesionalmente calificado en servicio social. En estos intercambios se compararán los métodos y las materias básicas que se enseñan en el centro de formación con la experiencia que haya adquirido el aspirante en su trabajo sobre el terreno.

d) Que las técnicas que habrán de enseñarse y los conceptos que habrán de emplearse hayan sido identificados por el personal docente y relacionados con la capacidad de asimilación del aspirante en determinados períodos a lo largo del curso. En otras palabras, debe ser posible comprobar los progresos de cada aspirante, en relación con las normas previstas, en determinados momentos del curso.

e) Que se enseñe y ayude a los aspirantes a emplear métodos ordenados de trabajo en la labor que realicen sobre el terreno. Con tal fin, pueden consultarse diversos procedimientos que figuran en los anexos al documento de las Naciones Unidas : *Colección de Estudio. Formación de personal para el desarrollo de la comunidad*. En estos anexos se indican métodos de organizar el trabajo con la población y de evaluar los resultados.

³⁸ *Ibid.*, págs. 22 y 24.

f) Que los aspirantes lleven alguna clase de reseña detallada de sus trabajos con individuos, grupos y comunidades. En esa reseña deberá consignarse, por supuesto, lo que hayan dicho los aspirantes y la reacción que ello haya despertado. O bien, a cambio de tal reseña, los aspirantes podrían hacer una exposición oral ante una clase. Sólo mediante la reproducción y la discusión detalladas del proceso de relación que tiene efecto entre el aspirante y el grupo o individuo puede ayudarse eficazmente a los aspirantes a observar de modo que perciban lo que observan, a asimilar y darse cuenta de la importancia que en la práctica tienen los conceptos que se les enseñan sobre el trabajo con la población. Este método contribuye a que los aspirantes y los instructores tengan conciencia en cualquier momento de la distancia que media entre los conocimientos y su aplicación.

La siguiente relación de unas prácticas limitadas en trabajos sobre el terreno, que se llevaron a cabo con ocasión del primer curso de formación dentro del servicio dado en Karachi, ilustra algunos de los resultados que pueden lograrse mediante un trabajo sobre el terreno que haya sido concebido, incluso cuando los recursos del organismo son reducidos o inexistentes.

« A pesar de las limitaciones con que se tropezaba, estos proyectos proporcionaron la experiencia pedagógica más valiosa del curso. Los estudiantes descubrieron el modo de recoger e interpretar antecedentes de hechos ocurridos; aprendieron a elaborar planes teniendo en cuenta las necesidades y capacidades de la población, y a evaluar los recursos disponibles. Pudieron también darse cuenta de las actitudes, los prejuicios y resistencias que han de tenerse presentes al ayudar a los demás. Estos proyectos demostraron la diferencia que existe entre la ayuda disciplinada y la que carece de método, por bien intencionada que sea. Además, los estudiantes pudieron advertir la facultad latente que poseen la población, la vecindad y la comunidad para ayudarse a sí mismas. La eficacia formativa del trabajo sobre el terreno hubiera sido mucho mayor de haber habido una integración más estrecha entre dicho trabajo y las conferencias y discusiones celebradas en las aulas. »³⁹

El trabajo sobre el terreno, considerado en su totalidad, para la formación de trabajadores que hayan de tener una especialidad técnica comprende no sólo el que éstos aprendan a aplicar la teoría cuando trabajan con individuos, grupos y comunidades, sino el que aprendan también una o más especialidades técnicas y sepan hacer demostraciones o enseñarlas a los demás. Esto significa que los estudiantes tal vez tengan que aprender a usar de modo eficaz elementos auxiliares de enseñanza visual, a preparar, realizar y evaluar una demostración; a hacer y usar franelógrafos, películas de proyección fija y otros elementos auxiliares de enseñanza visual, a organizar un programa recreativo; a enseñar un oficio o una especialidad. Estas especialidades, en sí mismas, están fuera del ámbito del presente estudio.

Algunos de los métodos que se emplean para preparar, realizar y evaluar una demostración son fundamentalmente pedagógicos, aunque en ellos er

³⁹ « Training for Social Work in Pakistan », *op. cit.*, pág. 9.

utilizan también conceptos del servicio social con los que están familiarizados los trabajadores que actúan con grupos. Aquí es principalmente donde coinciden las especialidades pedagógicas con las del servicio social, invadiendo mutuamente sus respectivos campos. En la utilización de las especialidades prácticas y técnicas aplicadas al trabajo con la población es donde más fructífera puede ser la labor del servicio social. Esto supone, entre otras cosas, ayudar a los trabajadores técnicos a luchar con el problema, verdaderamente arduo, de ajustarse al paso del individuo, del grupo o de la comunidad, reprimiendo el deseo que tendrán dichos trabajadores de hacer algo « por » los demás, en vez de « con » los demás, pero al mismo tiempo trabajando con ellos en tareas prácticas, lo cual es preferible a fiar exclusivamente en la discusión de necesidades o en instrucciones verbales.

Actitudes

Ni el conocimiento ni las técnicas servirán para crear un buen trabajador sobre el terreno si ese trabajador no lleva en sí además una actitud para con las gentes que esté en armonía con dichos conocimientos y técnicas. Parte de esa actitud estriba en aceptar a los demás, en respetarlos, en querer ayudarlos y en estar dispuesto a servirlos. Hasta qué punto poseerán ya dicha actitud los aspirantes que acudan a los cursos de formación es cosa que dependerá no sólo de los rasgos individuales de su personalidad sino también de las ideas que prevalezcan en la sociedad o grupo social de que procedan con respecto al carácter del deber social y a la actitud hacia las gentes. Las afiliaciones políticas o religiosas y su eficacia en la motivación de una conducta altruista tendrán también una importancia apreciable en este sentido. Igualmente la tendrán las actitudes autoritarias, o las de servicio, que sostenga la sociedad en general. Los aspirantes que están bien instruídos pero que han sido criados « en una tradición que tiende a considerar como privilegio el exigir servicios más bien que la obligación de prestarlos »⁴⁰ necesitarán un período mayor de formación que los aspirantes menos instruídos que proceden de un ambiente cultural distinto. Lo mismo ocurrirá con los que, en cualquier categoría que ocupen, creen que su función fundamental estriba en aprender reglamentos y en hacer cumplir órdenes, más bien que en hacer uso del mecanismo administrativo como medio esencial de conseguir un fin.

Si el servicio social en la categoría auxiliar, así como en otras más elevadas, tiene más de vocación que de empleo, debe elegirse a candidatos que reúnan los requisitos personales necesarios, a saber: madurez, simpatía por la gente y disposición a cambiar de actitud. Partiendo de estos requisitos, puede esperarse que los candidatos se identificarán con su labor y con la finalidad de la misma, y que se despertará en ellos un sentimiento de amor propio en el desempeño de su trabajo, más bien que el deseo del medro personal. Hasta qué punto pueden los cursos de formación modificar las actitudes es cosa que dependerá en parte del grado en que las que se intenta fomentar se opongan a las comúnmente aceptadas en la comunidad. Dependerá también del tiempo de que se disponga, de lo eficaz que sea

⁴⁰ Alec Dickson, « Un experimento de educación cívica en Nigeria », *Educación Fundamental y de Adultos*, Boletín trimestral, UNESCO, abril de 1954, pág. 65.

la supervisión del trabajo sobre el terreno, de los métodos que se sigan en el centro de formación y de lo que el grupo ponga de su parte. Hasta qué punto se consolidarán estos cambios dependerá del carácter del organismo empleador, de lo eficaz que sea la formación que proporcione dentro del servicio, y de que los empleados de categorías superiores apoyen y respeten a los auxiliares que intentan cumplir la tarea que les ha sido encomendada.

Los instructores del servicio social, los sociólogos, los psicólogos y los pedagogos saben mucho acerca de los procedimientos que deben seguirse cuando se intenta producir cambios de actitud. Los cambios que entran en juego son sobre todo emotivos, más bien que intelectuales. En el trabajo con la población, estos cambios tienen forzosamente por base el hecho de que el aspirante se va dando cada vez más cuenta de sus propias actitudes negativas al verlas reflejadas en su trabajo y al querer determinar sus motivos, lo que sirve de preludeo al proceso de maduración.

Estos cambios no se producen rápidamente, pero, por otra parte, son duraderos, según la medida en que hayan ocasionado una transformación real, en sentido inverso, de las anteriores actitudes negativas hacia la propia persona y hacia las gentes. En varios lugares del presente estudio se examina la importancia del espíritu de grupo, de las discusiones colectivas y de los objetivos que son comunes al personal y a los estudiantes, a la par que la participación en los mismos como elementos de aprendizaje. Existen pruebas, de fuentes completamente distintas, de que la intensidad de este espíritu positivo de grupo, lo que aprenden unos de otros, y el grado de identificación de los aspirantes con los objetivos del curso, son los elementos que constituyen el factor decisivo que produce el cambio de actitudes. Si se da el curso en un internado (en el que vivan tanto el personal docente como los aspirantes) se acentuará, desde luego, el espíritu de grupo, aunque también se acentuarán las tirantezas dentro del grupo. En un internado hay también mucha más oportunidad de que surjan esas discusiones espontáneas que son uno de los aspectos más valiosos de toda experiencia educativa. Handedo asimismo buenos resultados las breves temporadas que, con carácter de internos, pasan los alumnos en centros que de otro modo no tienen la categoría de internados.

Las siguientes citas ilustran la importancia del buen espíritu de grupo como factor que contribuye a aprender:

« Al organizar el centro de formación profesional a menudo se adoptan disposiciones para efectuar experimentos prácticos sobre el trabajo colectivo y sobre la manera de impulsar y utilizar la iniciativa de los dirigentes locales. Por ejemplo, los aspirantes pueden constituir varios comités encargados de actividades de saneamiento, higiene, biblioteca, cocina y administración general. Los miembros de cada comité y sus mesas directivas se reeligen mensualmente. Estos comités se ocupan de toda esa labor bajo la dirección general del personal encargado de los servicios de formación profesional. »⁴¹

⁴¹ *El progreso social mediante el desarrollo de la comunidad, op. cit.,* pág. 121.

« A medida que se fué elaborando el plan de estudios, se vió que, más importante que la ordenación y descripción de los cursos, eran el punto de vista y la preparación de las personas que se encargarían en la práctica de dar la enseñanza, así como la presencia de un objetivo que fuese común a toda la facultad. Las relaciones entre profesores y alumnos pasaron a ser el medio didáctico más importante. »⁴²

« La formación ... implica el conjunto de relaciones entre el personal instructor y los aspirantes. Muchas de las opiniones y actitudes personales del personal docente se reflejarán eventualmente en las relaciones que se establezcan entre el aspirante y la comunidad. »⁴³

« Al leer gran parte de lo que se ha escrito sobre formación profesional, se saca la impresión de que los autores se han preocupado con exceso del contenido y el método, y que en cambio no se han preocupado todo lo que debieran de los problemas de actitudes y relaciones. Sin embargo, los programas de selección y formación que desconozcan estos aspectos constituyen fundamentalmente un despilfarro de tiempo y dinero y son ineficaces, por muy perfectos que puedan parecer a primera vista.

« El instructor que se esfuerza por que sus alumnos participen íntegramente en el programa y que trata de desarrollar su iniciativa ha de enfrentarse con el mismo problema básico con que tropieza el trabajador en la comunidad, a saber: debe trabajar *con* los aspirantes en vez de *para* ellos, y ayudarles en vez de dirigirles, y sobre todo debe dedicar tiempo suficiente a la discusión de los problemas que se presenten, con inclusión de los de índole personal, que verdaderamente interesan a los estudiantes. »⁴⁴

Esto quiere decir no sólo que los métodos de enseñanza que se usen en el curso de formación deben basarse en algunos de los principios empleados en el trabajo con la población, sino también que el modo de dirigir la totalidad del curso y la actitud del personal docente hacia los aspirantes deben ser una demostración de los principios del servicio social. La intensidad de esta experiencia es lo que convencerá al aspirante, intelectual y emotivamente, de la validez de los conceptos que se enseñan y de que, si él ha tenido esta experiencia, sus sentimientos con respecto a la misma son válidos también para los demás. No es posible lograr estos resultados en cursos que estén sobrecargados con la enseñanza de múltiples datos y en los que se enseñen también especialidades técnicas. Los aspirantes no pueden cambiar de actitud porque así lo dispongan los objetivos de un curso de estudios, como tampoco pueden hacerlo los aldeanos porque lo exijan las transformaciones de índole técnica. En muchos cursos de formación se dice que el trabajador sobre el terreno « debe hacer » y « debe ser » tal o cual cosa, y a continuación sigue una larga lista de cualidades sumamente deseables; sin embargo, no se suele decir nada sobre la manera de adquirir esas cualidades, aparte de la que puedan proporcionar los conocimientos y las técnicas que integran el curso de estudios.

⁴² « Training for Social Work in Pakistan », *op. cit.*, pág. 28.

⁴³ *Colección de Estudio. Formación de personal para el desarrollo de la comunidad, op. cit.* ág. 24.

⁴⁴ T. R. Batten, *op. cit.*, pág. 202.

DURACIÓN DE LOS CURSOS PARA TRABAJADORES AUXILIARES

La presente exposición trata del contenido esencial de la formación básica. Son útiles las conferencias, los cursillos, estudios prácticos y seminarios de toda clase para fines determinados, pero no constituyen una formación básica para los fines que se han expuesto.

La duración de los cursos para trabajadores auxiliares ha venido siendo, por lo general, de tres, cuatro o seis meses. Actualmente existe una tendencia a aumentarla a un año o incluso a dos. Ello se debe a que la experiencia ha demostrado que aunque desde el punto de vista de la duración del curso era posible darlo en menos tiempo, resulta imposible hacerlo así si se quiere que los aspirantes asimilen los conocimientos, técnicas y actitudes que se les enseñan, con la debida suficiencia para que les puedan ser de utilidad.

Es muy conveniente que las personas que hayan terminado el curso inicial vuelvan periódicamente para que se les dé más enseñanza. De este modo « puede decirse que la formación de estos trabajadores se realiza en períodos de instrucción combinados con períodos de formación en el empleo, que pueden durar varios años »⁴⁵. Ello, así como lo demás que se ha dicho en este capítulo, implica que la formación de auxiliares debería estar directamente relacionada con el trabajo que se realice en determinados organismos sociales, y que no debe consistir en cursos generales o « abiertos » que les capaciten para cualquier tipo de servicio social. Esto encierra una garantía importante, porque de otro modo « podría fomentarse en los aspirantes una tendencia a pretender que poseen, o que se les reconozca, calificaciones que en realidad no tienen »⁴⁶.

Este es un problema difícil con el cual suele tropezarse en la formación y utilización de trabajadores sociales, sobre todo en aquellos casos en que los altos funcionarios y las personas que fijan la política que ha de seguirse no tienen experiencia ni se hacen cargo de la diferencia que hay entre el trabajo y la actuación del trabajador social profesional bien calificado y el trabajo y la actuación del trabajador auxiliar. Es inevitable que en los cursos para auxiliares se haga imposible adquirir gran destreza en la práctica del servicio social. El auxiliar podrá alcanzar cierta comprensión sistemática de las gentes y utilizar los métodos que se enseñan para prestarles ayuda, pero ambas cosas tendrán necesariamente un carácter superficial, de modo que, incluso en el caso de que el auxiliar haya de atender a personas que atraviesen una crisis, no hará ni deberá hacer otra cosa que interceder por dichas personas y sus familiares. Una de las maneras de evitar que se utilicen auxiliares para trabajos que no deben desempeñar consiste en que los trabajadores sociales profesionales que tengan ya bastante experiencia participen a fondo en su formación, y con lo cual podrán ayudarles a formarse una idea clara de lo que pueden y de lo que no pueden hacer. Como ya se ha dicho, los auxiliares deberán trabajar, siempre que sea posible, bajo la dirección de trabajadores sociales profesionales de categorías superiores. Naturalmente, es importante

⁴⁵ *El progreso social mediante el desarrollo de la comunidad*, op. cit., pág. 123.

⁴⁶ A. Livingstone, *Social Work in Pakistan* (West Pakistan Council of Social Welfare, 1957), pág. 28.

que los auxiliares cuenten con posibilidades de ser ascendidos, ya que de otro modo será difícil encontrar candidatos, los auxiliares más emprendedores quizás abandonarán el empleo por otro más remunerador, y habrá descontento dentro del servicio.

FORMACIÓN DENTRO DEL SERVICIO

Introducción

En lo que se refiere al contenido y a gran parte del método de enseñanza que haya de seguirse, hay poca diferencia entre la formación dentro del servicio y lo que ya se ha dicho en este capítulo con respecto a la formación básica; es más, la formación inicial de los trabajadores auxiliares se verifica a menudo dentro del organismo⁴⁷. Cada vez se va reconociendo en mayor grado la importancia vital que para todos los tipos de trabajadores tiene la formación metódica dentro del servicio. Aunque no se dispone de ninguna información de carácter mundial que sea posterior al documento de las Naciones Unidas *Formación dentro del servicio en materia de bienestar social* (1952)⁴⁸, existen razones para creer que se han introducido muchas mejoras, cuantitativas y cualitativamente. Varios organismos públicos tienen centros propios para la formación dentro del servicio, y parece haber una tendencia cada vez más acusada a conceder licencias de estudio para asistir a cursos de repaso y a otra clase de cursos. En la actualidad es mucho mayor el número que de dichos cursos se dan bajo los auspicios de organismos públicos y privados, escuelas de servicio social y organizaciones profesionales, y organizaciones privadas nacionales e internacionales; hay también los seminarios que organizan las Naciones Unidas, y otros seminarios regionales.

No cabe duda de que la supervisión, como procedimiento didáctico, está considerada hoy día, de modo cada vez más general, como probablemente el método más eficaz de formación dentro del servicio. La escasez de supervisores que se deja sentir en todas partes para dar formación a estudiantes y a trabajadores menos experimentados es una razón fundamental de que ese sistema no se extienda más rápidamente, aunque, comparando la situación actual con la que existía hace pocos años, se está llevando a cabo una gran labor mediante supervisión de grupos y cursillos de supervisión. También se reconoce cada vez más que el supervisor ha de disponer de tiempo suficiente para desempeñar su labor supervisora, y que los trabajadores que han sido bien supervisados desde el principio son capaces de cumplir más tarde su misión con un sentido mayor de responsabilidad.

Los organismos sociales empiezan a reconocer, de modo cada vez más general, que están obligados a dar cierta formación a aquellos miembros de su personal que carecen de la preparación necesaria. Con demasiada frecuencia la formación ha sido, y es todavía, una especie de aprendizaje bajo un trabajador más experimentado, y equivale a « ir aprendiendo a medida que pasa el tiempo ». También con demasiada frecuencia se ha partido de la base de que

⁴⁷ Para una relación detallada y útil, que comprende el material didáctico, véase : Martha Moscrop, *In-Service Training for Social Agency Practice*. University of Toronto Press, 1958.

⁴⁸ Naciones Unidas, E/CN.5/261.

los trabajadores capacitados saben todo lo que hay que saber y que no necesitan más que enterarse de los métodos de trabajo del organismo; o bien, cuando era evidente que necesitaban saber más, la censura por una formación inadecuada o impropia recaía en las escuelas de servicio social o en los estudios realizados en el extranjero. Poco a poco, esta actitud va cediendo el paso al convencimiento de que toda formación por buena y prolongada que sea, no constituye más que los cimientos sobre los cuales ha de levantarse el edificio de conocimientos y técnicas superiores, mediante buenas condiciones de trabajo, un sentido de responsabilidad, la experiencia y el continuo estudio. Además, es evidente que, si no se da una formación bien concebida dentro del servicio y no se ayuda mucho a los trabajadores que acaben de hacer el curso de capacitación, existe la probabilidad de que se evapore gran parte de su precaria eficiencia y de que languidezcan los conocimientos que hayan adquirido, al no hacer uso de los mismos bajo el estímulo de nuevas oportunidades de aprender. La finalidad tradicional de la formación dentro del servicio, que consiste principalmente en orientar al trabajador en la labor del organismo, está siendo, pues, reemplazada por un concepto más amplio, según el cual esta formación tiene la misma finalidad esencial que la formación básica, a saber: ampliar los conocimientos, perfeccionar las técnicas y modificar las actitudes.

Objetivos de la formación dentro del servicio

Las ventajas que pueden lograrse mediante la formación dentro del servicio no se reducen a adquirir mayores conocimientos y a aprender técnicas mejores sino que incluyen también el fortalecimiento de la moral y una mayor identificación con los objetivos del programa. Mucho de lo que se ha dicho ya sobre la importancia que tienen para los estudiantes el recio espíritu de grupo y la abundancia de oportunidades de discusión como factores que deben facilitar su aprendizaje, se aplica también a la formación dentro del servicio. Para fomentar dicho espíritu, es necesario que el trabajador se identifique con el organismo y con sus finalidades y que sienta una especie de responsabilidad personal por el mismo.

« Este objetivo no se logra necesariamente mediante charlas estimulantes, conferencias e instrucciones dadas por el instructor y basadas en la autoridad del organismo para el cual trabaja. Se logra, si es que llega a lograrse, mediante un ambiente de allegamiento en el que se promueva la libre y franca discusión de los objetivos y métodos del organismo. »⁴⁹

Desgraciadamente, sucede a menudo que, en vez de fomentar la discusión, se procura evitarla en aquellos que son « empleados asalariados, y que por lo tanto se supone que han de hacer lo que se les manda. Este es un punto de vista que desconoce el hecho de que ningún organismo puede « comprar » otra cosa que no sea trabajo rutinario. Los trabajadores que desapruueban vivamente la política de su organismo podrán atenerse a ella en la medida necesaria para conservar sus puestos, pero carecerán de entusiasmo. El hombre sólo está dispuesto a seguir trabajando intensamente en malas condiciones cuando considera estar sirviendo ideales que acepta como propios y se emplean métodos en los que realmente cree. Esto quiere decir que se debe

⁴⁹ T. R. Batten, *op. cit.*, pág. 200.

consultar sus opiniones y tratarlas con respeto »⁵⁰. Quiere decir también que el grado de identificación del trabajador con el servicio social, considerado como profesión, a la par que con el organismo de que se trate y con su programa, influirá mucho en la calidad de su trabajo.

Con frecuencia se dice que la experiencia adquirida en el trabajo es más « real » que la que se obtiene durante la formación. Sea o no cierto, la mayor responsabilidad que tiene el trabajador cuando está desempeñando una misión le estimula a aumentar sus conocimientos mediante la experiencia. Ello constituye un aprendizaje de doble efecto del que debería hacerse pleno uso en la formación dentro del servicio, ya que el trabajador podrá contribuir en gran manera, mediante su experiencia, a la enseñanza de los demás y al mismo tiempo aprenderá de sus colegas y de los supervisores, consultores y especialistas que tengan más altas calificaciones en otras esferas. Esto significa que a veces se aprende más a prisa en los programas bien concebidos de formación dentro del servicio que en el periodo de aprendizaje básico, porque los participantes adquieren una experiencia que les sirve de punto de partida.

El trabajo de equipo está adquiriendo gran importancia actualmente a causa del crecimiento de las profesiones, según aumentan los conocimientos y las técnicas, y también porque dicho tipo de trabajo constituye uno de los modos de lograr que la aplicación de los conocimientos se coordine de modo eficaz bajo la dirección de miembros de la profesión que más se destaque como experta en la materia concreta de que se trate. El trabajo de equipo puede iniciarse en la etapa de la formación básica pero sólo llegará a ser realmente eficaz si regularmente se celebran reuniones entre las personas que estén especializadas en las materias pertinentes, para tratar de casos concretos que se hayan presentado en la práctica, y reuniones de grupo para discutir problemas de interés común.

El objetivo general que se persigue mediante la formación dentro del servicio consiste en prestar apoyo al trabajador para ponerle en condiciones de dar mejor servicio a la clientela del organismo. Ello no se conseguirá a no ser que el organismo se imponga al mismo tiempo otro objetivo: el de revisar continuamente sus procedimientos para tratar de mejorarlos, con la ayuda de su personal. Es necesario que el trabajador individual tenga conciencia de este apoyo que se le presta dentro del organismo y que vea que la labor que desempeña en el mismo es tenida en estima, además de ser evaluada. Sólo si cree que se le aprecia podrá soportar las críticas y la presión de la competencia que a veces surgen cuando se fuerza a los trabajadores a mejorar su nivel de actuación. En realidad, es de vital importancia que se experimente esta presión y que se la considere como una manifestación de ayuda y apoyo, no como un procedimiento inquisitorial y criticador.

Métodos y contenido de la formación dentro del servicio

La supervisión, como proceso didáctico, es el instrumento primario en la formación dentro del servicio. Mediante discusiones con colegas más experimentados, el trabajador social, en cuya labor intervienen muchos factores intangibles, imponderables e incommensurables, puede darse más cuenta de la

⁵⁰ *Ibid.*

forma en que lleva encauzado su trabajo y del método que en él emplea, de los indicios que le han pasado inadvertidos al establecer un diagnóstico, de las oportunidades que permiten una intervención afortunada, o de las señales de una expansión o un retroceso. Es importante que, siempre que sea posible, se celebren estas discusiones de modo regular, sobre todo en los casos en que los trabajadores actúen aisladamente o en pequeños grupos. Pueden celebrarse en la oficina central o en algún otro centro. Pero es también esencial que el supervisor visite periódicamente al trabajador en su propio medio. Este tipo de supervisión habría de animar a los trabajadores a asumir mayores responsabilidades, en vez de darles la impresión de que no pueden actuar con cierta independencia. Por lo tanto, esa supervisión puede considerarse como una especie de consulta.

En los casos en que la falta de personal supervisor o la distancia (o ambos factores) hagan que estas visitas sean poco frecuentes, pueden compensarse en parte con informes que se enviarán por escrito con la debida regularidad. Sin embargo, es importante, si se quiere que los trabajadores que estén actuando sobre el terreno dediquen todo el tiempo y toda la atención que requiere la preparación de dichos informes, que se acuse recibo de los mismos como corresponde. Estos informes servirán de instrumento de enseñanza y elevarán la moral del trabajador si también se dedica tiempo y atención a las respuestas y se hace referencia a puntos concretos para comentarlos. Esta labor debe encomendarse a trabajadores calificados que conozcan las exigencias del trabajo sobre el terreno, más bien que a funcionarios administrativos que carezcan de competencia al respecto.

Las discusiones regulares de grupo o las reuniones de miembros del personal constituyen también un medio esencial de crear un fondo común de experiencia, de mantenerse al corriente de la política del organismo y de los nuevos acontecimientos que vayan surgiendo, y de estrechar las relaciones entre los miembros del grupo. En esas discusiones o reuniones deberán tratarse los problemas y casos que se les hayan presentado a los trabajadores, y asimismo se aprovechará toda oportunidad de introducir cambios en la política y en los procedimientos del organismo. En los grandes organismos públicos sucede con demasiada frecuencia que los trabajadores sociales de los distintos departamentos se reúnen por separado, por lo cual es corriente que estén poco enterados de la labor que desempeñan los demás y de los objetivos que persigue dicha labor. Huelga señalar que deben celebrarse reuniones regulares y periódicas a las que asistan juntos los funcionarios de todos los departamentos y también de distintos organismos. Las reuniones del personal que pueden considerarse provechosas son aquellas en que todos los miembros sienten la responsabilidad de su participación en las mismas y que aportan elementos de discusión; no aquellas en las que un funcionario superior comunica a los miembros del personal las decisiones que otros han tomado y que ellos deben poner en práctica.

Los boletines que se publican con regularidad y los manuales para uso del personal constituyen asimismo medios útiles para la formación dentro del servicio, sirviendo de ayuda a los trabajadores sobre el terreno y haciendo que sus servicios resulten más eficaces. Dichos manuales tienen especial utilidad cuando, además de llevar una información objetiva sobre procedi-

mientos y recursos disponibles, contienen métodos de trabajo claramente formulados y sugerencias para que el trabajador pueda comprobar los resultados de sus actividades. Por vía de ejemplos cabe citar el *Manual for Village Level Workers* y el *Manual on Social Education*, que publica la Community Projects Administration del Gobierno de la India, así como los que se proporcionan al personal de los organismos de bienestar social en varios países que cuentan con servicios establecidos. Un manual bien concebido constituye un medio eficaz de aprendizaje, y su preparación supone una experiencia útil si varios miembros del personal participan en la producción y evaluación del mismo, y siempre que tenga por base buenos principios pedagógicos.

Hasta aquí, sólo se ha hecho referencia a los trabajadores sobre el terreno. Sin embargo, los principios fundamentales de la formación dentro del servicio son aplicables al personal de todas las categorías, desde los funcionarios administrativos y profesionales de categoría superior al personal de oficina y a los trabajadores manuales. Esta formación dentro del servicio es de especial importancia en lo que se refiere al contenido social de las funciones que desempeña el personal de las categorías superiores, sobre todo el personal administrativo público.

« La formación de este tipo de trabajadores es un campo prácticamente inexplorado. Sería esencial que en dicha formación se tuviese en cuenta el principio de la experiencia directa que caracteriza a la formación de todos los demás tipos de trabajadores que participan en las actividades del desarrollo de la comunidad, y se atribuyese la debida importancia a los factores sociales de los programas de desarrollo, a los principios de fiscalización democrática y a los métodos de evaluar el desarrollo de la comunidad. »⁵¹

Son aplicables precisamente las mismas consideraciones a los altos funcionarios de todo tipo de organismos sociales. Por esto es necesario que se dé una formación bien estudiada dentro del servicio y que se organicen seminarios, conjuntamente con miembros de otras profesiones, sobre problemas comunes de política y planificación social en todos los niveles administrativos. Ello puede muy bien comprender la asistencia a conferencias, cursos de repaso, estudios prácticos y seminarios locales, nacionales o internacionales. Todos estos medios deben considerarse como métodos importantes que contribuyen a la formación dentro del servicio. Debe hacerse uso de ellos como procedimiento cuyo objeto es el mejoramiento de todo el personal, así como de determinados funcionarios en un plazo dado.

Sin embargo, se perderán muchas de sus ventajas, a no ser que tanto el organismo como el personal estén animados de un espíritu de receptividad en cuanto a las nuevas ideas y a los nuevos métodos aprendidos en los cursos. Es importante que otros miembros del grupo de funcionarios de que se trate se consideren beneficiados de algún modo por la asistencia de determinados miembros a los cursos, aunque sólo sea por el hecho de que generalmente habrán de hacer parte del trabajo del miembro ausente.

⁵¹ *El progreso social mediante el desarrollo de la comunidad, op. cit.,* pág. 127.

La concesión de licencias para cursar estudios de formación profesional completa también forma parte de todo programa bien proyectado de formación dentro del servicio. Es muy conveniente que donde existan servicios de formación para trabajadores auxiliares se proporcione a los mejores de éstos la oportunidad, mediante licencia para cursar estudios, de adquirir una formación profesional. Tales oportunidades repercuten favorablemente en la contratación de trabajadores ordinarios y sirven a éstos de estímulo para progresar en su carrera. Es conveniente que el hecho de alcanzar la plena calificación profesional lleve implícito un aumento de sueldo.

En el informe de las Naciones Unidas titulado *Formación dentro del servicio en materia de bienestar social*⁵², se da una relación más detallada de toda la serie de métodos de formación dentro del servicio. En lo que se refiere al contenido, la experiencia adquirida en la formación planificada dentro del servicio aconseja que fundamentalmente se empleen los mismos métodos pedagógicos que se han indicado en otros lugares del presente estudio, mientras que el contenido en sí debe concentrarse en los puntos siguientes:

a) Una comprensión más aguda de las personas para cuyo servicio existe el organismo, de sus particulares necesidades, motivaciones, problemas y recursos, teniendo en cuenta las ideas vigentes sobre personas similares en sus relaciones sociales, y sobre el modo de trabajar con las mismas.

b) El uso de métodos propios del servicio social para alcanzar los objetivos del programa.

c) El carácter variable del organismo en relación con las necesidades y los recursos sociales, así como la estructura, política y métodos de funcionamiento del mismo.

d) Los nuevos conocimientos que sean del caso (con inclusión de las modificaciones que se hayan introducido en la legislación y en los procedimientos administrativos) y la forma en que puedan aprovecharse para mejorar los servicios que preste el organismo.

⁵² Naciones Unidas, E/CN.5/261.

PARTE III

**EL CONTENIDO DE LA FORMACION
PARA EL SERVICIO SOCIAL**

CAPITULO VII

EL CONTENIDO DE LA FORMACION PARA EL SERVICIO SOCIAL: EL ESTUDIO DEL HOMBRE

INTRODUCCIÓN

Habrán de estudiarse los tres aspectos siguientes del hombre como ser integral:

- a) Desarrollo y funcionamiento físico, incluidos los factores biológicos.
- b) Desarrollo y funcionamiento intelectual y emocional.
- c) La naturaleza social y espiritual del hombre¹.

« La tarea central de esta enseñanza es seleccionar y presentar el material de estudio de tal manera que se destaque el todo esencial del hombre, la continuidad substancial de su desarrollo desde la concepción hasta la tumba, y la necesidad de que el individuo aparezca en su contexto histórico y social. »²

En los cursos de metodología y en los trabajos prácticos, la personalidad y la conducta del individuo se estudian de tal manera que se mantiene la concepción del hombre como algo superior a la suma de sus partes, al mismo tiempo que en sus relaciones mutuas se analizan esas partes que componen el todo humano. De esta manera se llega a comprobar que en ciertos aspectos todo el mundo es lo mismo, que en otros aspectos algunos son iguales y otros diferentes y que, en última instancia, cada persona es única. La mayor parte de los estudiantes necesitan ayuda cuando, al principio, han de aplicar esas clasificaciones y generalizaciones al estudio del desarrollo y de la conducta del hombre, ya que sienten que de ese modo se va en detrimento del carácter único de cada personalidad humana. Para prestarles tal ayuda convendrá recurrir al examen de casos individuales, en los que los estudiantes apliquen los conocimientos generales para comprender a cada individuo en su medio familiar, social y cultural. Estos conocimientos generales aplicados a individuos y situaciones particulares, se precisan también para elaborar el criterio que sirva de base al decidir si una respuesta o una conducta dada se hallan dentro o fuera de los límites de lo normal, según el grado de madurez psicofísica de la persona en relación con su edad, condición social y medio cultural, consideradas estas variables desde el punto de vista específico de la situación generadora de la tensión en la que aquella se encuentra al intervenir el trabajador social. Hay, por supuesto,

¹ Véase « Informe relativo a la Reunión de Expertos sobre la formación para el servicio social (Naciones Unidas), Munich, 28 de julio-1º de agosto de 1956 », pág. 12 (Documento de trabajo N° 3).

² G. Stewart Prince, « The Teaching of Mental Health in Schools of Social Work », pág. 1. Documento de trabajo preparado por los Seminarios Regionales de las Naciones Unidas sobre Formación para el Servicio Social (UNESCO/SS/UN/Sem./Social Work Training, 58/III).

un importante elemento cultural en el estudio del hombre, que debe integrarse en la enseñanza de su desarrollo psicofísico. Por ejemplo, las enseñanzas sobre el desarrollo y la vida familiar del niño deben relacionarse con la cultura particular de que se trate y no con cualquier otra cultura en la que pueden ser totalmente distintas las normas de desarrollo y de conducta. Se analizará más detenidamente esta cuestión en el capítulo relativo al estudio de la sociedad.

Más arriba se ha utilizado la expresión « límites de lo normal ». Uno de los conceptos fundamentales para el estudio del hombre en sociedad es el de la flexibilidad del individuo puesta de manifiesto en su amplia adaptabilidad personal y social. En ciertos aspectos, este concepto es afín al de homeostasis en medicina, es decir, la tendencia del organismo a lograr y mantener un estado de equilibrio, y a restablecerlo cuando se ve amenazado por agentes externos o internos. En la teoría del psicoanálisis representa las funciones del yo y del super yo al reprimir, regular y utilizar selectivamente las emociones primarias del inconsciente y a orientar la personalidad según las exigencias de la realidad externa, por una parte, y según las presiones de las necesidades internas, por la otra. Desde el punto de vista del desarrollo, este concepto de la flexibilidad de la adaptación humana toma en cuenta las dotes hereditarias del individuo y la manera en que el organismo crece y responde a las presiones, enriquecimientos o privaciones del medio en cada fase del ciclo vital. Desde el punto de vista social, se refiere a las adaptaciones que hace el hombre al medio físico; la estructura social que elabora; la forma en que adapta ésta a los cambios sociales y a los factores de perturbación, internos o externos, que amenazan con desintegrar a la comunidad. De ahí que la capacidad del individuo para desarrollarse reside en sus dotes físicas, intelectuales y emocionales, y el desarrollo que alcanza efectivamente depende del efecto que sobre él tiene la experiencia de la vida. Desde este punto de vista, las enfermedades, ya sean físicas, mentales o sociales, no son entidades independientes de quienes las sufren sino « reacciones, algunas comunes, otras raras, muchas de ellas complejas y poco conocidas, entre el individuo y su medio »³.

Inevitablemente, las materias que constituyen el contenido total de la enseñanza sobre el « hombre » han de ser dadas por diferentes especialistas: psiquiatras, psicólogos, instructores de servicio social, médicos, etc., pero es conveniente que su número sea lo más reducido posible, a fin de mantener la continuidad en la enseñanza, evitar la identificación profesional con quienes no son trabajadores sociales y relacionar los cursos entre sí, horizontal y verticalmente (véase pág. 356).

« ... Es evidente que la vinculación entre todos los profesores que contribuyen a la formación total del estudiante es vital. El material sobre el crecimiento y desarrollo humanos y la forma de presentarlo han de enfocarse hacia los problemas que el estudiante encuentra en sus trabajos prácticos y hacia lo que aprende en el aula... »⁴

³ A. E. Clark-Kennedy, *Human Disease* (Londres, Penguin Books, 1957), pág. 7.

⁴ G. Stewart Prince, *op. cit.*, pág. 7.

DESARROLLO Y FUNCIONAMIENTO FÍSICO

En lo que respecta a la naturaleza física, al desarrollo y funcionamiento físico del hombre, hay gran divergencia de pareceres sobre la extensión y profundidad de las materias que han de enseñarse y sobre la forma en que deben presentarse. Ello obedece a la dificultad intrínseca del tema, al hecho de que los estudiantes han de utilizar estos conocimientos sólo en forma indirecta y a la necesidad de recordar que no se está preparando a médicos o enfermeras. Hay acuerdo, en general, en que los estudiantes deben tener ciertos conocimientos sobre las leyes de la herencia y sobre los difíciles problemas que plantean las influencias relativas de la herencia y del medio ambiente en la formación de la personalidad; en que deben saber algo acerca de los aspectos físicos del sexo, el proceso de la concepción, el desarrollo del feto y el alumbramiento. También deben conocer las distintas fases del desarrollo físico del niño desde que nace hasta que es escolar y los cambios que caracterizan a la pubertad, la adolescencia, la madurez, el período climatérico y la vejez. Nada de esto debe enseñarse aisladamente y sin relacionarlo con el desarrollo psicológico: efectivamente, cada fase vital tiene características y exigencias físicas y psicológicas que se hallan mutuamente relacionadas entre sí. Por ejemplo, no cabe hablar de nutrición del recién nacido en términos puramente físicos y sin relacionarla con la importancia afectiva de la alimentación de pecho, tanto para la madre como para el niño y con su influencia positiva en la salud física y mental. Similarmente, pierden toda significación los cambios fisiológicos que, con el transcurso del tiempo, permiten que el párvulo camine y hable, si no se estudian en relación con la nueva visión del mundo que adquiere el niño al caminar, y con la importancia fundamental del lenguaje como medio primario de comunicación entre los seres humanos y como base de la civilización. Aquí, como en otros casos, pueden señalarse desviaciones de lo normal, por ejemplo, el diferente tipo de adaptación vital que espera al niño sordo, ciego, mentalmente defectuoso o espástico, y el efecto que ello tiene en la vida familiar, independientemente de que sobrevivan o no tales niños en una sociedad dada.

Análogamente, la fase de desarrollo mental y físico que permite al niño pasar del grupo primario de la familia a grupos secundarios tales como los jardines de infantes, escuelas ⁵ o grupos de juego, debe estudiarse también en relación con su significación afectiva para el niño y con el tipo de experiencia familiar que ha de facilitar o dificultar tal transición, induciéndolo a sentir confianza o temor. Será oportuno considerar en tal momento toda la experiencia educativa en relación con el desarrollo físico y mental y, por consiguiente, con la formación de la personalidad, así como también en relación con los servicios existentes de asistencia social y con la estructura social.

Los cambios fisiológicos de la pubertad, con el rápido proceso de maduración física y mental que caracteriza a la adolescencia, han de estudiarse asimismo en relación con el surgir de las emociones, la intensidad del impulso

⁵ Recuérdese que sólo la mitad de los niños del mundo pueden ir a la escuela; véase *Informe sobre la Situación Social en el Mundo* (Publicación de las Naciones Unidas, No. de venta: 1957.IV.3), pág. 1.

sexual y la forma en que una cultura dada facilita o traba los primeros pasos del adolescente en el mundo adulto. Ello conducirá a las características de la madurez física, de la nupcialidad y de la procreación para pasar luego al período climatérico, la vejez y la muerte. El tiempo destinado a los aspectos biológicos, psicológicos y sociales de la vejez variará según la importancia que tenga este estudio en situaciones diferentes.

Entrelazado con este estudio del desarrollo de la naturaleza física del hombre, debe darse al estudiante en cada punto un marco de referencia que le permita ver al hombre como un todo que, por el momento, se considera principalmente como ser físico. Ello puede implicar un estudio elemental — quizá en parte mediante el uso de demostraciones clínicas, láminas, diagramas y películas de proyección fija o cinematográficas — de la composición química del cuerpo, de su estructura ósea y muscular, del sistema nervioso central, del sistema glandular y de los aparatos respiratorio y digestivo. Este conocimiento también será preciso para que los estudiantes relacionen las necesidades del organismo con el medio social en que se desenvuelve el hombre. Los alimentos, por ejemplo, es uno de los temas fundamentales de la enseñanza: se relacionan con las necesidades de nutrición del cuerpo humano y con lo que constituye un régimen alimenticio equilibrado en las distintas edades; con el significado afectivo que tienen como símbolo de la caridad que satisface las necesidades básicas; con su importancia social, puesta de manifiesto en los hábitos alimenticios de distintos pueblos y en las personas que pueden sentarse a la misma mesa; con el papel que representan los festines y la hospitalidad en las distintas culturas; con la forma en que se producen y se distribuyen; con el lugar que ocupan en los niveles de vida de la familia; y con los planes sociales que se elaboran para asegurar la provisión de alimentos básicos y una alimentación mínima, especialmente a las mujeres embarazadas y lactantes, a las criaturas y a los niños en edad escolar. Otros aspectos de las necesidades del organismo y de su satisfacción en distintas culturas podrán igualmente relacionarse con el material de que se disponga sobre las costumbres sociales, la política social y los servicios de asistencia social, así como con el sistema económico de producción y de distribución y con la composición y tendencias de la población.

Dentro del ámbito del funcionamiento natural ha de incluirse el estudio de los defectos, enfermedades y lesiones. Quizá convenga hacerlo en la siguiente forma:

- a) Defectos congénitos, ya sean hereditarios, debidos a lesiones *in utero* o producidos en el alumbramiento.
- b) Enfermedades que afectan los sistemas principales del organismo, por ejemplo, tuberculosis pulmonar, asma y otras enfermedades del aparato respiratorio; enfermedades del sistema nervioso central, por ejemplo, poliomielitis, encefalitis y epilepsia; enfermedades del corazón y del sistema circulatorio; y enfermedades del aparato digestivo, incluídas las distintas clases de úlceras.
- c) Otras enfermedades: enfermedades infecciosas, incluídas las venéreas; cáncer; enfermedades tropicales (cuando sea apropiado); enfermedades de la piel.

d) El sistema glandular y la importante función que desempeñan las distintas glándulas en las diferentes fases del ciclo vital; su relación con las emociones; y los efectos físicos y emocionales de un mal funcionamiento glandular.

e) Invalidez por accidente o lesión.

En todas estas cuestiones los estudiantes necesitan adquirir ciertos conocimientos elementales sobre determinadas enfermedades, por ejemplo, sus síntomas y causas; si se trata de una condición curable, incurable o susceptible de estabilizarse; la posibilidad de recuperación espontánea, etc. Al considerar la relación entre lo psíquico y lo somático, deberán saber algo acerca del elemento emotivo de toda enfermedad y más especialmente acerca de aquellos estados psicósomáticos en los que se necesita conocer el componente emotivo a fin de comprender la génesis y el tratamiento de la condición. Es decir, aquellas condiciones en las que « surge la enfermedad cuando determinados factores físicos coinciden en un momento dado con cierto estado emotivo, y hay una predisposición genética para aquélla »⁶.

Aún sigue motivando discusiones la cuestión de qué es lo que debe enseñarse, con qué profundidad y en qué forma. Quizá convenga plantear esta cuestión desde otro punto de vista y preguntar qué es lo que necesita saber el trabajador social en materia de enfermedades, defectos y lesiones a fin de poder cumplir su misión. Evidentemente, esto es lo importante y se debe hacer ver en todo momento al estudiante la relación que existe entre el aprendizaje de estas materias y su futura labor en el servicio social. A veces ello se consigue haciendo que un instructor en servicio social se encargue en parte de la enseñanza de estas materias o que esté presente en las clases que se confían a un especialista médico, a fin de recalcar en el período de preguntas y respuestas las relaciones entre los conocimientos impartidos y el trabajo social. La misión principal del trabajador social es ayudar a la gente que se halla en una situación crítica de la vida para que sepa superarla o adaptarse a ella. No le interesa, pues, la enfermedad en sí, sino sus efectos en la persona, en la familia y en la sociedad. Debe saber la diferencia entre una enfermedad aguda y otra crónica y la causa típica de las principales enfermedades crónicas porque según el caso serán diferentes los sentimientos del paciente y de su familia, así como también los efectos que tenga el mal en su modo de vida y las adaptaciones económicas o de otro orden que deba hacer. El trabajador social debe comprender también el sentimiento de impotencia y de culpa que a menudo experimentan los padres de niños física o mentalmente defectuosos, y las formas en que ese sentimiento se traduce en manifestaciones de rechazo y hostilidad, de excesiva preocupación y angustia. Debe saber que el mundo en tinieblas del ciego es diferente al mundo en silencio del sordo, aunque ambos son mundos solitarios en la mayoría de las culturas, que exigen una adaptación considerable para evitar la segregación y para lograr que las personas así impedidas ocupen el lugar que les corresponde en la familia, en el trabajo y en la sociedad. Debe saber asimismo que, cualquiera sea la naturaleza del impedimento, sus efectos sobre el incapacitado, al sentirse inferior, distinto, aislado y compadecido, son fundamentalmente los mismos, y que

⁶ A. E. Clark-Kennedy, *op. cit.*, pág. 249.

en consecuencia son también iguales muchas de las formas en que los trabajadores sociales pueden ayudar a los incapacitados a expresarse y a luchar contra su sentimiento de frustración, a adquirir más confianza en sí mismos y a lograr una mejor adaptación que les permita vivir más felices. En éstas, como en todas las actividades del servicio social, debe considerarse al individuo en función de su medio familiar, cultura y ambiente social.

La enfermedad, por su propia naturaleza, incluye también la reacción del ser humano al dolor, a la lesión, a la pérdida irreparable (de la vista, de un miembro, de un ser querido) y a la separación. En consecuencia, es esencial comprender la regresión, las demandas excesivas, la necesidad de cariño y consuelo y de compasión comprensiva, más bien que de mentiras piadosas, a fin de hacer frente al temor, al sentimiento de herida psíquica y de apartamiento, a la necesidad de llorar y a la honda depresión que a veces acompañan a las enfermedades, a las lesiones, a la separación y a la muerte. El estudio de los defectos físicos, enfermedades y lesiones debe comprender no sólo los elementos afectivos concomitantes que afectan al paciente y a su familia sino también los efectos sociales. Este último estudio abarcará la reacción en una cultura dada hacia la enfermedad en general y la simpatía o repulsión con que se mira a los que sufren determinadas enfermedades o incapacidades. También incluirá el estudio de la ayuda social disponible, tanto pública como privada, para el tratamiento y la reeducación física, profesional y social de los impedidos, incluida la asistencia económica que en su caso se preste a ellos y a los familiares a su cargo. Asimismo, los estudiantes deben estar al corriente de las distintas maneras en que el conocimiento del organismo humano y de sus necesidades se traduce en medidas preventivas nacionales o internacionales, tales como la provisión de agua potable, la fiscalización sanitaria de los puertos, la eliminación de desperdicios, la lucha contra las plagas, la inmunización, la reglamentación de las condiciones de trabajo, la fiscalización del estado de las viviendas y otras medidas por el estilo ⁷.

DESARROLLO PSICOLÓGICO Y CONDUCTA HUMANA

Cuando se pasa del estudio de la naturaleza física del hombre al de su desarrollo psicológico y conducta, lo que interesa principalmente es su evolución afectiva e intelectual. Se ha de procurar mostrar en todo momento que, en este orden, las necesidades y deseos fundamentales del hombre, pese a ser iguales en todas partes, se expresan de manera diferente en las distintas culturas. Quizá el concepto «núcleo» principal para lograr este fin sea el de la familia como grupo social primario, cuya base biológica la constituye la prolongada dependencia del ser humano joven, en comparación con la madurez precoz de las crías animales. Es esencial que el estudiante de servicio social comprenda adecuadamente las necesidades emotivas del niño, su profunda dependencia de la madre, de la que obtiene a la vez el nutrimento afectivo y el alimento físico. Ilustran esta dependencia tanto

⁷ Véase, por ejemplo, Winslow, *Lo que cuesta la enfermedad y lo que vale la salud*, Organización Mundial de la Salud, Serie de Monografías No. 7, 1951.

el niño que medra normalmente como los conocidos resultados de la privación de los cuidados maternos, que retrasa permanentemente su desarrollo.⁸ La relaciones entre el niño y sus padres, hermanos y otros familiares cercanos pondrán de relieve no sólo las necesidades humanas básicas sino también las características de la familia y las responsabilidades socialmente reconocidas en las distintas culturas. Se estudiarán las maneras en que el niño comienza a salir del círculo familiar, para incorporarse a grupos secundarios así como su paso a la adolescencia y a la edad adulta, con su iniciación en el trabajo y en la fundación de una familia. La espiral volverá de nuevo al punto inicial de su ciclo con el noviazgo o esponsales típicos de cada cultura, la nupcialidad en sus aspectos personales, sociales y jurídicos, la sociedad conyugal y la formación de un hogar, la procreación y la crianza de los hijos y las respectivas funciones del marido y de la mujer, del padre y de la madre, en el matrimonio y en la familia. También serán muy significativos, en el estudio del desarrollo humano y de la génesis de las desviaciones de lo normal, los efectos que en los hijos tengan la desintegración de la familia, los conflictos maritales, la enfermedad, el desempleo y la muerte.

Desde el punto de vista del desarrollo, entre el material que ha de estudiarse figurará la concepción y el alumbramiento, las relaciones entre la madre y el niño, especialmente en lo que atañe a la alimentación y a los solícitos cuidados que son necesarios para lograr que la criatura crezca sin temores y sienta que el mundo le es propicio. La exhibición de una película adecuada o un ejercicio de observación puede resultar de utilidad en este punto. De la siguiente fase en el desarrollo de la criatura forman parte los problemas que presentan el destete, la dentición y la formación de hábitos higiénicos; su importancia en la cultura, la forma en que se los trata y los trastornos emotivos a que pueden dar lugar, así como los efectos de una mayor movilidad del niño y de los primeros balbuceos. Ello conduce a las intensas experiencias afectivas del niño de corta edad cuyo *ego* apenas comienza a desarrollarse y que se halla así a merced de emociones de amor, de ira (accesos de cólera) y de temor (pesadillas, etc.) que a veces resultan abrumadoras, a menos que los adultos rodeen al menor de un ambiente de seguridad y pongan amablemente límites que contengan las tempestades internas. En este punto los juegos comienzan a ser de gran importancia para el niño como medio de desahogar, de una manera inocua, sus fantasías de cariño, de odio o de agresión; son también un medio de explorar el mundo real y de descubrir su naturaleza y su funcionamiento. Los límites impuestos y el placer que deriva de la naturaleza de los objetos, de los cuentos de fantasía y de las buenas relaciones con los adultos y con sus hermanos, contribuyen a que el pequeño niño halle encanto en la realidad, mientras sus emociones, energías y curiosidad se sienten estimuladas y se alimenta su desarrollo psicológico. Ello es necesario a fin de que el mundo interior y el externo queden entrelazados en forma tal que se acicatee el desarrollo del intelecto y de la imaginación sensorial. Quizá resulte conveniente, en este punto, realizar un ejercicio práctico consistente en observar los juegos de los niños de distintas edades o (en las culturas en que resulte perti-

⁸ Véase John Bowlby, *Los cuidados maternos y la salud mental*, Organización Mundial de la Salud, Serie de monografías N.º 2, 1951.

nente) utilizar una película como «The Terrible Two's and the Trusting Threes»⁹.

Cuando el niño se halla entre los tres y los cinco años de edad se verifica por lo general un cambio en sus relaciones con el progenitor del sexo opuesto; se explique o no esta fase del desarrollo en función del complejo de Edipo, habrá de señalarse el hecho de que esas rivalidades y esos sentimientos alternos de amor y de odio se presentan en diversas culturas, así como las consecuencias que entrañan para el niño, sus padres y sus hermanos. Al tratar de ello, se hará referencia a los elementos universales y culturales de esta y otras fases del desarrollo. Análogamente, el desarrollo psicosexual del niño que no ha alcanzado la pubertad será tratado de distinta manera por los diferentes instructores, aunque es probable que se consideren como aspectos del crecimiento humano algunos de los fenómenos en que insisten los estudios psicoanalíticos (así como otros estudios infantiles no orientados analíticamente).

De los cuatro a los seis años de edad el niño comienza a distanciarse algo más del grupo familiar inmediato y a entablar relaciones con otros muchachos, tanto en la escuela como en grupos de juego organizados o espontáneos. Pasados los seis años, las emociones se hacen más estables a medida que se desarrolla la estructura reguladora y coordinadora del yo infantil y que se dilatan sus horizontes temporales, de manera que ya desde hace algún tiempo viene soportando cada vez mejor el contratiempo de una necesidad no satisfecha inmediatamente. Ello también se asocia con el desarrollo de la conciencia y de la memoria, lo que significa que ya todo el mundo no se crea o se destruye en un momento por la satisfacción o denegación inmediatas de un deseo corporal, ya sea de alimento, de abrigo o de la seguridad que se experimenta al ser abrazado. Cada vez es más evidente que sólo el niño, cuyas necesidades mencionadas han sido satisfechas en cierta medida, y que ha sido objeto de cariño, está en condiciones de actuar libre e independientemente y de experimentar sentimientos altruistas al hacerse mayor; es decir, es capaz de superar la fase de satisfacción egoísta que caracteriza la infancia y de estimar a los demás por sí mismos y no por el provecho que le reportan.

Desde este punto hasta la adolescencia hay un período de consolidación durante el cual se hacen cada vez mayores las diferencias entre los varones y las muchachas, aumenta la inteligencia y el niño es capaz de aprender de memoria los conocimientos que han de constituir la base de su educación general. Las emociones comienzan a integrarse y, relativamente, a reprimirse. En esta fase el niño es capaz de participar en juegos de grupo, de aceptar la derrota o el éxito y de reflexionar sobre los sentimientos y deseos de los demás y no sobre los propios únicamente.

La conciencia comenzó a desarrollarse antes, empezando por las normas, prohibiciones y actitudes de los padres y por las formas aceptadas de pensar y de comportarse. Se amplía luego con las relaciones establecidas en la escuela y en el vecindario, a medida que el niño adquiere la facultad de comprender generalidades, ideas intangibles e ideales.

⁹ Para una lista anotada de películas, véase *Social Welfare Film Loan Service Consolidated Catalogue*, Naciones Unidas, TAA/FILM/Con.1, 1956.

Al llegar la pubertad puede reavivarse el tumulto emotivo de la primera infancia con el surgir de la energía relacionada principalmente con la maduración sexual. La medida en que se caracterice la adolescencia por tormentas afectivas y por una actitud rebelde hacia la autoridad paterna dependerá de las influencias mutuas del desarrollo anterior del muchacho, las relaciones familiares y la forma en que se trate cada situación particular, así como del tipo de medidas estructuradas previstas en cada sociedad para el paso de la niñez a la edad madura, de la escuela al trabajo y de la dependencia de la vida hogareña a una vida independiente y responsable.

También debe estudiarse la conducta característica de los jóvenes durante la adolescencia: la amistad con miembros del propio sexo se convierte en un interés por el sexo opuesto; la formación de grupos cerrados o pandillas; y la asociación con un miembro del sexo opuesto mediante las formas usuales en cada cultura para el noviazgo. También es importante el papel que representan los juegos, las actividades atléticas, los intereses culturales y otras maneras de emplear el tiempo libre, ya que la participación en pequeños grupos es un factor para el desarrollo normal.

Muchos estudiantes en las escuelas de servicios sociales no habrán resuelto aún algunos conflictos de su propia adolescencia. A menudo este material de estudio reabrirá heridas de la pasada niñez. En consecuencia, los alumnos necesitarán el cordial apoyo del grupo, además de una actitud comprensiva por parte del personal docente, a fin de poder superar con éxito estas dificultades personales (ver también pág. 347).

El material de estudio girará seguidamente en torno al significado emotivo del trabajo en cuanto confiere jerarquía e independencia, junto con las maneras en que la autoridad en el trabajo puede reactivar viejos conflictos con los padres. Una edad adulta normal dependerá de la habilidad y de la oportunidad con que el individuo asuma las responsabilidades que entraña el trabajo, como así también de su capacidad para entablar otras relaciones y asumir otras responsabilidades de la vida adulta, especialmente en lo que respecta a los amigos, los compañeros de trabajo y, sobre todo, el cónyuge. Ello incluirá el efecto que tiene sobre el individuo la situación o posición que le reconoce la sociedad y sus propias aptitudes para desempeñarse en varias funciones. Con eso se llegará fácilmente a una discusión de la diferencia entre normalidad y madurez, en la que esta última se medirá en una serie de aspectos — físico, emocional, intelectual y espiritual — en función de ciertas normas y aspiraciones culturales o de un patrón « ideal ». También deberá prestarse atención al efecto que el celibato tiene sobre hombres y mujeres, considerado en relación con las conjeturas culturales y posibilidades disponibles de sublimación.

La fase siguiente del ciclo vital, la mediana edad, debe ser analizada tanto en relación con sus características fisiológicas y mentales, como con los cambios afectivos y sociales que comienzan cuando los hijos crecen y abandonan el hogar, o cuando ha de aceptarse finalmente como definitiva la falta de hijos. A menudo deben hacerse grandes adaptaciones antes de que comienza a vislumbrarse la vejez, con una tendencia a introvertirse más bien que a enfrentar el mundo externo con la misma energía de antaño. Finalmente, llega la vejez, objeto de veneración en algunas culturas y que

en otras va acompañada a menudo de la soledad, la carencia de ocupación, la enfermedad y los achaques, amén de la convicción de que ya no quedan nuevas oportunidades ni ninguna ocasión para aplicar la sabiduría que a menudo hubiera llevado al individuo a vivir una vida distinta, que ya no habrá nuevos comienzos y que probablemente el futuro sólo depara ya la gran aventura. La muerte habrá de considerarse en su significado para el individuo y para sus seres queridos y deberá examinarse también la actitud de las distintas culturas hacia ella y el duelo. El concepto de la separación intervendrá en varios puntos como una disminución del propio ser (« partir es morir un poco ») que produce angustia, pena, un sentimiento de privación o pérdida y, a veces, una aguda depresión.

Se podrán apreciar con mayor facilidad y en todos sus matices las desviaciones de lo normal si se relacionan con el proceso total del desarrollo del hombre y los estudiantes las aceptan así como ejemplos de lo que puede ocurrir si en algún momento se experimentan privaciones o males. Por ejemplo, se debe señalar claramente que en algunos casos la delincuencia juvenil se debe directamente a relaciones familiares defectuosas; que una gran privación afectiva puede producir un retraso en el desarrollo emotivo y social, manifestado en una personalidad psicopática, retraimiento, conducta agresiva, falta de madurez, solicitud de atenciones o falta de resignación ante cualquier contratiempo; y, análogamente, que el alcoholismo, la toxicomanía, la delincuencia, la prostitución, la ilegitimidad y las desavenencias conyugales tienen algunas de sus raíces en una privación que se traduce en una personalidad incompleta e insegura, con sentimientos de inferioridad, de autocastigo o de autosatisfacción. Esa vida social desintegrada engendra también el desapego y la falta de arraigo, de estimación propia y de un claro sentido de identidad.

Debe procurarse que los estudiantes vean estos problemas sociales como derivados de una falta de satisfacción de las necesidades humanas fundamentales de amor, seguridad, reconocimiento, realización y logro de una posición social, así como también de una mala organización de la comunidad. Debe hacérseles observar que todavía son muy limitados los conocimientos exactos en esta materia, pero que cada vez se acentúa más y más la importancia nuclear de unas primeras relaciones buenas y estables y, sumado a ellas, de un sentimiento de solidaridad con la comunidad que se traduzca en una vida social satisfactoria, por contraposición al aislamiento emotivo que conduce a un sentimiento de anomia y de pérdida de identidad en un mundo indiferente. Gran parte del trabajo de los estudiantes como trabajadores sociales se referirá a gentes con dificultades emotivas y sociales. No experimentarán, en consecuencia, tanto sentimiento de fracaso personal si saben hacerse a la idea de que algunas de esas dificultades no tienen al parecer remedio y que en otros casos sólo es posible una mejoría limitada.

« Las teorías modernas del desarrollo de la personalidad exigen un estudio amplio y crítico. Una manera de lograr este fin es presentar, como hilo central del debate, la teoría clásica del psicoanálisis; ésta tiene la ventaja de ser conocida, al menos en sus líneas generales, por los instructores de las escuelas de servicio social, de ser relativamente completa y consecuente en su conjunto y de recalcar continuamente sus orígenes

psicobiológicos. No obstante, hay peligros latentes y manifiestos en presentar esta teoría como « norma de partido » o como revelación inmune a toda crítica, y en cada etapa de su exposición será conveniente aclarar los conceptos que se han confirmado experimentalmente o de otra forma y los que siguen teniendo un carácter especulativo. »¹⁰

En lo que respecta a la estructura de la personalidad, los estudiantes necesitan tener una buena idea general de los límites del funcionamiento normal en las distintas edades y en los distintos medios sociales (véase también pág. 181). Deben comprender la motivación, incluso la potencia de una motivación arracional e inconsciente, la fuerza de los sentimientos y la futilidad del argumento intelectual para cambiar maneras de sentir y actitudes. Al mismo tiempo, gran parte de su trabajo tenderá a vigorizar el *ego* y los elementos racionales de la personalidad, así como a liberar energías para fines constructivos. Los estudiantes deben ser capaces de evaluar el grado de integración, de fuerza del *ego*, que el individuo posee y de utilizarlo en su trabajo.

Es de gran importancia que sepan y puedan descubrir los fines para que sirven los mecanismos defensivos de proyección, desplazamiento, racionalización, formación de reacciones, regresión y negativa, así como los procesos adaptacionales de compensación, identificación y sublimación. Deben comprender el papel que representan estos mecanismos en los individuos y en las situaciones de grupo, a fin de que se den cuenta de los fines de protección y de adaptación que ellos cumplen, así como de sus efectos perjudiciales cuando llegan a ser demasiado penetrantes y rígidos. En su carácter de trabajadores sociales, deben saber utilizar estos mecanismos defensivos, pero han de tener bien presente el peligro de realzarlos o rebajarlos en una medida tal que se produzca un grado de desequilibrio que el individuo no pueda soportar. Ello significa que los estudiantes deben darse cuenta de la manera en que estas defensas sostienen la integración del individuo en estado de tensión, de suerte que éste puede continuar tratando de vencer sus dificultades o de alcanzar sus fines, aunque en un estado de extrema tensión los mecanismos defensivos protegen la personalidad a costa de absorber tanta energía que al individuo no le queda ningún margen para resolver sus problemas. De la misma manera, es esencial que conozcan la ambivalencia o existencia simultánea de sentimientos contradictorios, que en un niño pequeño se expresa con toda franqueza, pasando rápidamente del « te quiero » al « te odio », pero que en el adulto se suele manifestar en forma disimulada.

También deben percibir, en sus estudios teóricos y trabajos prácticos, el papel importante que desempeñan la angustia, el temor y la agresión en la vida humana. Normalmente hallarán estos sentimientos en muchos de sus clientes, pero en el aula debe ayudárseles a que comprendan el valor del temor y de la angustia para la supervivencia y el aprendizaje, así como el de la agresión en cuanto impulso que permite vencer dificultades, abrirse camino y triunfar. A menudo, en su vida profesional, se encontrarán con gentes anonadadas por la angustia en una gran diversidad de situaciones

¹⁰ G. Stewart Prince, *op. cit.*, pág. 3.

críticas. Deben saber que sólo hay un número limitado de reacciones emotivas a estas situaciones, particularmente la del temor que conduce a la agresión o a la huida, o la del temor que lleva a una retirada regresiva hacia el amor y odio de sí mismo y hacia la excesiva preocupación por la propia persona. Al mismo tiempo, se puede ayudar a la gente a que exprese, encare y domine sus temores u hostilidades y el deseo a retraerse y a asumir una posición dependiente. Por ello es de importancia básica para los estudiantes de servicio social una clara comprensión de los márgenes de dependencia-independencia en los seres humanos, en las distintas fases del ciclo vital y en las distintas situaciones de conflicto o tensión.

Muchos estudiantes temen « convertir a la gente en seres dependientes ». Ha de hacerseles ver que lo que fundamentalmente determina ello es la experiencia de la vida en la primera edad, así como el sistema social, de manera que al satisfacer plena y libremente, en un momento de crisis, las necesidades válidas de dependencia de personas razonablemente normales, se les da a menudo un aliento y confianza que les permite seguir adelante. Por otra parte, algunas personas aparentemente independientes son en realidad profundamente dependientes y se les puede causar un grave daño si se trastorna su adaptación sin un pleno conocimiento de lo que se está tratando de hacer y sin la posibilidad de ayudarles a recobrar el equilibrio perdido. Hay otras personas que siempre han sido manifiestamente dependientes y cuya pequeña capacidad de independencia debe estimularse, en vez de debilitarla aún más con una ayuda excesiva o con exigencias desmedidas.

A lo largo de todas las enseñanzas sobre el crecimiento y desarrollo humano, los estudiantes deben adquirir conciencia de la función que desempeñan la motivación inconsciente y el simbolismo en las actitudes y en la conducta humana.

En este cuadro total del desarrollo humano ocuparán también su lugar las neurosis, las psicosis y los defectos mentales. Los estudiantes han de aprender las características de las neurosis principales (angustia, estados compulsivos e histerias); las psicosis (esquizofrenia, locura maníaco-depresiva, paranoia y senilidad); y las psicopatías (agresiva y creativa). Deben saber algo acerca del desarrollo y medición de la inteligencia y sobre los diversos defectos mentales, así como también acerca de las enfermedades mentales y las formas aberrantes de conducta debidas a enfermedades del sistema nervioso central. También deben tener noticia de las aberraciones sexuales y trastornos mentales que a veces tienen su origen en la toxemia, la nutrición deficiente, el embarazo y el puerperio. Se precisan estos conocimientos para saber cuándo un caso debe referirse a un psiquiatra (si hay esta posibilidad), las reacciones que cabe esperar de los enfermos mentales y, por consiguiente, la forma en que se puede prestar ayuda a ellos y a sus familias; lo que se sabe sobre la causación; cuáles son los principales métodos de tratamiento por psicoanálisis o psicoterapia y las varias formas de medicación y tratamiento físico; por ejemplo, el uso de tranquilizantes o la intervención quirúrgica. Este material deberá relacionarse asimismo con los servicios existentes de tratamiento y custodia y con la legislación pertinente en vigor. Las actitudes sociales de la cultura de que se trate hacia las personas mental-

mente enfermas y hacia la necesidad de reconocer el problema y de proveer al tratamiento de esas enfermedades, habrán de considerarse también en relación con todo el clima de higiene mental de una comunidad y con el papel que ha de desempeñar el trabajador social para influir constructivamente en esas actitudes sociales.

CONCLUSIÓN

En este esbozo se ha insistido especialmente en la importancia de que los estudiantes tengan una idea clara del funcionamiento normal físico y psicológico del individuo, y de la estrecha relación entre el uno y el otro. Además de las desviaciones « descendentes » de un desarrollo normal que se manifiestan en la enfermedad o en una conducta socialmente inaceptable, conendrá también que los estudiantes aprecien las desviaciones « ascendentes », ya que redundará en su provecho el estudio de los superdotados: el genio, el gran artista, el sabio eminente o el santo.

En algunas escuelas de servicio social, especialmente en aquellas de carácter religioso, se enseñará directamente la naturaleza espiritual del hombre, ya sea como algo distinto a las demás partes de su naturaleza y experiencia (aunque enriquecido o empobrecido por éstas), o bien como expresión de su ser total. En otros tipos de enseñanza acaso no se recalque este aspecto espiritual en cuanto tal, pero es posible que los estudiantes se interesen por los efectos que tienen los ideales y los objetivos sociales al hacer que el hombre se supere e inspire sus acciones en sentimientos altruistas. Independientemente del punto de vista que se sostenga sobre la naturaleza espiritual del hombre, el estudiante verá ensanchada su imaginación y experimentará un doble sentimiento de humildad y orgullo al estudiar a los grandes conductores de la humanidad en las artes, las ciencias, la política y la religión. Toda nación, cualquiera que sea su religión o su ideología política, tiene sus héroes, sus ideales y su visión de una edad de oro; estos héroes e ideales sirven de inspiración para el logro de una vida mejor, y los objetivos de la acción social se relacionan con ellos. En todo caso, los estudiantes deben tener presente el importante papel que la religión, el arte y la política desempeñan en la vida de los individuos y de la sociedad.

Podrá objetarse que el material acerca del hombre que se ha agrupado en este capítulo es a la vez demasiado amplio y demasiado superficial, y que se han omitido aspectos muy importantes. Si bien este argumento no carece de fuerza, debe recordarse que parte del material representa diversos aspectos de un mismo concepto, por ejemplo, el tema del amor y de la seguridad, por contraposición al odio y al temor, aparece repetido una y otra vez. Al mismo tiempo, el aprendizaje se efectúa en diversas etapas del curso total no solamente en los varios aspectos de la enseñanza teórica sino también, y continuamente, en los trabajos prácticos, a medida que los estudiantes van adquiriendo una mayor visión en su observación de las gentes en general y de sí mismos en particular. Quizá haya de hacerse alguna selección en esta variedad de temas, incluso cuando se trate de cursos profesionales completos. A menudo acaso sea conveniente profundizar en el estudio de un aspecto determinado, por ejemplo el desarrollo del niño, la delincuencia o las rela-

ciones familiares. La cuestión debe enfocarse siempre así : ¿qué es lo que debe saber el estudiante para comprender más a fondo a las gentes necesitadas de ayuda y para poder prestarles eficazmente tal ayuda en las diversas situaciones? Planteada así la cuestión, se tendrá un criterio para seleccionar los temas y para determinar con qué profundidad deben estudiarse.

CAPITULO VIII

EL CONTENIDO DE LA FORMACION PARA EL SERVICIO SOCIAL : EL ESTUDIO DE LA SOCIEDAD

INTRODUCCIÓN

En el capítulo precedente sobre el estudio del hombre se hicieron frecuentes referencias a la importancia fundamental de las relaciones sociales con respecto al crecimiento y desarrollo del individuo y a los efectos del medio ambiente total al influir sobre ellos. De manera análoga en el capítulo presente será necesario referirse a menudo a textos relativos al desarrollo individual y a las necesidades fundamentales.

« Entre el individuo y el medio ambiente natural se interpone siempre un medio ambiente humano que es mucho más significativo. Este medio humano está formado por un grupo organizado compuesto de otros individuos, o sea, una sociedad, así como por un modo especial de vida característico del referido grupo, o sea, una cultura. A la acción recíproca del individuo con aquélla y ésta se debe la formación de la mayor parte de su conducta sistematizada, e incluso de sus profundas respuestas afectivas. »¹

Esto no supone necesariamente que toda conducta individual esté condicionada culturalmente.

« Por otro lado, los psicólogos contemporáneos están adquiriendo una conciencia cada vez más profunda de los factores culturales y sociales que influyen en la formación del hombre y de la necesidad de considerar a éste a un mismo tiempo desde un punto de vista genético y desde una perspectiva estática, teniendo en cuenta sus relaciones sociales y su ambiente. »²

Esto indica que para comprender la formación de la personalidad individual es esencial tomar en cuenta los procesos de recíproca acción entre dicha personalidad y los elementos económicos, culturales y sociales de la comunidad y también el medio físico, los recursos naturales y los factores históricos que afectan en sus diversas formas la estructura y las aspiraciones de la vida de la comunidad.

Por las razones indicadas los estudiantes han de entender de manera inteligente los procesos de carácter social, para que puedan ser capaces de pensar en función de la totalidad del hombre, compuesto tanto de su natura-

¹ Ralph Linton, *The Cultural Background of Personality* (Londres, Routledge y Kegan Paul, 1947), pág. 8.

² *The University Teaching of Social Sciences — Sociology, Social Psychology and Anthropology* (París, UNESCO, 1954), pág. 21.

leza psicofísica como de los efectos producidos por sus relaciones sociales en sus actitudes y conducta. Esto comprende, desde luego, no solamente las influencias socioculturales en la conducta sino también los factores históricos y las instituciones jurídicas y gubernamentales del país que se considere, así como lo que se requiera tanto con carácter público o privado para hacer frente a las necesidades individuales. Los estudiantes que pretendan capacitarse para el servicio social han de

« interesarse en la identificación, descripción y análisis de ciertas necesidades humanas y de su satisfacción; en el estudio del proceso de formación de la política que se deba seguir por medio de diversas instituciones sociales y a cargo de las mismas; en la ejecución de dicha política; en los métodos y procedimientos por los cuales la selección que se haga y la política que se decida se traducen en bienes y servicios destinados a hacer frente a aquellas necesidades particulares, y en apreciar hasta qué punto se realizan en la práctica los fines propuestos ». ³

RELACIÓN ENTRE EL SERVICIO SOCIAL Y EL ESTUDIO DE LA SOCIEDAD

Es indudable la importancia que tiene para los trabajadores sociales el conocimiento de las leyes de acción recíproca entre el individuo y la sociedad, ya operen con individuos, con grupos o con comunidades. Pero resulta menos claro saber cómo puede reducirse la enorme variedad de material existente a proporciones manejables sin que la enseñanza sea tan superficial que carezca de valor ni tan excesiva que agobie a los estudiantes y sobrecargue el plan de estudios.

El principio rector en la selección de las materias y en la proyección de éstas debería estar determinado por aquello que los trabajadores sociales necesitan conocer para actuar de manera inteligente en sus tareas con individuos, grupos o comunidades. Esto parece exigir, al menos, un conocimiento elemental de la estructura social, cultural, económica, gubernamental y jurídica de la comunidad para poder apreciar la situación que ocupa el individuo dentro de esta estructura y el efecto que causan en él los procesos sociales, culturales y económicos. Ello haría posible apreciar con sentido de la realidad las respuestas que pueden esperarse de los individuos, grupos o comunidades en situaciones determinadas, si se expresaran tales respuestas en términos económicos, sociales o culturales, así como en términos de prestación social por medio de instituciones. Esto ofrece estrecha analogía con la estructura comparable, de que ya se ha tratado, encaminada a estudiar el desarrollo humano para comprender la motivación del hombre y determinar qué respuestas pueden esperarse de individuos diferentes en edades y circunstancias diferentes. Estas circunstancias tendrán probablemente en todos los casos un fuerte componente de carácter social, punto en el cual han de relacionarse ambos cuadros de referencia.

« Debe enseñarse a realizar observaciones de la manera más exacta posible, procurando desarrollar conjuntamente la objetividad en la selec-

³ R. M. Titmuss, « The Role of Research in Social Welfare », pág. 2. Trabajo preparado para el Seminario Europeo sobre las relaciones entre Planificación, Investigación y Política de Servicio Social, La Haya, 1957. (Naciones Unidas, UN/TAA/SEM/14/L.4).

ción y en la evaluación de los datos. Con estas herramientas la acumulación de una gran variedad de conocimientos — en los cuales las unidades esenciales de la sociedad consisten en situaciones globales y en los que se presta gran atención a la interdependencia de los fenómenos — puede llegar a ser el medio adecuado para formar algo que únicamente pueda ser definido como sabiduría social. »⁴

Se pone de relieve de este modo qué clase de conocimientos son necesarios para hacer un diagnóstico social y para planear la acción encaminada a proporcionar los remedios tomando en cuenta los elementos esenciales de carácter económico, cultural, social y psicológico presentes en la situación y los recursos de que dispone la comunidad para hacer frente a ésta. La actuación inadecuada o con ignorancia de los valores culturales, de la estructura social y de las necesidades económicas resultará con toda probabilidad ineficaz o dañina, como lo sería actuar con ignorancia de la psicología de la vida personal o familiar⁵.

Dentro de dicho cuadro general se encontrará una nueva orientación para poder realizar una selección dentro de esta masa de textos acudiendo, no solamente al criterio de determinar qué es lo que necesita conocer el trabajador social para desempeñar sus funciones, sino teniendo en cuenta también cuál es el punto de acceso normal que habrá de utilizar el referido trabajador para enfrentarse con una situación dada y qué fines se propone. Este acceso al problema se produce generalmente en un punto en que la acción recíproca entre el individuo y sus circunstancias ha causado tensión o excesivo sobreesfuerzo que pueden ser aliviados mediante las técnicas del servicio social o allí donde técnicas semejantes pueden dar motivo a los grupos para actuar o interactuar de manera que mejoren sus relaciones y sus circunstancias. El fin común consiste en disminuir los conflictos internos o externos así como las respuestas rígidas; acrecentar la confianza y la esperanza, con la mayor capacidad consiguiente para tratar una mayor variedad de situaciones sociales sin tener que desistir de hacerlo. En realidad, el núcleo común en las actividades de los trabajadores sociales en toda circunstancia consiste al parecer en ampliar la esfera de libertad de opción, sea en el individuo, en el grupo o en las comunidades. Esta libertad sólo en grado mínimo es posible en los casos en que el individuo posee un sistema defensivo rígido, o cuando vive en una sociedad en que la conducta está determinada culturalmente dentro de un marco estrictamente prescrito, o en el caso en que la pobreza extrema elimine la opción económica. Hablando en términos generales, se utiliza, pues, a los trabajadores sociales tanto para atenuar la rigidez indicada como para ayudar a los individuos que poseen cierta libertad en una esfera a ejercer su opción al llegar a ser más libres en otras esferas. Por ejemplo, en una sociedad en la que se permite que los adolescentes abandonen su hogar, los problemas individuales de la opción como los de las actitudes de posesión, rebelión y otras análogas, se presentarán más frecuen-

⁴ T. H. Marshall, «The Role of the Social Sciences in the Training of Social Workers», pág. 5. Documento de trabajo preparado por los Seminarios Regionales de las Naciones Unidas sobre Formación para el Servicio Social (UNESCO/SS/UN Sem./Social Welfare Training/57/1).

⁵ Para un examen cabal de éste y de otros aspectos, véase: Margaret Mead, ed. *Cultural Patterns and Technical Change*. París, UNESCO, 1955.

temente que en las que la conducta se halla socialmente preceptuada en lugar de dejarse a la elección individual.

Sin duda es significativo que el servicio social se inicie con la donación de bienes materiales, esto es, ampliando la esfera de opción económica, así como que prosiga con el tratamiento por casos individuales, uno de cuyos fines principales consiste en ampliar las posibilidades de opción personal, y que vaya adelantando ahora en el trabajo por grupos y en el desarrollo y organización de la comunidad, que atañe directamente a la ampliación de la opción de la persona, del grupo y de la comunidad, en relación con los bienes materiales y con los medios de mejorar la vida del grupo y de la comunidad sin alterar la estructura social.

Los trabajadores sociales han de poseer conocimientos sobre la estructura jurídica y gubernamental de su sociedad, no sólo porque constituye un elemento de la estructura social general, sino también porque su función consiste en hacer frente a las necesidades de carácter social, desempeñando sus tareas dentro de la propia estructura y mediante la utilización de los medios públicos y privados de que se disponga para asistencia social. En ciertos momentos, por consiguiente, los estudiantes deben estudiar con algún detalle, tanto en las aulas como en la práctica, la legislación social pertinente, las formas de prestar servicios sociales y los tipos existentes de organismos para protección social, incluso la administración efectiva en estos organismos. El material a este respecto habrá de tratarse en conexión con el que corresponde a las relaciones y a los procesos de grupo. El estudio que de este material hagan los organismos de carácter voluntario puede orientarse perfectamente hacia los más amplios temas de la responsabilidad social y de la buena vecindad, así como hacia el valor de la actuación voluntaria en pro del bien común como elemento de una vida saludable de la comunidad. La filosofía social debe estudiarse como tal, pero también debería relacionarse con los cambiantes valores y aspiraciones culturales de la sociedad de que se trate, con la naturaleza de las obligaciones de carácter social y con las actitudes en vigor en cuanto a los derechos humanos fundamentales según se manifiestan en la práctica de los organismos de carácter social. También puede tratarse de temas relacionados con la autoridad y la responsabilidad, tanto en esta ocasión como en otros momentos, ya que se trata en realidad de un tema principal que puede reflejarse perfectamente en todo el plan de estudios.

En el estudio de la sociedad resulta mucho más difícil que en el estudio del hombre decidir si se debe partir de lo general para llegar luego a las aplicaciones de carácter concreto relacionadas con la práctica, o viceversa. Por ejemplo, si se debe comenzar por los cursos de economía con el estudio del ingreso nacional para llegar más tarde a los presupuestos de los organismos de asistencia y de la familia, o si se ha de estudiar primero el sistema de gobierno en líneas generales y en relación con el estudio de la estructura social, antes de proceder al análisis de la labor de determinados organismos de carácter social en grupos culturales particulares, o bien si hay que familiarizar a los estudiantes con los medios económicos, sociológicos y antropológicos que se ofrecen para estudiar el proceso social total como preliminar al estudio concreto de un grupo o de una pequeña comunidad determinados. Puesto que se enseña a los estudiantes profesionales a pensar en términos conceptuales y a

aplicar principios, y se utiliza la información concreta para proporcionar pruebas de los conceptos o principios, acaso lo mejor sea proporcionarles los conceptos generales, el cuadro amplio que les debe servir para pensar y para « dar sentido a la experiencia » antes de pedirles que emprendan un análisis más profundo en relación con la práctica. En cuanto a los cursos para trabajadores auxiliares y para la formación dentro del empleo, ocurre lo contrario, es decir, que la enseñanza debe ir de lo particular (de lo que se conoce o de lo que va a conocerse) a lo general (véase pág. 337).

En el estudio de la cultura y del efecto de las estructuras culturales y subculturales y de lo que se espera sean las actitudes y conducta individuales, a los estudiantes les suele resultar difícil el verse a sí mismos como partes de una cultura, con actitudes y modos de vida que difieren de los de otras culturas.

« ... Aun cuando sea imposible el pleno uso del método comparativo, es fundamental estudiar los contrastes. Sin cierto conocimiento de la escala de posibles diferencias en la sociedad humana, el estudiante puede carecer del sentido de la proporción. »⁶

Los estudios antropológicos de la propia cultura y de otras semejantes son convenientes a este respecto, relacionados con estudios de las pequeñas comunidades aisladas en el seno de sus propias sociedades o de pueblos cuyo universo intelectual pueda ser más fácil de estudiar a causa de su relativa simplicidad, aunque sea más remoto que el propio. Los estudiantes deben utilizar directamente alguna parte de este conocimiento mediante la comprensión del efecto de la cultura en la conducta individual.

Esta clase de conocimiento contribuye a ayudar a los estudiantes a comprender sus propios prejuicios, estereotipias e hipótesis condicionadas culturalmente, haciéndolos más sensibles al peligro de esperar que los demás se conformen al mismo código moral o a las mismas obligaciones sociales que ellos respetan, evitando el riesgo de que consideren que los demás carecen necesariamente de moralidad, de buenas maneras o de buen sentido si dejan de hacer lo que ellos hacen. Los estudiantes han de tener conciencia cabal de la importancia de comprender las formas y valores de una cultura antes de intentar introducir algún cambio, por pequeño que haya de ser éste. La razón de ello es que el intento de realizar una modificación en el modo de vida de las gentes, especialmente en el seno de las culturas más antiguas y estables, entraña mayores probabilidades de afectar los hábitos y costumbres aceptados por la cultura de que se trate. A menos que lo nuevo sea congruente con lo antiguo, se producirá un estado de ansiedad y un grado mayor o menor de pérdida de identidad y de condición social o surgirán reacciones de « fundamentalismo » y tradicionalismo, con el riesgo resultante de que sea rechazado lo nuevo o con el peligroso derrumbamiento de los antiguos hábitos antes de que se logren nuevos procedimientos de estructurar las relaciones sociales. Un ejemplo sencillo, tomado de una cultura, sería la creación de un programa de rehabilitación para el trabajo en que se enseñase a hombres parcialmente incapacitados oficios que se consideran tradicionalmente en su subcultura

⁶ T. H. Marshall, « The Role of the Social Sciences in the Training of Social Workers », *op. cit.*, pág. 5.

como trabajo propio de mujeres. También es importante que los estudiantes comprendan que una comunidad puede haber desarrollado modos de vida que convengan mejor a sus necesidades totales que las « mejoras » que el estudiante crea convenientes.

Los estudiantes deberán también utilizar directamente aquellas partes de su estudio de la sociedad que traten de los recursos de la comunidad y, en especial, habrá de conocer la legislación pertinente y las disposiciones de asistencia social. Como se ha dicho, aquí y en otras partes, puede ser conveniente al elaborar un plan de estudios trazar el cuadro total en términos muy amplios, poniendo de relieve los principios importantes ilustrados mediante una documentación basada en hechos reales. De este modo los estudiantes pueden estudiar en detalle las pertinentes medidas de protección social — por ejemplo, las que se relacionan con el bienestar infantil y familiar — además de relacionarlas con sus estudios acerca de la importancia de la dinámica de la vida familiar en el crecimiento y desarrollo humanos, de las actitudes de la comunidad con respecto a la familia y los modelos aceptados de la vida familiar, así como de los métodos del trabajo social. En este detallado estudio pueden ponerse de relieve los mismos principios que resultarían de la descripción general de todas las medidas de protección social, de modo que se proporcione a los estudiantes un cuadro de referencia y un método de trabajo que puedan utilizar ulteriormente en sus carreras (para un mayor desarrollo de este punto véanse las págs. 352, 360, 369, 370).

Se debe ayudar a los estudiantes a perfeccionar sus conocimientos acerca de los servicios de bienestar social de carácter público y privado y se les debe ayudar en los cursos relativos a los métodos del servicio social y en sus trabajos sobre el terreno con el fin de estudiar las diversas medidas que entraña el que la comunidad reconozca sus propias necesidades. Este reconocimiento puede comprender la identificación inicial de un problema por un individuo o por un grupo de reformadores sociales; el estudio resultante de las encuestas públicas o privadas o de la investigación científica; las diversas actitudes acerca del concepto de la necesidad y de los medios de hacerle frente; los aspectos económicos y de otro tipo que han de tenerse en cuenta cuando se decide entre prioridades y se ha de tomar la decisión correspondiente; las modificaciones que han de hacerse en las leyes o en los organismos de carácter privado; la planificación administrativa, de las campañas para recaudación de fondos y de otro tipo, así como la estimación del diverso personal que se necesita para hacer funcionar el servicio, y finalmente, de qué manera opera éste en la práctica y qué procedimientos de investigación o de otra clase existen para evaluar los resultados y orientar su mejoramiento y divulgación.

El análisis comparativo en ciertos puntos hará mucho más significativos estos diversos aspectos, ya se haga la comparación entre las diferentes necesidades sociales que se reconocen dentro de un país determinado o en relación con lo que se enseña y se aplica en el mundo entero; por ejemplo, los informes de las Naciones Unidas sobre *La Situación Social en el Mundo*⁷, y sobre *Definición y Medición Internacional del Nivel de Vida*⁸ y el *Estudio Inter-*

⁷ Publicación de las Naciones Unidas, N.º de venta : 1957.IV.3.

⁸ Publicación de las Naciones Unidas, N.º de venta : 1954.IV.5.

*nacional de los Programas de Desarrollo Social*⁹ proporcionan un material informativo particularmente rico, así como un cuadro general dentro del que pueden considerarse las necesidades sociales propiamente dichas, así como las tendencias actuales tanto en cuanto a su amplitud como en cuanto a las medidas que se han adoptado o pueden adoptarse para remediarlas.

El estudio de la prestación de servicios sociales en relación con los criterios de evaluación del desarrollo social planteará cuestiones de prioridad que pueden relacionarse con los estudios que se hagan de materias económicas, de las « necesidades sentidas » por la comunidad y de la filosofía social.

Los estudiantes han de tener también conciencia del papel desempeñado por la religión en sus culturas respectivas al regular la vida familiar y social, especialmente en las relaciones entre los sexos y entre padres e hijos, en el establecimiento de hábitos alimentarios, en las obligaciones con respecto al prójimo y en el ejercicio de la caridad. Asimismo se ha de ayudar a los estudiantes a que consideren el presente como parte de un proceso histórico en el que el pasado viviente, los recuerdos históricos y las tradiciones populares influyen todavía en las actitudes del momento actual y, por tanto, en los medios de que es posible valerse para operar en el presente. La propia contribución que pueden prestar los estudiantes a las actividades sociales se les hará asimismo más clara a medida que se den cuenta de qué clase de luchas se han librado contra la ignorancia, la inercia, la indiferencia o la oposición activa, para conseguir gran parte de los progresos sociales.

No debe permitirse que el estudio de la sociedad se convierta en una disección de materiales muertos, sino en un medio de avivar la imaginación del estudiante con la consideración de las arduas conquistas logradas por la humanidad al hacer un uso más rico y variado de los recursos naturales por encima de las necesidades elementales que hay que atender para subsistir; luchar para descubrir y utilizar los conocimientos logrados sobre las causas de la enfermedad con el fin de prolongar la vida y mejorar la salud física y mental; al crear las artes, la música y la literatura; al explorar el universo e intentar comprender su naturaleza a través de la religión, la filosofía y la ciencia, y al esforzarse en dar vida a sistemas políticos en los cuales encarnen los ideales y que hagan más segura la existencia individual y la de cada nación dentro de la comunidad de naciones. Es obvio que solamente partes pequeñas de este todo pueden ser tratadas de manera detallada, pero lo que se quiere es sugerir que el objetivo final del estudio de la sociedad consiste en dar a los estudiantes mayores conocimientos y un horizonte más amplio para sus reflexiones sobre la aventura de la humanidad en marcha y sobre la exigua participación que les corresponde en su progresivo avance.

CONSIDERACIÓN DE DIVERSOS ASPECTOS DEL ESTUDIO DE LA SOCIEDAD

La reunión de expertos sobre la formación para el servicio social, de Munich (véase pág. 9), hizo las indicaciones siguientes acerca del estudio de la sociedad y de las varias divisiones del tema:

⁹ Publicación de las Naciones Unidas, N.º de venta : 1955.IV.8.

« Cuando los alumnos estudien la sociedad no sólo deberán aprender cómo está constituida su propia sociedad, sino también los fundamentos lógicos de sus diversas instituciones; deberán conocer la teoría o idea y la práctica efectiva, y aprender a contemplar a su propia sociedad con espíritu analítico, atendiendo a sus efectos sobre las personas que la integran. Para esto, una parte de la materia, por ejemplo, los métodos aplicados en la administración de los servicios sociales, deberá ser objeto de un estudio comparado. También se ayudará a los estudiantes a observar las cuestiones sociales contemporáneas como parte de un proceso histórico. »¹⁰

En cuanto al intento que sigue para amplificar las materias que conveniría incluir en los estudios, es necesario poner de relieve una vez más que se trata de realizar un esfuerzo encaminado a estudiar los aspectos sociales del programa total del plan de estudio y no de esquematizar el programa de los diversos cursos. Puesto que es tan vasto el ámbito que abarca, se hace necesario repetir de nuevo que en la enseñanza efectiva dada por cualquier escuela de servicio social o en los cursos preprofesionales pueden resultar menos importantes algunas materias y otras pueden ofrecerse de manera relativamente superficial, aunque en ciertos puntos es posible realizar un estudio y un análisis más detallados. Algunas partes de estas materias quizás se refieran más directamente a las funciones de los futuros trabajadores sociales, y por lo tanto pueden estudiarse de manera más profunda, aunque se utilicen los mismos métodos de análisis y de elucidación de principios que los empleados en todo el resto del plan de estudios. Conviene que, de ser posible, se presenten paralelamente los diferentes aspectos del estudio de la sociedad y que se relacionen desde luego con el estudio complementario del hombre. Puede ser conveniente ofrecer un curso corto de carácter general al comienzo y luego, de manera periódica, reunir los diferentes hilos separados, presentando de nuevo el panorama total al final, de manera que los estudiantes no pierdan de vista el todo en relación con las partes, en vez de que los árboles les impidan ver el bosque. El fin que se persigue es la integración del conocimiento acerca de los procesos sociales partiendo de la psicología social, de la teoría política, de la economía, de la sociología y de la antropología cultural, y desde luego, relacionar esta comprensión de los procesos sociales de manera que sea útil para la práctica del servicio social. Una gran tarea ofrecida al futuro es la de reunir los conocimientos que hay dispersos sobre los aspectos biológico, psicológico y social de la conducta humana, para poner a prueba los conocimientos teóricos acerca de la práctica del servicio social en diferentes ambientes culturales y para poder ofrecer tal conocimiento a los estudiantes.

ESTRUCTURA POLÍTICA

Este tema comprenderá un breve examen de la constitución nacional, indicando dónde reside el poder en última instancia, cómo se divide el poder entre la rama legislativa, los diversos departamentos del gobierno central,

¹⁰ « Informe relativo a la Reunión de Expertos sobre la Formación para el Servicio Social (Naciones Unidas), Munich, 28 de julio-1º de agosto de 1956 », pág. 14. (Documento de trabajo N.º 3.)

los estados, provincias o autoridades locales y los tribunales de justicia. Comprenderá también, desde luego, el estudio de la estructura general del gobierno y de su funcionamiento. Acaso sea conveniente asimismo referirse brevemente al sistema electoral, al partido político o partidos existentes y a su relación con los órganos de gobierno. El campo que haya de ser objeto del estudio dependerá en parte de lo que se enseñe en el sistema docente del país de que se trate.

Derecho y tribunales de justicia

Esta materia habrá de comprender la naturaleza del derecho; sus relaciones con la costumbre y con la ética imperante; su valor en cuanto a la regulación de las relaciones entre los individuos y grupos para conseguir el bien común, y su fuerza de obligar sobre todos los ciudadanos. El derecho puede ser estudiado, en uno de sus aspectos, como forma de regulación social y como ejemplo de adopción de decisiones, junto con el tipo de sanciones que las mismas entrañan. Esto habrá de relacionarse con la estructura de los tribunales (en lo criminal y en lo civil); con la función de los mismos en la sociedad; con su independencia (teórica y real) con respecto a las influencias políticas y administrativas y al soborno, y con sus funciones en cuanto a la observancia de la ley y en cuanto a fallar los litigios entre individuos.

En este punto cabe hacer una distinción entre el derecho civil y el penal, esquematizando los principales tipos de delitos de que entienden los tribunales. Ello abarcará información acerca de cómo se instruyen las causas y de los elementos de juicio de que dispone el tribunal en relación con el procesado para formular la sentencia. La consideración del grado de arbitrio judicial que se concede a los tribunales supone el estudio de los aspectos punitivos y de tratamiento que ofrece el sistema penal, así como de las actitudes sociales en boga con respecto a los transgresores de la ley, tanto adultos como menores, y por lo que hace a determinados tipos de delitos, así como un estudio más detallado del régimen de prueba, del régimen de libertad provisional y de las instituciones penales en las que hay trabajadores sociales empleados. Este material ha de relacionarse con el estudio de las causas de la delincuencia, de las formas predominantes de delincuencia, de la reincidencia, del funcionamiento real del sistema penal, de los resultados de la investigación que se esté haciendo en criminología y de la utilización de los estudios sobre predicción. Por regla general será importante prestar atención especial al derecho de familia, a los tribunales que entienden en la esfera de la familia y a los tribunales de menores, así como a los servicios que pueden prestarse a los niños descarriados y delinquentes.

Todo el material precedente debe relacionarse con el estudio de los métodos que se aplican para adoptar decisiones sobre política, planificación y legislación social, y con las funciones que desempeñan los partidos políticos, las juntas nacionales de planificación, las comisiones de encuesta y estudios sociales, así como los organismos de carácter voluntario y otros grupos interesados en la reforma social. También debe relacionarse con el estudio de las actitudes sociales y con el de los factores que influyen en la transformación social. Se supone asimismo que gran parte del material de toda esta sección habrá de ser tratado desde un punto de vista histórico.

A esto debería seguir un análisis de los métodos de ejecución de las decisiones sobre política de servicio social, lo que habrá de comprender el estudio de los trámites para que lleguen a convertirse en ley las disposiciones proyectadas para el servicio social; la estructura jurídica y los métodos de financiamiento correspondientes; las autoridades administrativas que son responsables de la ejecución y los procedimientos de que han de servirse; el servicio social, con inclusión del personal técnico profesional y administrativo y sus relaciones mutuas (con referencia especial al lugar que ocupen los trabajadores sociales en los servicios de bienestar social). En este momento puede procederse a realizar un estudio más detallado de los procesos administrativos que se practiquen, sobre el que se volverá a insistir más tarde en los cursos sobre métodos (véase pág. 219).

Será deseable, por regla general, estudiar con mayor profundidad la prestación de servicios sociales en el país de que se trate, tanto por medio de organismos de carácter público como merced al esfuerzo voluntario. Tal estudio comprenderá un análisis de la estructura general y funcional de los diversos servicios, juntamente con el de las sanciones legales previstas (relacionado con la comprensión de las necesidades humanas, de los valores culturales, de las lagunas existentes y de la situación económica), así como de las lagunas existentes, de la duplicación de servicios y de la necesidad reconocida de prestar nuevos servicios. Sin duda habrá de darse atención particular a la enseñanza, la salud, la nutrición, la vivienda, la seguridad social, la familia, el bienestar del niño y del joven, los servicios de empleo y la defensa social. Ello supondrá un análisis de las formas existentes de asistencia social con inclusión de las prestaciones de carácter financiero (a través del sistema de seguridad social o por otros medios); servicios domiciliarios; escuelas; dispensarios; hospitales diurnos; guarderías infantiles, centros de protección para la madre y el niño, albergues, y asistencia institucional y custodia en hospitales, hogares infantiles, hogares de ancianos, instituciones de asistencia pública y establecimientos penales de diverso orden.

Esta parte del plan de enseñanza se relaciona estrechamente con el estudio de las necesidades humanas fundamentales, consideradas desde el punto de vista del grado en que son satisfechas y de los procedimientos que se emplean para satisfacerlas en diversos grupos humanos y en la sociedad en general. También se tratará de las necesidades no satisfechas y de lo que ocurre en realidad con aquellas personas para cuyo cuidado no existen las adecuadas medidas de protección. Esto se relaciona asimismo con el estudio de la conducta que se aparta de la media con las actitudes sociales ante la misma, y con las medidas sociales encaminadas a su control o tratamiento cuando empobrece la vida de la comunidad o a la incorporación a ésta cuando la enriquece.

A continuación puede considerarse el valor de las prestaciones en el seno de la familia y de la comunidad local destinadas a satisfacer las propias necesidades sociales de tales entidades, aunque este punto ha de ponerse de relieve principalmente cuando se proceda al estudio de los procesos de la comunidad (véanse págs. 206 y siguientes). El papel que desempeña la actuación particular, las sociedades de carácter voluntario y los servicios

del mismo tipo es tan importante aquí como en otros lugares del plan de estudios. Esta parte del programa llevará también a tratar del valor del esfuerzo privado como elemento de cohesión social, y también del valor relativo de los servicios públicos y de las sociedades privadas organizadas para la consecución de objetivos particulares de asistencia, así como de la relación mutua entre ambos tipos de entidades para identificar las necesidades sociales, iniciar servicios y estimular la mejora de su funcionamiento. Puede tratarse aquí del papel que desempeñan las instituciones religiosas, los sindicatos y otras asociaciones en la comunidad, así como de la importancia que tiene trabajar con ellos. Puede ser conveniente en este punto hacer referencia al uso de la estadística social y presentar la investigación social como medio de identificar las necesidades existentes y de formular, probar y convalidar hipótesis acerca de las causas y de los tratamientos de los males colectivos.

Teoría política o filosofía social

Este tema abarcará el estudio de las teorías principales acerca de la naturaleza y fines del Estado y de las relaciones entre el individuo, la sociedad y el Estado; los fines del Estado y las diversas opiniones existentes acerca de la naturaleza del progreso o bien social; los problemas de la autoridad, la conformidad y la responsabilidad; los derechos y libertades civiles y políticos; la igualdad y la justicia social. Es asimismo importante tratar de la naturaleza de la obligación social y de los derechos del individuo, de la comunidad y del Estado en su relación mutua. Además será conveniente estudiar los problemas que plantea el conciliar el derecho individual con la libre determinación con los derechos de la comunidad, así como la obligación de la comunidad de respetar a todos los individuos y de considerar iguales los derechos de los mismos. Esto llevará asimismo a tratar de la tolerancia racial, política y religiosa y de los derechos de las minorías, juntamente con la cuestión de las relaciones entre las autoridades religiosas y el Estado. También pueden ser estudiadas aquí desde un ángulo distinto las teorías del castigo (retribución, intimidación y reforma), así como sus relaciones con las actitudes sociales prevalecientes y con el sistema penal en vigor. El estudio de la naturaleza de la obligación social y de las responsabilidades con respecto a la familia, al prójimo, a la comunidad, a la nación y en la esfera internacional, arrojará luz sobre los valores sociales en vigor y sobre las hipótesis filosóficas corrientes acerca del uso del poder, de la autoridad y de la coerción. En diversos momentos de ese estudio puede pedirse a los estudiantes que consideren la filosofía social que fundamenta los fines del servicio social, así como que sean más explícitos acerca de las hipótesis éticas que están haciendo continuamente en su trabajo práctico, o que se encuentran implícitas en la estructura y en la política del organismo de que se trate (véanse también los cursos sobre métodos, págs. 227-228).

« Es aspecto característico de las profesiones que sus miembros sirvan igual y simultáneamente los intereses de... los individuos... y de la sociedad... Para muchos trabajadores sociales, que se ocupan directamente de necesidades humanas que suscitan sus simpatías, es difícil hacer frente a esta doble responsabilidad. Los derechos del individuo se perciben y

conciben claramente; los derechos de la sociedad han de ser descubiertos mediante el estudio, con ayuda de las ciencias sociales y de la filosofía social. »¹¹

Es asimismo importante que los estudiantes se den cuenta de que la función de las ciencias sociales no consiste en determinar la política que se ha de seguir — la cual se relaciona en última instancia con la filosofía social y con la cuestión de los fines — sino en aclarar qué cuestiones han de ser consideradas para determinar si es factible una política dada y cuáles serían sus probables consecuencias.

ECONOMÍA

Se supone que los estudiantes habrán de recibir alguna enseñanza acerca de los temas fundamentales de la vida económica de la sociedad, que habrán de aprender a pensar con sentido de la realidad acerca de los aspectos económicos de la política social, y que la materia de su estudio versará principalmente sobre los servicios sociales de carácter público y privado, el presupuesto familiar y el nivel de vida, y la vida económica de determinados grupos y comunidades. Parte de este conocimiento es de « segundo término », en el mismo sentido en que cabe considerar los conocimientos sobre la naturaleza física del hombre, o sea, que es necesario poseerlos pero para utilizarlos indirectamente. No obstante, si los estudiantes del servicio social han de comprender las limitaciones que impone la economía y han de trabajar dentro de esas limitaciones, es esencial para ellos comprender que « la elección es uno de los problemas fundamentales de la economía. Resulta de la limitación de los recursos disponibles en relación con los deseos de los hombres »¹². Eso se relaciona con el servicio social, por cuanto uno de sus fines consiste en ayudar a los individuos a que lleguen a ser más libres y responsables en el ejercicio de su libertad de elección.

En un documento de trabajo de la UNESCO titulado *Teaching of Economics in Schools of Social Work* preparado para los seminarios regionales sobre formación profesional, la profesora Eveline Burns sugiere que se inicie la enseñanza de la economía:

« a partir de la hipótesis de que el fin de la enseñanza de la economía en las escuelas de servicio social consiste en conducir a la comprensión de la preocupación central del economista y de la esencia de los métodos económicos de tratar los problemas, llegando a adquirir cierta familiaridad con los conceptos básicos de la economía en cuanto se reflejan en el campo del servicio social ». Esto « supone una selección de aspectos de todos los sectores que se refieren a los problemas económicos presentados por las políticas y los programas vigentes o propuestos para el servicio social »,¹³

¹¹ T. H. Marshall, *op. cit.* (anexo, pág. 2).

¹² Pierre Mendès-France y Gabriel Ardant, *La Ciencia Económica y la Acción* (París, UNESCO, 1955), pág. 165.

¹³ Eveline Burns, « The Teaching of Economics in Schools of Social Work », pág. 7. Documento de trabajo preparado para los Seminarios Regionales de las Naciones Unidas sobre formación para el Servicio Social (UNESCO/SS/UN. Sem./Social Work Training/57/II).

lo que supone a su vez decidir acerca de cuáles son los conocimientos económicos que precisa el trabajador social para actuar adecuadamente como profesional.

« El propósito de la enseñanza de la economía en las escuelas de servicio social no consiste en formar trabajadores que sean economistas sino en lograr trabajadores que se den cuenta de la importancia que tienen las consideraciones de carácter económico sobre la política y los programas en que están interesados o en que participan, así como que posean una comprensión suficiente de los problemas fundamentales de la economía y de los procedimientos por los cuales los economistas tratan los problemas, para poder establecer una comunicación útil con los economistas en momentos en que esté indicado acudir al juicio o a la ayuda de éstos para determinar la política que se haya de seguir. »¹⁴

La autora sugiere que para lograr dichos objetivos debe planificarse la enseñanza en torno de:

« Dos temas centrales de preocupación de la economía contemporánea:

« 1) El problema de la escasez.

« 2) El problema del rendimiento total.

« Estos dos temas centrales de la economía proporcionan la estructura básica sobre la cual se puede realizar, con tan grande o tan escasa amplitud como se desee, un análisis teórico y una explicación detallada de los hechos. Pero si no se comprende la naturaleza de estos dos problemas económicos, lo demás carece de sentido... »¹⁵

Damos a continuación un breve resumen de la serie de temas que debe abarcar la enseñanza según el tiempo disponible y las funciones que hayan de desempeñar los estudiantes del servicio social.

1. Naturaleza y ámbito de la economía. Problemas de la escasez y otros asuntos económicos de carácter básico, con inclusión de los conceptos de utilidad marginal y de rendimiento óptimo. Los aspectos económicos de la organización social y el elemento económico en los problemas sociales; importancia de advertir las tendencias existentes, por ejemplo, en la producción total, o en el ingreso nacional per cápita.

2. Vida económica de la sociedad. Cómo se produce la riqueza económica, recursos naturales, energía, uso de la tecnología y utilización del equipo técnico. Cambios en la estructura de la agricultura, industria y comercio y situación del trabajador en cada uno de estos sectores. Industrialización, en cuyo estudio se comprenderá el de la producción en masa y la división del trabajo comparadas con el trabajo industrial del campesino y la artesanía. Problemas económicos de la producción y de la comercialización. Empleo de la moneda como medio de cambio; otras formas de pago. Determinación de los salarios, beneficios y precios. Salario en dinero y salario real. Estructura de la población trabajadora; empleo, subempleo y desempleo. Condiciones de trabajo, con referencia especial a las mujeres y los niños. Función del Gobierno, de los sindicatos y de las asociaciones patronales en la determinación del salario y de las condiciones de trabajo.

¹⁴ *Ibid.*, pág. 12.

¹⁵ *Ibid.*, pág. 8.

3. Ingreso nacional. Gastos y producción totales. Distribución del ingreso nacional entre los diferentes grupos sociales de la comunidad; proporción del total de gastos públicos que se dedica al bienestar social. Problemas que plantea la determinación de prioridades en relación con los recursos escasos, así como en la obtención del equilibrio y de una buena distribución temporal con el fin de producir los máximos beneficios económicos y sociales. Inversión y ahorro público y privado. El presupuesto familiar : estructura del gasto familiar (especialmente en cuanto a la alimentación, vivienda, vestido y recreo) en diferentes grupos sociales. El concepto de la línea divisoria de la pobreza, estudio de los que se encuentran bajo la misma y de las causas aparentes de su pobreza. Criterios para determinar el nivel de vida; medidas que se toman para elevar el nivel de vida, su efectividad y problemas planteados por ciertos factores, como la limitación de los recursos naturales, la falta de capital, el analfabetismo, la falta de técnicos y los hábitos culturales de la masa. El estudio del nivel de vida, de los problemas que plantea su elevación y de las tendencias existentes en el país considerado, pueden contribuir un tema « eje » que sirva de referencia para ordenar el material restante. Los estudiantes pueden participar en esta labor realizando ejercicios de observación.

4. Los problemas de la urbanización; causas de migración; los transportes y otros medios de comunicación, vivienda, saneamiento y condiciones generales de vida y de trabajo; tasa de crecimiento de las ciudades. Problemas planteados por el cambio, abarcando desde la aldea, la familia ampliada y el sistema tribal hasta las modificaciones en la situación urbana del empleo en gran escala y de la pequeña familia, desintegrada frecuentemente por la separación. Este es otro tema « eje »: puede estudiarse, juntamente con las causas y efectos del cambio social, como tema central, aunque ha de utilizarse necesariamente material correspondiente a todo el plan de estudios.

5. Tendencias demográficas: la población y las tendencias de su desarrollo en relación con el ingreso nacional total y con las tendencias de la producción. Fertilidad: nacimientos, mortalidad infantil y tasas de mortalidad. Factores que influyen en la duración media de la vida. Distribución de la población por edad, sexo, y su condición de urbana o rural. Problemas económicos y sociales que presenta el rápido crecimiento de la población, el subempleo y la dependencia (de niños, enfermos y personas de edad avanzada). Cuestiones que plantea la limitación voluntaria de la familia, con inclusión de las actitudes religiosas acerca de la misma. Este tema debe relacionarse con el referente a la estructura de la vida familiar, las prestaciones sociales destinadas a proteger a la familia y a mejorar sus condiciones de vida, el derecho de familia y la importancia de un buen ambiente familiar para el desarrollo efectivo, mental y físico del niño.

Existe desde luego una estrecha relación entre los temas referentes a la economía y los relativos al gobierno, estructura social, patología social e investigación social. Uno de los propósitos del estudio será el de proporcionar a los estudiantes:

« conocimiento del problema económico fundamental (cualquiera que sea su forma); por ejemplo, las necesidades humanas son ilimitadas y los recursos humanos escasos, de modo que hay que optar entre distintas

posibilidades en cuanto al uso de los materiales y la mano de obra. Este estudio sobre la necesidad de hacer esa opción permitirá que el alumno entienda ciertas relaciones económicas recíprocas, como, por ejemplo, la que existe entre los salarios y los precios. Asimismo permitirá que los estudiantes vean que no se hace ninguna elección por motivos puramente económicos sino que también influyen en ella consideraciones relacionadas con los valores políticos, sociales y económicos.»¹⁶

La labor más difícil en cuanto a la enseñanza y planificación de los estudios consiste en dar a los estudiantes una comprensión inteligente de la vida económica de su sociedad respectiva, relacionándola con el estudio psicosocial de la comunidad, y poniendo en conexión ambos aspectos con la conducta individual y con la dinámica de la vida familiar. Esto habrá de comprender una referencia al hecho de que las culturas cerradas y estrechamente entretedidas, en las que la cohesión comunal es muy fuerte, pueden estar atrasadas económicamente, en tanto que las comunidades prósperas desde un punto de vista económico pueden carecer de cohesión social. Cada uno de estos tipos, en realidad, puede representar uno de los extremos de las sociedades « cerradas » y « abiertas ». También habrá de comprender la consideración de los agudos problemas con que se enfrentan los trabajadores sociales en aquellos países en los que los recursos económicos y las prestaciones sociales son limitados en relación con las necesidades humanas.

ANTROPOLOGÍA, PSICOLOGÍA SOCIAL Y SOCIOLOGÍA¹⁷

Los temas que han de seleccionarse de estas ciencias sociales son de importancia fundamental para la formación de los trabajadores sociales, ya que constituyen el medio más importante para ayudar a los estudiantes a percibir las influencias sociales existentes en la conducta del grupo y del individuo, dando importancia particular a la labor de comprender la influencia de los componentes culturales en la estructura de la familia, en las normas vigentes de conducta social y en la función del individuo en la familia y en la comunidad; por ejemplo, las exigencias del medio cultural en cuanto al individuo considerado como marido, como padre y como sostén de la familia. Esta comprensión es necesaria no sólo para establecer un diagnóstico social y para ofrecer las correspondientes medidas de remedio en la esfera del servicio social, sino también para que los estudiantes tomen conciencia de la distancia que puede separar sus propios valores e hipótesis culturales y los de sus clientes. En una situación de rápido cambio social es asimismo esencial que los trabajadores sociales posean conocimientos, y puedan utilizarlos, acerca de la importancia que tiene para el bienestar individual la existencia de procedimientos estructurados para la relación mutua, así como de normas de conducta sancionadas socialmente. El fin que se persigue es proporcionar a los estudiantes conocimientos acerca de los sistemas de interacción social que forman la vida de la comunidad, de la estructura social y de los procesos que

¹⁶ « Informe relativo a la Reunión de Expertos sobre la Formación para el Servicio Social (Naciones Unidas), Munich, 1956 », *op. cit.*, pág. 18.

¹⁷ En relación con algunos de los problemas que plantea la definición y delimitación entre estas ciencias socioculturales, véase *The University Teaching of Social Sciences — Sociology, Social Psychology and Anthropology*, *op. cit.*

operan en la comunidad. Los estudiantes necesitan asimismo un conocimiento suficiente acerca de los componentes sociales de la conducta individual, y acerca de qué modo se canalizan y expresan las tendencias básicas y se satisfacen las necesidades fundamentales en la subcultura o cultura de que se trate, realizando un análisis elemental de la extensión en que estos modos de vida y valores culturalmente determinados pueden actuar para estimular o impedir el saludable desarrollo y las actividades de la persona humana. Asimismo se les ha de ayudar a aplicar este conocimiento en su trabajo con individuos, grupos y comunidades¹⁸. Esta aplicación necesita, asimismo, de conocimientos acerca de las relaciones de grupo, comenzando por el grupo primordial de la familia, así como de los procesos que operan en las relaciones estrechamente entrelazadas que se dan en el seno del grupo y que forman una parte tan importante de la experiencia vital del individuo, lo que en esencia constituye un estudio del proceso de socialización.

« La sociedad ofrece al individuo (al niño como al adulto) ciertas normas de conducta. ¿Cómo responde el individuo a lo que de él se espera? ¿Cómo absorbe valores y normas? ¿Cómo se desarrolla su actitud con respecto a la autoridad? ¿Y cómo logra desempeñar un papel socialmente determinado? Siempre que la gente abandona normas de vida establecidas tradicionalmente y emprende nuevos caminos, se necesita una orientación para vencer las resistencias al cambio y evitar desajustes. »¹⁹

Para fines descriptivos y analíticos, el referido material debe separarse del que trata del crecimiento y desarrollo del hombre, aunque en realidad ambos deben estar íntegramente relacionados entre sí cuando se trata de enseñar a estudiantes. Ello es esencial si los estudiantes han de comprender que

« Ningún hombre mira jamás al mundo con ojos prístinos... La historia vital del individuo es primeramente y en primer lugar una acomodación a las normas y patrones establecidos tradicionalmente en su comunidad. Desde el momento de su nacimiento, las costumbres del mundo en que ha nacido dan forma a su experiencia y a su conducta. Cuando comienza a hablar es ya hijo de su cultura y cuando ha crecido y puede tomar parte en las actividades de esta cultura, los hábitos de ésta son los suyos, las creencias de ella sus creencias y las imposibilidades de la misma sus propias imposibilidades. »²⁰

Debe ayudarse a los estudiantes para que acepten el cambio, frecuentemente perturbador, de las hipótesis habituales, que se produce cuando comienzan a comprobar que los estudios etnológicos no muestran ninguna diferencia fundamental en cuanto a los básicos dones físicos, mentales y afectivos de la humanidad, con el corolario inevitable de que la escala de la conducta humana y de sus realizaciones, ya sea entre los pueblos más primitivos o entre los de más elevada civilización, se deben a la cultura, a la vida social y a la influencia de los aspectos físicos y de otro tipo del medio ambiente

¹⁸ Véase en especial Margaret Mead, ed., *Cultural Patterns and Technical Change*, op. cit.

¹⁹ H. A. Hutte, « Some Problems in Teaching Social Psychology to Students of Social Work », pág. 5. Documento de trabajo preparado para los Seminarios Regionales de las Naciones Unidas sobre Formación para el Servicio Social (UNESCO/SS/UN Sem./Social Work Training/58/II).

²⁰ Ruth Benedict, *Patterns of Culture* (Nueva York, Houghton Mifflin Co., 1934), pág. 2.

y no a diferencias biológicas innatas. Esta plasticidad de la naturaleza humana puede explicarse de manera más animada presentando ejemplos ilustrativos de sociedades muy diferentes, y de las actitudes tan diversas que se dan, por ejemplo, en las relaciones entre los sexos, la religión, los sistemas de propiedad y las costumbres guerreras, e intentando asimismo hacer comprensible la relación que existe entre estas diferencias culturales y las necesidades y tendencias básicas del hombre. Este puede ser un momento conveniente para tratar de las dificultades ante las que se encuentra el estudiante para darse cuenta de las influencias culturales que se reflejan en su propia conducta y del grado hasta el cual tales dificultades se hallan entreteladas con prejuicios subconscientes o no analizados, con procesos de racionalización y con proyecciones.

Ofrecemos a continuación un resumen de parte del campo que ha de abarcar el estudio. Su ordenación es hasta cierto punto arbitraria, y en todo caso la selección y presentación del material dependerá, quizás más que en los restantes temas, de lo que sea más importante poner de relieve en las escuelas de trabajo social del país de que se trate. Es probable que el concepto central integrativo se refiera a la familia y a su funcionamiento social, al respectivo papel de los miembros de la familia y al efecto sobre ésta de los cambios y tensiones sociales, lo que estaría motivado por la importancia básica que tiene la familia en la práctica del servicio social.

« La cuestión de la distribución diferencial de las tensiones sociales y de cómo se relacionan éstas con las interacciones intrafamiliares es de importancia extrema para el servicio social. En esta zona puede prestar su contribución el servicio social en igual grado que la sociología. »²¹

Se trata, por tanto, de un punto fundamental en el cual se encuentran relacionados entre sí los cursos sobre métodos y los de carácter básico.

Estructura social

Se trata esencialmente del análisis de la naturaleza de la sociedad, de sus componentes y de la estructura de una sociedad determinada. Los intentos para identificar la naturaleza de la « sociedad » o comunidad mostrarán cuán poco se conoce acerca de la aparición de las comunidades, es decir, del proceso por el cual los pequeños grupos se reúnen dando lugar a formas más complejas de organización social. No obstante, es necesario poseer algún cuadro de referencia para estudiar las tendencias o los cambios que se producen en cualquier comunidad dada.

« El mejor cuadro de referencia conocido de esta clase es el llamado *Gemeinschaft Gesellschaft continuum*... Las organizaciones o sistemas sociales que se acercan al polo de la *Gemeinschaft* (o colectividad) del *continuum* se definen como agrupaciones de carácter espontáneo que adquieren un carácter tradicional, afectivo o « sagrado » en el curso del tiempo. En tales formas de agrupación no son disociables frecuentemente los fines y los medios, y las relaciones interiores poseen una cualidad intrínseca propia; como en el caso del clan, del club o de la familia. En el

²¹ Isaac L. Hoffman, « Research, Social Work, and Scholarship », *The Social Service Review* (Chicago), marzo de 1956, pág. 31.

polo de la *Gesellschaft* (o sociedad propiamente dicha), la organización es racional más bien que espontánea y secular en lugar de sagrada. Las relaciones entre los individuos que componen el grupo no son primordialmente fines en sí mismas, sino medios para otros fines; como en el caso del personal de una fábrica o de los accionistas de una sociedad anónima. En un polo se encuentra la comunidad aldeana estrechamente entretrejida, que posee un vigoroso sentido de solidaridad local y de lealtad hacia las tradiciones, mientras que en el otro polo se encuentra el tipo de la ciudad moderna donde los trabajadores viven en zonas a las que se va a dormir y tienen escasos contactos entre sí excepto como contribuyentes y vecinos. En tales casos la ciudad y esas zonas de habitación tienden a ser estructuras contractuales, o de tipo *Gesellschaft*, mientras que tiende a perderse el elemento de la *Gemeinschaft* o « familiarístico ». Es posible establecer una escala de características que una ambos polos. »²²

Este tipo de análisis debe relacionarse también con los propósitos de carácter formal o que carecen de él y con los declarados o no declarados de los grupos (véanse págs. 211-213 y 266), así como con los procesos dinámicos de la vida de la comunidad de que se trata más adelante. Este estudio de los procesos de la comunidad y del cambio debe hacerse asimismo en conexión con el de la conducta y la motivación individual. Sea cual fuere la opinión que se profese acerca del grado en que la conducta individual es influida por la cultura, subsiste el hecho de que algunos individuos se conforman de manera rígida con las normas de su cultura, mientras que otros están más dispuestos al cambio y aun otros actúan como reales innovadores que producen cambios sociales, sea como dirigentes reconocidos o como rebeldes sociales. La amplitud de los conflictos culturales dentro de una comunidad dada, o el hecho de que no haya tales conflictos, influirá también en la confusión, la flexibilidad o la rigidez individual que se produzcan en relación con las normas y funciones aceptadas.

El análisis de la naturaleza de la sociedad y de sus diversos componentes, incluso la movilidad y la estratificación social, habrá de comprender el efecto del medio físico y de los factores ecológicos correspondientes en la evolución y en los cambios planificados de la estructura social. Este estudio comprenderá también la naturaleza y las funciones de las instituciones sociales, ofreciendo el ejemplo de las instituciones sociales de gran importancia como la familia y los grupos religiosos, políticos, gremiales, profesionales y recreativos; asimismo tratará del lugar que ocupa en la sociedad el sistema de enseñanza.

Los valores éticos y culturales que encarnan en dichas instituciones, la vida política y religiosa de la comunidad, y la relación de la estructura clasista de la sociedad con la ocupación, el ingreso, la educación, la situación social y el papel desempeñado en la sociedad, deberán estudiarse en sí mismos y en su relación con la filosofía social, la economía social y la prestación de servicios sociales. Los estudiantes deberán adquirir un sólido conoci-

²² H. M. Phillips, « The Contribution of Applied Social Research », págs. 11-12. Documento de trabajo preparado para el Seminario de las Naciones Unidas sobre Investigación Social y Desarrollo de la Comunidad en Zonas Europeas que Constituyen un Problema, Palermo, Sicilia, 8-18 de junio de 1958 (UN/TAA/Sem./17/L/1).

miento de la estructura y de la distribución de poderes en su sociedad; de la importancia de la situación jerárquica y del papel socialmente definido en cuanto a la determinación de la conducta individual, así como de los efectos del reajuste y cambio continuos en los diversos aspectos de la vida social, que a menudo conducen a la desorientación, a tensiones y conflictos, especialmente entre los grupos mayoritarios y minoritarios de toda especie, dando lugar a problemas que plantea el reconciliar los intereses de las mayorías y de las minorías, y deberán conocer asimismo los métodos utilizados en la sociedad de que se trate para lograr tal conciliación.

Todo esto requiere que se comprenda la cohesión social considerándola como una compleja y cambiante relación recíproca entre grupos e instituciones sociales, que abarca también a los valores sociales y a los modos aceptados de pensar, sentir y actuar. El propósito que sirve lo dicho es el de proporcionar medios para conciliar las exigencias de los diferentes miembros de la sociedad estableciendo la conducta deseable, lo que da lugar a una vida social ordenada aunque flexible. Parte de este material habrá de ser estudiado desde el punto de vista del desarrollo individual para que el estudiante pueda comprender los procesos mediante los cuales los niños y los jóvenes se integran en la sociedad, y también de qué manera operan las diversas restricciones sociales, incluyendo la disciplina familiar, el ostracismo impuesto por el grupo, la desaprobación social y las sanciones jurídicas, en relación con aquellos que se desvían de las normas aceptadas. Los problemas asociados con las presiones sociales y de grupo para obtener conformidad pueden ser estudiados aquí y en otros lugares.

El componente cultural de la sociedad

El concepto propiamente dicho de la cultura puede estudiarse con referencia a los grupos culturales y subculturales típicos de una determinada sociedad; observando cómo se expresan — mediante situaciones definidas culturalmente, modos de conducirse y relaciones entre los respectivos papeles sociales — las actitudes diferentes de los grupos y sus sistemas de valores en relación con las grandes experiencias vitales. La propensión de los seres humanos a formar hábitos, actitudes, estereotipias y prejuicios condicionados culturalmente y profundamente relacionados entre sí, sin que muchas veces lo adviertan por completo ellos mismos, habrá de considerarse adecuadamente en relación con el cambio social planificado o no, deseado o resistido, juntamente con los problemas creados por el diferente ritmo del progreso cultural y por los conflictos culturales que se producen en las condiciones cambiantes de una sociedad compleja. Es especialmente importante, en cuanto a su práctica como trabajadores sociales, que los estudiantes penetren el significado de los hábitos, prejuicios y actitudes sociales, especialmente en relación con asuntos como las obligaciones familiares, los hábitos alimenticios, las aspiraciones en cuanto al trabajo y los valores morales determinados culturalmente.

Es también necesario que comprendan el concepto de la comunicación en sus formas diversas, así como aquellos factores que facilitan o impiden la comunicación efectiva promoviendo o impidiendo así las buenas relaciones sociales, sea en la sociedad en general o en pequeños grupos de presencia, así

como entre diferentes grupos sociales, gremiales, étnicos, religiosos y políticos. Este estudio de la comunicación comprenderá los efectos de una herencia cultural común o diversificada, así como de la educación, del idioma, de la transformación tecnológica, de la propaganda y de los medios de información para las masas conjuntamente con la función que éstos desempeñan en la formación y en el cambio de las actitudes sociales y de la opinión pública.

Las actitudes con respecto a la autoridad, la obligación social y la responsabilidad social han de estudiarse más detalladamente, por ejemplo, en la sociedad como un todo, en las relaciones entre padres e hijos, en las jerarquías de trabajo y de clase, y en las relaciones entre los organismos de carácter social y sus clientes. Este puede ser un tema útil para ayudar a los estudiantes a considerar de manera objetiva sus propias actitudes antagónicas con respecto a la autoridad y al uso de la misma, así como a examinar qué es lo que constituye un uso necesario de la autoridad.

Es importante que los trabajadores sociales estudien de qué modo cambian las actitudes, ya que parte de las funciones que desempeñan se encaminan a ayudar a los individuos, grupos o comunidades a cambiar aquellas actitudes que estorban su libertad de opción y dificultan la dirección de sus propios asuntos. Donde sea posible, esto debe ir unido a la discusión de uno o dos ejemplos de investigación activa sobre los cambios de actitud.

Los grupos y las relaciones de grupo

Se reconoce ahora de manera general que es de importancia básica para los trabajadores sociales saber cómo utilizar los conocimientos que se poseen acerca de los procesos de grupo. Por ello parte de este tema habrá de ser tratado con mayor detalle en los cursos sobre métodos y en el trabajo sobre el terreno, desarrollándose con mayor detalle en los capítulos que tratan de las referidas materias. El tema presente abarcará el estudio de la naturaleza de los grupos, considerándose la participación en los grupos como inherente a la naturaleza humana, puesto que la vida en el grupo antecede a la aparición del individuo como tal en el seno de la sociedad. Esto indica que la pertenencia a los grupos es esencial para el desarrollo individual y para la salud mental, porque ofrece oportunidades para satisfacer las necesidades humanas básicas en cuanto a relaciones mutuas, realización individual, seguridad y reconocimiento por parte de los demás.

El análisis de los procesos reales de la vida del grupo comprenderá el estudio de los impulsos que unen a la gente, cómo se forman los grupos, los propósitos que los diferentes grupos pretenden cumplir, la historia biológica del grupo, y las relaciones mutuas entre los miembros del mismo y entre grupos diferentes. Entre las diversas clases de grupo se contarán ciertas formas típicas, como los grupos de presencia; los de referencia; los análogos; los aceptables y aquellos que se encuentran en condiciones de inferioridad; los grupos de minorías, los que se conservan unidos a causa de su aislamiento social; los que se forman para un propósito concreto y luego se desintegran o convienen en disolverse; los que subsisten a través de generaciones, y aquellos que se basan en la sección consciente o en el parentesco.

Los estudios por casos pueden utilizarse para aclarar lo que se conoce acerca de la estructura cambiante de las relaciones de grupo, de la formación

de subgrupos, de las cambiantes funciones directivas, de la aparición de antagonismos o de acuerdos y de su relación con el ritmo de vida del grupo, de los papeles de dirigente y de secuaz, de aislado y de víctima propiciatoria, de las actitudes de « nosotros » y « ellos »; y de la reproducción de las estructuras familiares en las relaciones entre los grupos, según se manifiesta en la relación con las figuras de autoridad y en las rivalidades fraternales. La comprensión de los procesos de grupo pone también de relieve el importante papel que desempeña la comunicación entre los miembros de aquél al hacer más profundo el sentimiento de grupo y cómo actúa la comunicación entre el grupo y el mundo exterior como medio para hacer disminuir los prejuicios y para restringir la difusión de rumores. El estudio de las formas de comunicación comprenderá la consulta y la discusión, los valores de ambas y los problemas que plantea su utilización efectiva. Inversamente, la información deficiente y las decisiones arbitrarias, ya procedan del dirigente o provengan de fuera del grupo, contribuyen a aumentar las tensiones y la hostilidad. El problema de la comunicación en los grandes organismos o instituciones habrá de comprender el estudio de las líneas de comunicación, tanto oficiales como extraoficiales. Esto es de importancia para los estudiantes del servicio social como parte de su comprensión de los procesos de grupo en el seno de la administración. El estudio del grupo de trabajo puede ser particularmente significativo en este momento, en especial en relación con el trabajo social en la industria.

Pueden también estudiarse evolutivamente los valores que supone para el individuo el pertenecer a un grupo, comenzando con el grupo primario de la familia y continuando a través de los grupos naturales de juego en la infancia, grupos escolares, compañía unisexual y heterosexual y grupos de interés de la adolescencia, mediante los cuales se adquieren aptitudes de carácter social y se facilita la iniciación a la sociedad de los adultos, pasando a los diversos grupos adultos de trabajo, de recreo, de intereses y de otras actividades sociales, y al círculo final de la ancianidad.

La suma de sustento social que recibe el individuo normal de la vida satisfactoria en el grupo arroja luz sobre los efectos que tiene el empobrecimiento de la vida social y de grupo, que dan lugar al desarraigo y a la anomia, a la ausencia del sentimiento de pertenencia a la comunidad y a la falta de función definida, de condición social y de esperanzas en la sociedad, lo que a veces es consecuencia del rápido crecimiento de las zonas urbanas, de la movilidad geográfica y social, y de la transformación y la desintegración sociales. El sentido de aislamiento y de soledad que ello crea debe considerarse asimismo en relación con la estructura básica de la personalidad, y también por lo que concierne a sus efectos sobre la educación del niño.

Los estudiantes del servicio social necesitan también familiarizarse con los grupos menos afortunados de su sociedad, con la naturaleza de esta inferioridad, sea de carácter legal, convencional, social, racial o religioso, ya se deba a la pobreza, a impedimentos físicos o mentales (ceguera, sordera, invalidez, epilepsia, enfermedad o defecto mental, enfermedad física o vejez), a una conducta sexual socialmente inaceptable, a la delincuencia o a otros tipos de conducta considerados como antisociales. El efecto del aislamiento social en la conducta de estos diversos grupos que se hallan en

situación de inferioridad, es probable que sea semejante en ciertos puntos, aunque dependerá también del grado de ostracismo social, de los esfuerzos que se hagan para superar las incapacidades y de la naturaleza de las resistencias que se opongan a ello. Los estudiantes del servicio social han de conocer los medios de vencer las resistencias opuestas por la comunidad y de movilizar las simpatías positivas como elemento favorable a la incorporación social, a la rehabilitación y a la integración en la comunidad de los miembros de los grupos que se hallen en condiciones de inferioridad.

COHESIÓN Y DESINTEGRACIÓN SOCIAL

Este aspecto del estudio de la sociedad surge de manera natural de la identificación de los grupos que están en condiciones de inferioridad social o de las comunidades que son un « problema » aunque existen dificultades inmensas y todavía no resueltas en cuanto a decidir qué variables son decisivas para diagnosticar la « salud », el « bienestar » y la « enfermedad » social, el empobrecimiento o la desviación sociales, especialmente por cuanto esto, en ciertos casos, supondría el expresar juicios cualitativos en términos cuantitativos. Los juicios de valor presupuestos habrán de reflejar necesariamente los valores de la cultura, y, por tanto, algunos de los elementos que entran en la referida apreciación pueden variar de unas a otras partes del mundo.

Es también esencial advertir la dirección de las tendencias existentes en todos los elementos que entran en la evaluación. La clasificación de componentes propuesta en el *Informe sobre la Definición y Medición Internacional del Nivel de Vida* de las Naciones Unidas, es la siguiente ²³:

- 1) Salud, con inclusión de las condiciones demográficas.
- 2) Alimentos y nutrición.
- 3) Educación, con inclusión del analfabetismo y la enseñanza técnica.
- 4) Condiciones de trabajo.
- 5) Situación en materia de empleo.
- 6) Consumo y ahorro globales.
- 7) Transporte.
- 8) Vivienda, con inclusión de las instalaciones domésticas.
- 9) Vestido.
- 10) Esparcimiento y recreo.
- 11) Seguridad social.
- 12) Libertades humanas.

Desde luego no se pretende que existan comunidades « saludables » o « malsanas » en forma pura. Existen, sin embargo, criterios que permiten medir los cambios en el nivel de vida y en los indicadores de las comunidades rígidas, desorganizadas, económica y socialmente deprimidas o, por el contrario, bien integradas y flexibles. Estos dos factores del potencial social y económico deben ser considerados conjuntamente, de modo especial

²³ Publicación de las Naciones Unidas, N.º de venta : 1954.IV.5. Para un examen más detallado de lo antedicho, véanse págs. 84-87.

en relación con comunidades en estado de abandono económico o con zonas cuya sociedad presente un índice elevado de delincuencia.

«Paradójicamente la prueba de la salud de una sociedad puede perfectamente consistir en el tipo de individuos anómalos que produce y en su capacidad de adaptación a los cambios.»²⁴

El material que haya de estudiarse a este respecto debe relacionarse desde luego de manera estrecha con el que se refiere a los métodos acerca de normas de funcionamiento satisfactorio del individuo, del grupo y de la comunidad (véanse págs. 277-281). Varios de los criterios que se exponen a continuación acerca de «salud» y «enfermedad» social fueron determinados en la reunión de expertos sobre formación para el servicio social celebrada en Munich y pueden servir de punto de partida para su examen o ampliación:

i) *La sociedad sana*. En lo que se refiere a la sociedad urbanizada moderna, los criterios acerca de su salud pueden relacionarse con las oportunidades y los incentivos que se ofrecen a los ciudadanos para desarrollar sus capacidades, con el nivel de desarrollo de la asociación libre y con el grado de tolerancia de las diferencias, aunque también ha de tomarse en cuenta el sentimiento de unidad latente y el vigor de la ayuda mutua. En tal sociedad los hombres estarán libres de toda grave privación material o afectiva y del empobrecimiento social, y en consecuencia se hallarán en libertad de desarrollarse y cambiar como seres psicofísicos y sociales. Los criterios de salud pueden ser muy diferentes en una sociedad rural conservadora.

ii) *Patología social*. Los estudiantes han de poder identificar algunos de los síntomas más importantes de enfermedad y de anomalía que se presenten en su sociedad. Este concepto comprende privaciones severas que estorban el desarrollo humano. Por ejemplo, las comunidades estáticas y aisladas, los vecindarios desintegrados sin cohesión comunal, la pobreza material, la desnutrición, las malas condiciones de vida y de trabajo, la privación afectiva, la pobreza y desintegración de la familia y de las relaciones sociales, las luchas entre los grupos, el ostracismo social, las medidas coercitivas del Estado y los efectos de la migración forzosa. Algunas de las anomalías de la conducta a que puede dar lugar este empobrecimiento físico, afectivo y social son la delincuencia, las luchas entre pandillas y otras formas de rivalidad en el seno del grupo, la toxicomanía, el alcoholismo, la prostitución, la disolución de matrimonios, el abandono de niños y otras formas de conducta socialmente inaceptables en la comunidad.

Debe ayudarse a los estudiantes a que conozcan el significado y la extensión de los síntomas que se seleccionan, así como su relación con los valores de la sociedad, es decir, todo síntoma puede resultar patológico si representa un quebrantamiento de normas sociales que no vaya acompañado por el establecimiento, en substitución de éstas, de otras normas generalmente aceptadas, reguladoras de la conducta social. Sean cuales fueren los síntomas que se seleccionen, los estudiantes han de examinar las causas conocidas y

²⁴ H. M. Phillips, «Problems of the Inter-Disciplinary Approach», pág. 11. Documento preparado para el Seminario Europeo sobre relaciones entre Investigación, Planificación y Política de Bienestar Social, La Haya, 1957 (Naciones Unidas, UN/TAA/SEM/14/Misc.5).

supuestas (distinguiendo claramente entre los hechos y las hipótesis), así como los efectos y los métodos que se utilizan para tratar el problema.

La delincuencia constituye un tema esencial particularmente adecuado puesto que es un delicado barómetro de los desajustes personales y de la presión social, y porque requiere que se utilicen textos correspondientes a todos los sectores de la materia que se estudia, así como la experiencia práctica de los estudiantes. Asimismo sirve de clara ilustración a la serie de proyectos y métodos de investigación social que se utilizan en el intento de aclarar la causación y de planear el tratamiento adecuado.

Como de una u otra manera han de ser empleados en gran medida los trabajadores sociales en el tratamiento de los síntomas de la patología social, es importante que tengan ideas claras acerca de algunas de estas cuestiones, y que sepan relacionar los intentos de lograr criterios sobre la salud o el bienestar social con el examen de los objetivos del trabajo social. Este material debe relacionarse con el estudio de la conducta anómala del individuo, de los grupos que manifiestan una conducta hostil y socialmente destructiva, y con las « zonas problema ».

« ... El término « zona problema » puede aplicarse a toda zona, sea urbana o rural, industrializada o predominantemente agrícola, en la que la situación prevaleciente no está de acuerdo con el nivel de vida y con el bienestar que debería ser aceptable y podría lograrse en el país de que se trate. »²⁵

INVESTIGACIÓN SOCIAL

Es de esperar que a través de todo el curso se vayan presentando diversos procedimientos de investigación social, de modo que los estudiantes se familiaricen con la utilización apropiada de los datos estadísticos, con ejemplos concretos de investigación social que se refieran a los temas que se están estudiando y con los métodos empleados en el ámbito social para formular, probar, confirmar o rechazar las hipótesis científicas en el terreno social. Los estudiantes habrán de recordar constantemente, tanto en los cursos sobre métodos como en su trabajo sobre el terreno, las posibilidades que ofrecen la tesis de la causación múltiple, el diagnóstico diferencial y el principio de la economía de las hipótesis (véase también pág. 233). El fin de esto será que lleguen a considerar la investigación y las encuestas de carácter científico como necesarias para llegar a aclarar los problemas sociales, para identificar y estudiar sus causas y efectos, para descubrir medios de alivio o cura, para saber qué es lo que presupone el aplicar tales medidas y evaluar los resultados.

La cuantía de lo que ha de enseñarse de la metodología de la investigación social en vigor diferirá en los diversos países. Los estudiantes que sigan cursos de tres o cuatro años comenzarán frecuentemente con un estudio sencillo de una comunidad, de un problema social particular o de una familia

²⁵ *Community Organization and Family Welfare in European Problem Area. Report of the Expert Group. Baarn, near Hilversum (Netherlands), 2-8 October 1955* (Naciones Unidas, TAA/EG/Rep./2), pág. 5.

(véase pág. 393), lo que constituye un medio efectivo y tempranamente aplicable para integrar diversos temas y para hacer que los estudiantes tengan conciencia de la necesidad de tomar en cuenta esos diferentes aspectos.

« El valor de un tratamiento de los temas basado en la singularidad de cada comunidad consiste en que pone en primer plano el proceso de la acción recíproca entre los factores culturales, sociales y económicos de la comunidad. »²⁶

Al hacer tales estudios ha de ayudarse a los estudiantes a que busquen la información disponible, sea estadística o de otras clases, acerca de la materia que estén estudiando. También han de aprender a distinguir cuáles son aquellas de sus propias conclusiones que constituyen observaciones exactas de las que pueden hacerse deducciones acertadas, cuáles plantean nuevos problemas para ser explorados y cuáles son las conjeturas que tienen fundamento o carecen de él²⁷. Los puntos en los que los estudiantes relacionen su consideración elemental de los temas con material existente acerca de los mismos les hará comprender la necesidad de realizar investigaciones interdisciplinarias. También cabe hacer más vívidos sus estudios económicos y sociales presentándoles la masa de datos estadísticos — de carácter económico, financiero, demográfico, administrativo, médico y de otro tipo — que se necesita para el buen funcionamiento de toda sociedad.

En muchas escuelas se exige a los estudiantes que presenten una disertación o tesis como parte del examen final para la concesión del título. Cuando comiencen a prepararla han de poseer ya cierto dominio de los métodos científicos y han de poder manejar sin gran dificultad un material sencillo de investigación social. Se les pedirá asimismo que estudien métodos de investigación social apropiados a sus programas de investigación, debiendo conocer también los elementos de la metodología y de otras formas de investigación social. En algunos de los cursos habrán de estudiarse los resultados de la investigación « pura » o « básica » y, tanto en la escuela como en sus labores futuras, puede pedírseles que contribuyan a la investigación « analítica », « aplicada » u « operacional ».

Han de conocer, por consiguiente, cómo se organiza un programa de investigación, cómo han de presentarse las preguntas para que sean investigables, qué fines se pretenden y cómo se define la zona de investigación. Esto conducirá a la cuestión del diseño del proyecto de investigación, que comprenderá encuestas experimentales o estudios iniciales, así como la colección, clasificación y evaluación de todo material disponible acerca del tema que se ha de investigar. Los estudiantes habrán de conocer algo acerca de las técnicas, utilización, diseño y redacción de los cuestionarios; la selec-

²⁶ H. M. Phillips, « The Contribution of Applied Social Research », pág. 7. Documento de trabajo preparado para el Seminario de las Naciones Unidas sobre Investigación Social y Desarrollo de la Comunidad en las Zonas Europeas que constituyen un Problema, Palermo, Sicilia, 8-18 de junio de 1958 (UN/TAA/Sem./17/L.1).

²⁷ Véase como guía general para los métodos de encuesta social la *Investigación de la Vida Rural*. Roma, FAO, 1955. Cuaderno de Fomento Agropecuario N.º 52. Véase también Saiyid Zafar Khan, « Social Work Research », *The Indian Journal of Social Work* (Bombay), Vol. XVIII, N.º 1, junio de 1956, págs. 1-11.

ción de métodos de muestreo; la utilización de grupos de comprobación; los usos de los diversos tipos de entrevista en la investigación social, y los métodos distintos que existen para recoger todos los datos necesarios.

También será conveniente que conozcan los diferentes tipos de investigación social existentes. Probablemente habrán de emprender estudios generales sobre la comunidad, encuestas sociales relacionadas con alguna cuestión concreta y diversas formas de « acción » o de « investigación operacional », teniendo asimismo a su cargo la redacción de historias y estudios de casos individuales presentados con arreglo a las normas que se establezcan. Se está acudiendo asimismo de manera creciente a la práctica de utilizar a los trabajadores sociales como miembros de equipos que realizan investigaciones a largo plazo acerca de problemas que ofrecen aspectos sociales, psicológicos y médicos. Los resultados de algunas de estas investigaciones pueden ser utilizados en la enseñanza.

A fin de lograr los fines perseguidos en sus propios programas de investigación, y también para utilizar de manera inteligente el material obtenido, los estudiantes no sólo han de tener conocimientos acerca de los diferentes tipos, diseños y métodos de investigación, así como del modo de evitar el riesgo de la parcialidad en la selección, sino que también han de saber cómo se correlacionan, analizan y recogen los datos, qué tipos de análisis estadístico han de ser utilizados y qué otras condiciones han de cumplirse para poder obtener deducciones válidas. En ciertos casos han de poder utilizar — o al menos comprender suficientemente — los métodos estadísticos empleados para resumir los datos y para convalidar o desechar las hipótesis.

Será frecuente que se emprenda una investigación inicial para aislar los factores que requieren nuevos estudios o para determinar cuál es el mejor camino a seguir en relación con ciertas cuestiones sociales. El término « mejor » supone, desde luego, una petición de principio, pudiendo en realidad ser parte de la propia investigación la determinación de qué es lo mejor en relación con los deseos y actitudes de una comunidad dada, en términos económicos o para producir cambios en la conducta en una esfera concreta, por ejemplo, como parte de una campaña de inmunización. En todas estas circunstancias la investigación puede constituir el prelude de la acción. Pero ello significa que han de ser también evaluados los resultados de la acción que se decidió emprender a la luz de los hallazgos iniciales producidos por la investigación. Será necesario, por ello, poseer un conocimiento exacto de la situación existente en el momento en que se inicia la evaluación (línea de base). Y también será necesario frecuentemente en tales casos decidir de antemano qué clase uniforme de registros han de hacerse para obtener datos comparables, que puedan ser verificados, si ello es posible y adecuado, con grupos de comprobación que no estén sometidos a la acción estudiada, siempre que puedan mantenerse constantes las otras variables, o, al menos, siempre que puedan considerarse como constantes²⁸. En los estudios referentes a la evaluación, igual que en otras investigaciones, los estudiantes han de conocer la duración mínima, la periodicidad de la

²⁸ Acerca de los estudios de evaluación para el servicio social, véase David G. French, *An Approach to Measuring Research in Social Work*. Nueva York, Columbia University Press, 1952.

prueba, el volumen de la población que ha de ser estudiada y demás factores necesarios para obtener deducciones válidas a partir de los resultados conocidos.

Los estudiantes deben considerar también, de manera ineludible, qué es lo que puede medirse fácilmente en términos cuantitativos, por ejemplo, el aumento en las cosechas, así como los criterios mucho más difíciles de establecer que se requieren para medir cambios en la esfera psicosocial, por ejemplo, los diversos efectos secundarios que produce el aumento de la cosecha en la motivación, relaciones y conducta de la gente. Con esto, habrán de presentarse algunos de los métodos que existen para reducir investigaciones cualitativas a términos cuantitativos.

No es necesario añadir que para que sea válido el resultado de un programa de investigación social, han de formularse las hipótesis iniciales en relación con lo que es de importancia dentro de la cultura considerada, teniendo en cuenta asimismo que los métodos utilizados para dirigir la investigación o para realizar todo experimento relacionado con ella no han de ir contra las normas culturales aceptadas por la sociedad de que se trate. La ignorancia de estos factores puede conducir a invalidar los resultados obtenidos, o a utilizar medios muy complejos para probar lo patente.

El resultado deseado, por lo que se refiere a los estudiantes, es que esta parte del curso total sirva para reforzar: a) el desarrollo de una actitud mental científica; b) los métodos destinados a recoger y ordenar los datos y a conocer cómo obtener pruebas a partir de dicho material; c) la comprensión de la clase de encuestas científicas necesarias para identificar, explorar y encontrar remedios a los problemas sociales; d) el respeto por las estadísticas sociales y otros datos estadísticos y la capacidad de utilizarlos; e) la formación dirigida a realizar observaciones exactas y a registrar las observaciones en forma comparable; f) la apreciación de los métodos interdisciplinarios que se necesitan para explorar las cuestiones sociales; g) el conocimiento suficiente de la metodología elemental de la investigación social, para poder registrar o recoger la información que requiera el organismo social de que se trate o para tomar parte en los programas de investigación social; h) y, finalmente, para estimular las aptitudes suficientes para la investigación y para desarrollar la curiosidad intelectual, al menos en algunos de los estudiantes, de modo que puedan hacer en el curso de sus carreras profesionales una contribución activa a la tarea de esclarecer y estudiar algún sector de un problema social.

Algunas escuelas de servicio social llevan a cabo sus propios programas de investigación con o sin participación de los estudiantes. Quizás suponga una diferencia considerable, en cuanto al desarrollo de las actitudes mentales indicadas anteriormente como objetivos a conseguir, el hecho de que los estudiantes tomen parte juntamente con los profesores en los programas de investigación. Algunos de tales programas pueden haber sido propuestos por organismos de carácter social. En todo caso, estos programas de investigación y las propias tesis de los estudiantes habrán de constituir frecuentemente un medio importante para aclarar algún problema social y para determinar los métodos que han de emplearse en su solución. Asimismo pueden contribuir a la literatura de carácter social de que se disponga en el país.

ADMINISTRACIÓN

En la actualidad las escuelas de servicio social comienzan a enseñar lo concerniente a la administración de manera diferente que en la época en que esa materia se estudiaba solamente en relación a los amplios temas de la política social o en función de los detalles de la práctica de los organismos sociales. Hoy día comienza a enseñarse como uno de los medios por los cuales las reformas de carácter social se traducen en servicios de bienestar social, ya sea bajo auspicios públicos o privados. Este estudio ha de unirse al de la legislación social pertinente, al de la estructura y funciones de los organismos de bienestar social, y al de los medios por los cuales la actuación social da lugar a servicios nuevos o mejorados. Asimismo ha de ligarse al estudio de los procesos en el seno del grupo y de las acciones recíprocas que se producen en la escala jerárquica de los organismos de carácter social y en las relaciones entre los diversos organismos (véanse también págs. 272-274). Además el estudio de la administración ha de relacionarse estrechamente con el trabajo sobre el terreno de los estudiantes y con las funciones que han de desempeñar en la estructura administrativa. Los estudiantes comienzan a realizar prácticas administrativas en los organismos de carácter social y, por tanto, debe ayudárseles a que se den cuenta de su significado. Por ejemplo, los estudiantes, como los trabajadores en todos los niveles, han de hacer frente a responsabilidades definidas, que deben estar dispuestos a cumplir de las maneras prescritas y en el momento indicado, y asimismo han de poseer ideas claras acerca de sus funciones en relación con las de los demás; han de tomar y ejecutar las decisiones necesarias, en consulta con los otros, comenzando de este modo a considerar el proceso de adoptar decisiones como un elemento vital de la administración en todos sus niveles; y deben recibir comunicaciones, actuar de acuerdo con éstas y hacer a su vez las necesarias comunicaciones dentro de su propio organismo o fuera de él, debiendo ayudársele en este caso a que reconozcan la importancia que tiene el que se empleen conductos adecuados o inadecuados para la comunicación por lo que hace a facilitar o a dificultar el desarrollo de las tareas administrativas y de las relaciones de trabajo satisfactorias. También habrán de tener cierta experiencia acerca de la participación del personal en la tarea de adoptar decisiones y de formular la política a seguir, así como en la de su ejecución.

Igualmente ha de relacionarse estrechamente la enseñanza de las cuestiones administrativas con los estudios de mayor amplitud referentes a las diferentes clases de organismos de carácter social en los cuales trabaja el grupo de estudiantes. Este estudio se referirá a los tres aspectos de función, estructura y procedimiento. La amplitud y la profundidad de la enseñanza dependerán de la madurez del estudiante y de su experiencia anterior. La discusión de cuestiones «vivas» en relación con la administración de los organismos en su conjunto es aconsejable solamente en los cursos superiores destinados a trabajadores sociales experimentados.

Los aspectos de función, estructura y procedimiento están desde luego relacionados con el tema de la administración de los organismos sociales, aunque son separables del mismo. El estudio de las cuestiones administrativas puede iniciarse en diferentes momentos, siendo uno de ellos el

de los trabajos iniciales mediante los que se identifica la necesidad social, se elaboran planes y se toman decisiones para atenderla, sea por medio de disposiciones legislativas o por una acción de carácter voluntario. Esto llevará de manera natural a examinar qué tipo de organismo es el más adecuado para hacer frente a una necesidad dada, si su estructura ha de ser especializada o polivalente, si ha de ser centralizada y con un solo departamento o con departamentos diferentes, o si ha de poseer diversas sucursales locales, y en este caso cuál ha de ser en ella la división de la autoridad y cuáles han de ser las líneas de comunicación entre la sede y los centros locales. La cuestión de las relaciones oficiales u oficiosas con otros organismos planteará asimismo difíciles problemas en cuanto a la coordinación de funciones destinada a proporcionar un servicio efectivo.

Estrechamente relacionado con las cuestiones acerca de los tipos de organismo se encuentra el estudio de la estructura de éstos. Tal estudio puede iniciarse considerando cómo se confiere y define la autoridad, por ejemplo, mediante disposiciones legislativas o por medio de unos estatutos. Cuestiones conexas son las de los recursos financieros necesarios para hacer frente a los gastos generales, a los sueldos del personal, al costo de los equipos y a los servicios habituales del organismo, y también se relaciona con esto la cuestión de los procedimientos que se sigan para recaudar fondos y asignarlos a los diferentes propósitos enumerados. En todas las instituciones existirá también un órgano dedicado a establecer la política que se deba practicar y a seguir la marcha de la misma, sea una junta ejecutiva de nombramiento directo o electiva, o un grupo de funcionarios superiores. Este órgano responderá a su vez ante una autoridad pública superior o ante quienes reciben sus servicios y proporcionan los fondos para realizarlos. Este órgano que formula la política puede tener también a su cargo la decisión final por lo que hace al presupuesto y a la asignación de fondos, a la estructura del organismo y a sus políticas administrativas, edificios y equipo, y al número y calificaciones del personal, así como al procedimiento para contratarlo. En muchos casos dicho órgano poseerá también autoridad para decidir en última instancia acerca de los datos estadísticos y otras informaciones que se necesitan para determinar hasta qué punto el organismo está cumpliendo sus propósitos declarados, así como para decidir cambios de orientación en la política o la creación de nuevos servicios con carácter experimental o de aplicación general. En gran parte, se trata, desde luego, de una responsabilidad delegada, tanto horizontal como verticalmente, en la jerarquía administrativa, lo que conduce al concepto de la responsabilidad y de la autoridad como inherentes a la función (lo que puede relacionarse en la enseñanza con otros aspectos del uso de la autoridad), de suerte que el ejercicio de dicha autoridad se encuentra dividido en realidad entre muchos y diversos individuos del personal que realizan funciones diferentes y que toman las decisiones que requiere la función y que corresponden a su categoría respectiva en la jerarquía administrativa. Estrechamente relacionada con lo dicho se halla la cuestión del procedimiento de adoptar y ejecutar las decisiones, distinguiéndose entre las decisiones normales adoptadas de acuerdo con la política formulada, las decisiones que han de relacionarse con un determinado principio de actividad y las que entrañan una norma política y que deben ser elaboradas, por

tanto, en el plano rector correspondiente. Este análisis habrá de incluir también la estructura de las facultades de los organismos, tanto en su carácter oficial como oficioso.

El personal total de un gran organismo de carácter social habrá de comprender administradores de diversas categorías, miembros de diferentes profesiones afines y personal técnico, de oficina y manual. Los estudiantes pueden aprender más a lo vivo estudiando en un determinado organismo (quizás a través del estudio por casos individuales) las formas en que se combinan el personal, los recursos y la estructura del organismo para proporcionar los servicios prescritos o advertir en qué casos resulta imposible prestarlos.

El estudio de las cuestiones administrativas comprenderá asimismo los problemas de personal, como, por ejemplo, el número de éste y los requisitos que ha de reunir en relación con la labor que haya de realizarse, la descripción de sus funciones, el sistema de contratarlo, la política con respecto al personal y la extensión en que éste participa o se utiliza su experiencia en la evaluación de los servicios del organismo y en las decisiones acerca de los cambios de política. Dicho estudio comprenderá asimismo la estructura total del personal en el seno del organismo y cómo se delimitan o se combinan las responsabilidades de los administradores y de los trabajadores técnicos y profesionales. Esto supone además la tarea de relacionar entre sí las diferentes profesiones de manera que se logre el trabajo de equipo y disminuyan las rivalidades de carácter profesional. En conexión con lo dicho se pondrá de relieve la importancia de definir claramente los papeles y funciones respectivos, indicándose también las capacidades necesarias para desempeñarlos como medio de facilitar el cumplimiento satisfactorio del trabajo y las buenas relaciones entre el personal. Estas buenas relaciones dependen asimismo de la comprensión del administrador respecto a las funciones y las respectivas contribuciones de los trabajadores técnicos, de oficina y manuales, y a la necesidad de establecer condiciones de trabajo que estimulen el cumplimiento satisfactorio de éste. La capacidad de dirigir y ordenar, en cualquier nivel en que sea necesaria, constituye igualmente un elemento esencial de las buenas relaciones internas y de la ejecución satisfactoria de las labores. A ella se une la consideración de las condiciones físicas de trabajo que ofrece el organismo y de su estructura : divisiones, departamentos, secciones, ramas locales, oficinas regionales, sede, etc. Las buenas relaciones entre las diferentes partes o la existencia de rivalidades interdepartamentales dependerán de la claridad con que se establezcan la política y las funciones respectivas, de la buena organización de los conductos de comunicación en ambos sentidos y de las oportunidades que se ofrezcan para proceder conjuntamente a examinar los problemas y a actuar. Las cuestiones referentes a contratación del personal, ascensos, despidos, métodos de dar curso a las quejas presentadas y relaciones con sindicatos y asociaciones profesionales, así como las relacionadas con la inspección, las consultas, la instrucción del personal y la formación dentro del empleo, habrán de tratarse, sin duda, en cursos más avanzados.

En diversos momentos se ha hablado de la estructura efectiva de los organismos. Este punto comprende no solamente las divisiones departa-

mentales, orgánicas y de otra especie, sino también los diversos tipos de material y equipo de oficina necesarios que contribuyen al buen funcionamiento de la institución. Los diversos aspectos que presentan la organización y los métodos de trabajo comprenden asimismo las prácticas administrativas y los procedimientos formulados en las directivas y manuales destinados al personal; los conductos de comunicación, las consultas, la adopción de decisiones o la referencia a quien corresponda adoptarlas y la presentación de memorias e informes periódicos, estados de cuentas y estadísticas.

Las compilaciones estadísticas serán uno de los métodos mediante los cuales se examine la labor del organismo. La información estadística proporcionará también parte del material que se necesita para la revisión regular de los servicios del organismo en relación con las tendencias que se observen con respecto a las necesidades a que ha de hacer frente. A menudo se formulará la política que haya de seguirse para un período de varios años a base del estudio de unas determinadas necesidades en relación con los recursos totales de la comunidad y con la participación que se espera del organismo para hacerles frente por medio de sus servicios ordinarios y de sus programas experimentales. Algunos organismos poseen sus propias oficinas de investigación para este fin, en tanto que otros llevan a cabo programas periódicos de investigación en relación con un aspecto concreto de las actividades en curso o de las proyectadas. La evaluación periódica llevada a cabo por el propio organismo en relación con su eficacia en prestar los servicios es un elemento necesario para el progreso del servicio social. También habrá de planearse, desde luego, el modo de utilizar los nuevos conocimientos científicos en los campos pertinentes, tarea que en gran medida estará a cargo del personal profesional. La cuestión íntegra de la colaboración entre los distintos organismos, así como la de los diversos aspectos que presentan las relaciones públicas y las técnicas para utilizarlas eficazmente, habrán de ser igualmente expuestas con ejemplos y analizadas.

A todo lo largo de la enseñanza sobre esta materia, deben ponerse bien de relieve los propósitos sociales de los organismos de que se trate, el lugar que en ellos ocupan los trabajadores sociales y el papel desempeñado por la metodología del servicio social, no solamente en los servicios prestados por el respectivo organismo sino también en los procedimientos administrativos y en las relaciones entre el personal.

Por desgracia, en la mayoría de los países no existe prácticamente literatura alguna acerca de la administración de los organismos de carácter social. En consecuencia, los ejemplos han de obtenerse de otras esferas culturales, por lo que no siempre serán adecuados, y quizá carezcan de significado para los estudiantes. Se sugiere que en los cursos que se den con destino a los trabajadores sociales experimentados o a los administradores del servicio social, los propios estudiantes recojan datos y realicen estudios sobre casos individuales y sobre otro material informativo que pueda formar la base para futuros estudios y preparar material de enseñanza en el país. También se ofrecen amplias oportunidades en este caso para los programas de investigación. Donde existan escuelas o institutos para la

administración pública, puede ser provechoso en muchos casos que se establezca una colaboración para la enseñanza de la administración de los servicios sociales.

CAPITULO IX

EL CONTENIDO DE LA FORMACION PARA EL SERVICIO SOCIAL : LA TEORIA Y EL METODO DEL SERVICIO SOCIAL GENERALIDADES

INTRODUCCIÓN

En este capítulo habrá que repetir por fuerza parte de lo ya dicho anteriormente, puesto que se trata de enfocar más concretamente los fundamentos teóricos del servicio social, sus principios y sus métodos; es decir, de seleccionar de las materias básicas aquellos conocimientos que han de aplicarse profesionalmente. En efecto, en la formación de los estudiantes se hace necesaria cierta repetición y hay que volver sobre los conocimientos básicos acerca del desarrollo y la conducta del hombre y acerca de la sociedad y explicarlos desde un punto de vista diferente con miras a su aplicación a los fines y objetivos concretos del servicio social. También en este capítulo ha de exponerse con mucho más detalle el contenido real de la formación profesional a fin de aclarar las relaciones que existen entre la enseñanza de las materias básicas y de la metodología, por una parte, y el trabajo sobre el terreno, por la otra.

Se reconoce en general que el trabajador social interviene principalmente en situaciones críticas : ha de hacer frente a reacciones del individuo, del grupo o de la comunidad en circunstancias en que la tensión ha aumentado hasta tal punto que conviene intervenir; este hecho ha de tenerse, pues, muy en cuenta al establecer la relación entre la enseñanza de las materias básicas y las materias de metodología. Pero esta descripción de la intervención del trabajador social no es satisfactoria cuando una prolongada privación emotiva o material ha producido inercia; ni tampoco, en el otro extremo de la escala, cuando se trata de los objetivos positivos que persigue el servicio social : ayudar al grupo y a la comunidad a dar los primeros pasos para descubrir por sí mismos sistemas de vida más satisfactorios. Este concepto más amplio parece abarcar todos los aspectos de la práctica del servicio social tal como actualmente se concibe :

« A menudo se ha descrito el servicio social en función de trastornos o inadaptaciones sociales. El trabajador social se ocupa de personas « con problemas », y estos problemas pertenecen principalmente al campo de las relaciones psicosociales. En el sentido más amplio del término ello parece ser cierto. Pero a veces la inadaptación consiste en la falta de una relación social fundamental, como en el caso, por ejemplo, de los niños que necesitan alguien que los prohije, de los grupos de jóvenes en

zonas donde escasean las distracciones, o de las familias trabajadoras migrantes que pasan el invierno en barrios urbanos o en zonas aparte, aisladas de la comunidad circundante. La palabra «tratamiento», dado su origen médico, parece suponer un trastorno funcional que hay que curar, mientras que la palabra educación parece indicar una carencia o una evolución insuficiente que puede remediarse con miras a un uso más cabal de las aptitudes o al logro de mayores satisfacciones. De hecho, los servicios sociales parecen encontrarse a lo largo de un arco, en uno de cuyos extremos ha de hacerse frente a un trastorno funcional evidente mediante un «tratamiento» para restablecer la «normalidad» mientras que en el otro extremo los servicios tienden a mejorar el funcionamiento social, a ensalzar las relaciones personales o a «democratizar» socialmente a un vecindario. Esta descripción se acerca más al significado de la palabra educación. Inevitablemente, en una función profesional de esta naturaleza hay normas que determinan la meta que debe perseguir el trabajador profesional, aunque estas normas sean a menudo más presupuestas o implícitas que explícitas.»¹

CONOCIMIENTOS REQUERIDOS EN LA FORMACIÓN PARA EL SERVICIO SOCIAL

Parece conveniente agrupar el conjunto de conocimientos generales y prácticos que son necesarios para el trabajo social profesional en la siguiente gradación que va de lo general a lo específico:

1) Conocimientos que son necesarios para comprender a los individuos, grupos o comunidades en su medio social total, pero que por lo general se aplicarán más indirecta que directamente. A esta categoría pertenecen muchos de los conocimientos acerca de la estructura del gobierno, el sistema económico, y el desarrollo y funcionamiento físico y enfermedades del hombre.

2) Conocimientos que se utilizarán directa y conscientemente de tiempo en tiempo, aunque con variable frecuencia según el aspecto particular de las necesidades sociales y del servicio social en que esté directamente interesado el trabajador social y según su categoría en la profesión. Así, por ejemplo, aunque todos los trabajadores sociales deben tener y aplicar algunos conocimientos acerca de la composición y modo de comportarse de un grupo, los trabajadores encargados de la acción social con grupos y del desarrollo de la comunidad deben profundizar esos conocimientos, concretarlos más y aprender a aplicarlos constantemente en la práctica. Todos los trabajadores sociales deben saber algo sobre las condiciones de trabajo, la legislación laboral y las relaciones obreropatronales, pero los trabajadores sociales vinculados con la industria necesitan conocimientos mucho más detallados en la materia. De la misma manera, todos los trabajadores sociales deben saber algo sobre las causas de la delincuencia y el tratamiento de los delincuentes en su grupo social en particular, pero los que verdaderamente trabajan con delincuentes tienen que saber mucho más y aplicar sus cono-

¹ Grace Longwell Coyle, *Social Science in the Professional Education of Social Workers* (Nueva York, Council on Social Work Education, 1958), págs. 17-18.

cimientos durante sus cursos básicos o más adelante. Muchos de los conocimientos pertenecientes a esta categoría general podrán enseñarse de manera sumamente eficaz por métodos de comparación y seguidamente habrán de profundizarse mediante cursos optativos y trabajos prácticos sobre el terreno. No todos los trabajadores sociales tienen que aplicar conscientemente y por necesidad esta clase de conocimientos, pero deben contar con ellos llegado el caso.

3) Conocimientos que se aplican constante, directa y conscientemente. A esta clase pertenecen muchos de los conocimientos sobre el desarrollo del hombre y su conducta, especialmente los relativos a las relaciones familiares; sobre ciertas actitudes subculturales, modos de vida y sistema de valores; sobre los servicios de asistencia social; y sobre administración.

4) Conocimientos profesionales y principios esenciales de la profesión, es decir, aquellos conocimientos pertinentes de la esfera de las ciencias sociales y de la conducta y del sistema de gobierno (incluida la administración), que se aplican y enriquecen en el trabajo social práctico. Entre ellos figuran la naturaleza y los objetivos del servicio social y el lugar que le corresponde en la sociedad; y los métodos o prácticas del trabajo social.

Este aspecto es fundamentalmente un estudio de las maneras en que los conocimientos sobre el hombre en sociedad se aplican en la práctica merced a los métodos de acción social con individuos y con grupos y de organización de la comunidad. También incluye conocimientos teóricos y prácticos adecuados sobre administración, planificación social e investigaciones sociales. La comprensión de los objetivos del servicio social es esencial para el estudio de los métodos y debe a su vez relacionarse con las normas apetecidas para el funcionamiento individual, familiar y social; esos objetivos sirven así para juzgar ponderadamente los problemas sociales. De los principios esenciales del servicio social se desprende la obligación profesional de acrecentar los conocimientos y de consagrarse a la acción social.

5) Aptitudes profesionales: no es posible enseñar la aplicación de los conocimientos sin desarrollar al mismo tiempo y sistemáticamente aptitudes para ello. Esto, que es exacto por lo que se refiere a todas las profesiones, no lo es menos en lo que atañe al servicio social, donde debe mezclarse la teoría con la práctica para desarrollar esas aptitudes. La metodología del servicio social puede ciertamente aprenderse como un ejercicio intelectual, pero no podrá asimilarse ni aplicarse de manera efectiva con una formación puramente teórica. Es esencial que los alumnos realicen prácticas bajo una supervisión adecuada a fin de que aprendan a aplicar la teoría, como instrumento cada vez de mayor precisión, en situaciones reales de necesidad humana. Estos trabajos prácticos han de combinarse con las enseñanzas en el aula, y viceversa, ya que en otro caso habrá el peligro de formar meros aprendices o simples teorizantes que habrán de aplicar sus conocimientos sin ninguna ayuda. Uno y otro sistema resultarán en fin de cuentas en un desperdicio de tiempo y esfuerzos puesto que la capacitación realmente adquirida será muy pequeña en comparación con los recursos empleados.

Más adelante se dedica un capítulo a la formación práctica y a lo que ésta entraña. El presente capítulo y los dos que le siguen tratan principalmente

de la enseñanza teórica de los principios y métodos del servicio social, en relación por una parte, con el aprendizaje de las materias básicas y, por otra parte, con el mundo real en que se desenvuelve el estudiante de servicio social. Estos capítulos tratan pues del punto intermedio de la educación para el servicio social, cuando lo más apropiado en las ciencias sociales y de la conducta y en la administración se selecciona y transforma en estudio de la teoría y metodología del servicio social, y cuando la práctica real sobre el terreno se incorpora a la teoría, a la vez que se utiliza la teoría para sistematizar la práctica. En la formación para el servicio social existe sin embargo el grave riesgo de enseñar las materias básicas indiscriminadamente y en términos generales y amplios y las materias de metodología, en cambio, con un criterio estricto, como una serie de hechos y técnicas de detalle. Cuando ello ocurre, la metodología no se relaciona con el amplio cuerpo de principios derivado de la aplicación de una teoría armónica de la personalidad y de los conocimientos sobre la sociedad a la práctica del servicio social. Para que el estudiante adquiriera una formación profesional firme y adecuada es esencial evitar el peligro de una teoría demasiado general y de una metodología demasiado limitada.

La razón fundamental de relacionar las materias básicas con la metodología del servicio social es que ésta se ha desarrollado ya hasta tal punto que se caracteriza por un planteamiento sistemático de los problemas humanos. Este planteamiento, que supone el uso de conocimientos científicos, aplicados mediante el arte de ayudar a los individuos, los grupos y las comunidades, descansa en los fundamentos ideológicos de la profesión del servicio social y se enseña en forma tal que una actitud de profano cede paso, necesariamente, a una actitud profesional.

LUGAR QUE OCUPA EL SERVICIO SOCIAL EN LA SOCIEDAD: SUS PRINCIPIOS Y SU ESENCIA

Al analizar y tratar de sintetizar la suma general de conocimientos profesionales cabe hacer las siguientes divisiones (aunque, por supuesto, todos ellos están recíprocamente relacionados):

a) El servicio social en la sociedad : la evolución histórica del servicio social, nacional e internacionalmente; el rango profesional de los trabajadores sociales en comparación con otras profesiones; lugar que ocupa el servicio social entre los actuales servicios de asistencia y protección social; y tendencias previsibles del servicio social en lo futuro;

b) La profesión del servicio social: sus principios esenciales y métodos, incluidos los conceptos básicos del servicio social.

En este, como en otros casos, la ordenación de las materias en el programa real de los cursos y su método de presentación dependerán de lo que se juzgue adecuado en una u otra escuela de servicio social y de las circunstancias. Por ejemplo, la evolución histórica del servicio social y el empleo de los trabajadores sociales en diferentes situaciones, así como las tendencias previsibles en lo futuro, podrán considerarse parte de la enseñanza de la metodología, o combinarse con los cursos sobre administración, servicios de asistencia social y procedimientos de administración social, materias que en deter-

minados aspectos habrán de enseñarse forzosamente desde un punto de vista histórico.

Pero independientemente de la forma en que se presenten las materias, las siguientes pueden formar parte del contenido esencial de la enseñanza:

El servicio social en la sociedad

Esta materia debe relacionarse con los principios esenciales del servicio social y los fundamentos psicológicos en que éste se basa. Se hará una reseña histórica, con especial mención de los promotores de la reforma social en el país de que se trate, así como de los orígenes religiosos, filantrópicos y de ayuda mutua del servicio social y su derivación de las formas de ayuda en las familias, los clanes y las tribus, las obras de caridad y los servicios de particulares; y, finalmente, los comienzos del servicio social como profesión. Esto conduce a la naturaleza del servicio social y su relación con la previsión social y los servicios de asistencia social; las características de la profesión y lo que ello supone para el servicio social; el medio en que actúan los trabajadores sociales, las funciones que se espera que desempeñen y la actitud de los demás profesionales, funcionarios, autoridades y público en general hacia ellos. Tanto en el aula como en las enseñanzas prácticas habrá que poner de relieve la relación entre el servicio social y las demás profesiones, así como la índole del trabajo en equipo. Debe fomentarse en los alumnos un verdadero interés por la formación para el servicio social, ya sea profesional, no profesional o en el servicio.

Esta materia, como tantas otras, debe enseñarse dinámicamente, considerando el servicio social en relación con la filosofía social y como profesión que va evolucionando con un mayor conocimiento en el campo de las ciencias sociales y de la conducta, con la expansión de los servicios de asistencia social y con una práctica que va extendiéndose y perfeccionándose.

Filosofía y ética del servicio social

Toda enseñanza de ciencias relacionadas con la personalidad del individuo y con la sociedad se ha de interesar rápidamente por los valores sociales. Los juicios de valor son inherentes a toda profesión.

« Es por tanto evidente que entre los fines de la enseñanza profesional debe estar el hacer comprender a los estudiantes los objetivos y la ética de la profesión en cuanto hayan sido establecidos y lograr que los acepten como guía en su trabajo. Ello no significa una inculcación rígida, pero sí supone la obligación de la profesión de garantizar que puede confiarse que sus nuevos miembros utilicen los conocimientos y aptitudes profesionales no sólo eficientemente sino también en beneficio de su clientela y en bien de la sociedad. Aunque los conocimientos técnicos son fundamentales, la formación del profesional no es simplemente una formación técnica, sino que requiere la consagración de la personalidad a los valores incorporados en los objetivos de la profesión y la ética que la profesión ha aceptado. »²

² Grace Longwell Coyle, *op. cit.*, pág. 40.

He aquí algunos de los supuestos filosóficos y éticos sobre los que se ha erigido la profesión del servicio social:

a) Reconocer el valor del ser humano como individuo, cualesquiera que sean sus circunstancias, condición, raza, religión, opinión política o conducta; y hacer lo posible por fomentar en el individuo un sentido de dignidad y de respeto propio.

b) Respetar las diferencias entre los individuos, grupos y comunidades, tratando al mismo tiempo de conciliarlas con el bienestar común.

c) Fomentar el propio esfuerzo como medio de desarrollar en el individuo el sentimiento de confianza en sí mismo y su capacidad para afrontar responsabilidades.

d) Promover oportunidades para una vida más satisfactoria en las circunstancias particulares en que se encuentran los individuos, los grupos o las comunidades.

e) Aceptar el deber profesional de trabajar en pro de la aplicación de medidas sociales compatibles con los principios y los conocimientos de servicio social acerca de los anhelos y necesidades humanos, con objeto de brindar a toda persona la posibilidad de hacer el mejor uso posible de su medio y de sus propias aptitudes.

f) Respetar la índole confidencial de la relación profesional.

g) Utilizar esta relación para ayudar a sus clientes (individuos, grupos o comunidades) a alcanzar un grado mayor de libertad y de confianza en sí mismos y no tratar de manejarlos para que se adapten a un sistema preconcebido.

h) Hacer un uso responsable de la relación profesional con miras a promover, lo más objetivamente posible, el mayor bien para el individuo y los mejores intereses de la sociedad.

Se observará que todos estos enunciados llevan implícito un juicio de valor. Términos tales como «satisfactoria», «el mejor uso posible», «un grado mayor de libertad», «el mayor bien» y «los mejores intereses», exigen un análisis y definición y reclaman criterios que sirvan de piedra de toque. En última instancia están evidentemente relacionados con la opinión que se sustenta acerca de las condiciones esenciales de una vida digna y de la naturaleza y la finalidad del hombre y de la sociedad, pero también requieren su análisis a la luz de la práctica cotidiana. Debe reconocerse que las distintas religiones, las diferentes doctrinas políticas y las disímiles culturas opinarán en forma diferente acerca de estas cuestiones fundamentales. No es posible ni conveniente evadir estas cuestiones en las conversaciones con los estudiantes, ya que de cualquier modo el trabajo, por su propia naturaleza, habrá de plantearles continuamente los más difíciles problemas éticos. Todo grupo avisado de alumnos no tardará mucho en darse cuenta de que su conocimiento más profundo de la conducta humana y su mayor capacitación exigen una ética profesional y una filosofía sobre los objetivos de la práctica profesional. Al mismo tiempo es probable que se pregunten si los organismos de asistencia social van a utilizar sus servicios para obligar a los descarriados sociales a conformarse con normas de conducta socialmente aceptables. Es posible también que deseen comprobar si este conocimiento más pro-

fundo acerca del hombre coincide con su propia filosofía de la vida o con ciertos valores políticos y espirituales.

Cuando empiecen a hacer este tipo de preguntas se les podrá hacer ver que se trata de problemas sobre la naturaleza y la finalidad de la existencia humana con los que el hombre ha luchado desde el alborar de las religiones y los comienzos de la filosofía. Querrán a menudo respuestas terminantes, pero éstas tampoco los convencerán. Sólo tras muchas discusiones y mucha reflexión podrán tolerar el hecho de que en esta materia no existen respuestas autorizadas ni universalmente aceptadas, sino simples pautas sobre los valores inherentes al bienestar humano, aunque sean muy diversas en sus formas de expresión y en los métodos para promoverlos. El estudio por los alumnos de las necesidades innatas y de la conducta y valores influidos culturalmente también les permitirá ver que los hombres están continuamente « manipulando » y siendo « manipulados » por su ambiente social y físico y por la trama de sus relaciones pasadas y presentes, así como por los símbolos, rituales y mitología de su cultura.

Método del servicio social

Es conveniente que todos los estudiantes, cualquiera que sea el campo en que piensen actuar, sepan lo suficiente sobre el método del trabajo social en cuanto tal y sobre su índole distintiva, ya consista en la acción social con individuos, en la acción social con grupos o en la organización de la comunidad. También deben acostumbrarse a un método, por lo menos, como medio sistemático de resolver problemas, y tener presente constantemente la teoría en que se basa su actuación. Algunos de los así dotados podrán más adelante hacer su aportación a la suma de conocimientos en que se basa el trabajo social.

Aquí vienen al caso algunas de las cuestiones tratadas en los capítulos titulados *Naturaleza del Trabajo Social y Desarrollo de la Comunidad y Trabajo Social*. Los instructores de servicio social, especialmente, insisten cada vez más en la conveniencia de identificar y enseñar los conceptos básicos del servicio social. Como ya se ha dicho (véase pág. 33), algunos de estos conceptos son sustentados en común por otras profesiones de asistencia y cura, pero su concentración, configuración y los métodos por los cuales se aplican son peculiares del servicio social.

« En lo fundamental, los procedimientos del servicio social son análogos a los de cualquier otra disciplina profesional. La manera de abordar profesionalmente un problema se caracteriza por cuatro pasos: investigación, evaluación, preparación de un plan y ejecución del mismo... en el servicio social suelen utilizarse los siguientes términos: 1) estudio social, 2) evaluación o diagnóstico, 3) formulación de planes, y 4) tratamiento o ejecución. »³

El terreno que ha de abarcarse comprende pues la función del trabajador social y los conocimientos y aptitudes necesarios para cumplir esa función (ya sea en la acción social con individuos o con grupos o en la organización

³ Cora Kasius, « Are Social Work Principles Emerging Internationally? », *Social Casework* (Nueva York), enero de 1953, pág. 27.

de la comunidad) y para actuar en los diversos medios. La finalidad será en todos los casos poner al individuo, al grupo o a la comunidad en condiciones de reconocer sus propios problemas y ayudarlos a movilizar en forma práctica sus recursos y los de la comunidad para resolver los mismos. La razón principal de que se enseñen los conceptos básicos del servicio social es la conveniencia de dar a los estudiantes una idea clara de la unidad de la profesión del servicio social en sus diferentes manifestaciones, y también la de que en la aplicación de cualquiera de los tres métodos de servicio social hay que recurrir a los dos restantes para lograr resultados efectivos. La acción social con individuos no rendirá a menudo frutos si no se tiene en cuenta la constelación familiar y toda la serie de reacciones mutuas en éste, el grupo social primario; por lo demás, si se tiene presente el papel que representa el individuo en su grupo de trabajo, en su grupo de esparcimiento o en sus relaciones de vecindad, religiosas o políticas, así como la influencia de todos éstos en su conducta, actitudes y valores y la forma en que cualquier cambio en sus relaciones de grupo ha de serle útil, ello puede ser fundamental para el éxito del tratamiento. El trabajador social que actúa con individuos o con grupos debe saber algo sobre la estructura, distribución del poder, controles, tensiones y necesidades de la comunidad, y acerca de la forma en que puede inducirse a las comunidades a resolver sus propios problemas o ayudar a aquellos de sus miembros que se encuentran en una situación de desventaja. Al mismo tiempo, los trabajadores que actúan con grupos y en la organización de comunidades deben saber actuar con individuos. Y cada cual ha de saber utilizar inteligentemente los servicios de los demás, recurriendo a ellos o de cualquier otra forma.

El examen de los métodos del servicio social plantea la cuestión de si la aptitud para actuar con individuos es básica para todas las formas del trabajo social, en cuanto toda función de servicio social exige una comprensión de la conducta humana, es decir de la conducta del individuo, y una aptitud para establecer entre las gentes relaciones productivas de trabajo. Es probable que los estudiantes comprendan mejor la conducta humana (la suya y la de los demás) y adquieran más fácilmente destreza en este método de solución de problemas en su trabajo con individuos. Pero los estudiantes deben aprender además la forma en que este conocimiento de la conducta humana y los procedimientos de solución de problemas se aplican a la labor social con grupos y comunidades.

Todo trabajo con individuos debe considerarse parte de una labor tendiente al enriquecimiento del grupo y a la mejor ordenación de la sociedad. Al igual que otras profesiones, el servicio social se interesa por el individuo; pero se ha criticado especialmente a los trabajadores sociales que actúan con individuos, acusándoles de olvidar que en el bienestar del individuo y del grupo influye grandemente la estructura cambiante de la sociedad. Los trabajadores sociales deben tener en cuenta no solamente los individuos sino también las formas de vida social, especialmente sus fallas y algunas de las maneras en que éstas pueden subsanarse. Con ello pueden comprobar el valor de las «medidas e instituciones sociales por su repercusión en la vida de los individuos y por su idoneidad para movilizar las posibilidades creadoras peculiares de los distintos individuos en bien de la comunidad,

mediante su participación en grupos libremente elegidos y en las relaciones comunales »⁴.

El punto de partida en la enseñanza del método del servicio social en cuanto tal es un análisis del proceso esencial de actuar con las gentes, ya se trate de individuos, grupos o comunidades, como medio para comprender lo que para ellas significa su situación y ayudarlas a plantearse claramente, estudiar las distintas facetas y resolver o aliviar algunos de sus problemas de funcionamiento social. Los problemas o situaciones generadoras de tensión que acosan a las gentes en diferentes circunstancias sociales, económicas y personales son muchos y muy variados. Pero se ha comprobado que los procesos o etapas características por que pasan los seres humanos cuando se los está ayudando a « armarse contra un mar de aflicciones y a combatir las hasta concluir con ellas » (para emplear las palabras de Shakespeare) son muy análogas.

En el capítulo titulado Desarrollo de la Comunidad y Trabajo Social se ha hablado de los procedimientos comunes a la acción social con individuos y a la acción social con grupos, así como a las innovaciones en materia de desarrollo de la comunidad. En los cursos de metodología y en los correspondientes trabajos prácticos, los alumnos no sólo aprenden esos procedimientos en líneas generales sino que además están empeñados en la tarea mucho más difícil de identificarlos y analizarlos correctamente en relación con el estudio teórico de casos concretos y en sus propias prácticas sobre el terreno, situación real todavía más apremiante en la que deben hacer acopio de todos sus conocimientos para poder comprender y ayudar a determinados individuos con problemas. En los cursos de metodología aprenden también a aplicar de una manera mucho más concreta lo que han aprendido sobre el desarrollo físico y psicológico del hombre. Necesitarán que se los ayude incesantemente para llegar a compenetrarse realmente con las siguientes ideas:

1) Todo el mundo tiene ciertas necesidades básicas, motivaciones y maneras de reaccionar; pero al mismo tiempo cada persona es singular en sus dotes y en su experiencia y como tal debe tratársela.

2) Las primeras experiencias familiares son decisivas para el desarrollo ulterior del individuo, y esas experiencias tienden a repetirse más tarde, para bien o para mal. Por tanto, para comprender al individuo suele ser necesario saber algo acerca de sus primeras experiencias y de lo que significan para él, así como acerca de las características culturales de las relaciones familiares en su medio.

3) Una privación emotiva (en la que puede intervenir una privación material) puede impedir el desarrollo y originar cierto grado de frustración, hostilidad y angustia, estados que pueden manifestarse en apatía y dependencia o en agresión y rechazo de dependencia. En todo caso, son de esperar dificultades en las relaciones, una personalidad débil o defectos de carácter.

4) Toda conducta obedece a un propósito, en el sentido de que es un intento por mantener un equilibrio entre la persona, sus necesidades y su situación

⁴ « Standards for the Professional Practice of Social Work », *Social Work Journal* (Suplemento), julio de 1952, pág. 3.

en la vida. Por ello es importante comprender el significado de la conducta aparentemente irracional y el propósito con que (a menudo inconscientemente) sirve al individuo cuando éste hace frente a sus problemas o los ignora, o cuando trata de cumplir, o de eludir, el papel y los deberes que le impone la sociedad.

5) La mayoría de los seres humanos, incluso los enfermos mentales, los anormales o los continuamente insatisfechos, son capaces de cierto grado de desarrollo y de cambio, especialmente por medio de una relación estable que les dé esperanza y confianza, y que se manifieste en el logro de un mejor funcionamiento social y de mayores satisfacciones personales.

6) Cuando las gentes tienen alguna motivación para el cambio, ésta se acrecienta si se las respeta y comprende y se cree en ellas. Los seres humanos no cambian porque se les exhorte a que se comporten de manera diferente o se les diga lo que «deben» hacer, a menos que tengan fuertes vínculos afectivos con quien les hace esas exhortaciones.

7) Las tensiones disminuyen y las personas pueden contemplar sus problemas con más sentido de la realidad cuando se las acepta con respeto y se muestra preocupación por sus sufrimientos, cuando se las escucha y se les ayuda a expresar sus sentimientos de insuficiencia y de frustración, de los que nacen el temor, la hostilidad y la angustia. No les sirve de ayuda el que se trate de tranquilizarlos asegurándoles sin fundamento que todo andrà bien, porque interpretan con razón esta actitud como una muestra de que no se comprenden sus sentimientos o su situación.

8) También se alivian sus tensiones cuando se las ayuda a comprender que hay otras personas que experimentan las mismas dificultades y tienen los mismos sentimientos socialmente inaceptables en relación con ellas.

9) Algunas formas de conducta tienden a repetirse: es decir, los orígenes de ciertas modalidades del comportamiento pueden claramente descubrirse en el historial del individuo. Algunas veces se puede ayudar al sujeto a cambiar o modificar esas modalidades mediante una experiencia emocional más bien correctiva que reiterativa, haciendo que el individuo tenga conciencia de esas formas de comportamiento, evitando situaciones que las hagan reaparecer, modificando el papel que aquél desempeña en la sociedad o logrando su mejor adaptación a la situación social.

10) El simbolismo representa un papel importante en la conducta humana y siempre conviene saber qué simbolizan para el individuo una forma de comportamiento, un deseo o una actitud determinados. El simbolismo, o conducta ritual, puede estar condicionado por un tipo de cultura, aparte de su significado para el individuo, por ejemplo, las actitudes ante los alimentos o el dinero.

11) La idea de pedir ayuda para resolver sus problemas y el hecho de recibirla puede despertar en los seres humanos sentimientos encontrados. Pueden sentirse al mismo tiempo agradecidos y recelosos, desalentados y esperanzados, dependientes e independientes, dispuestos y reacios a aceptar la ayuda, especialmente dentro de las limitaciones que imponen el funcionamiento de un organismo y la personalidad y aptitudes del trabajador social.

También el trabajador social puede experimentar una mezcla de sentimientos por el hecho de prestar ayuda y de comprobar que hay personas que dependen de él, y conviene ayudarlo a que se dé cuenta de esos sentimientos.

12) Toda persona forma parte de una familia y de los grupos y el medio a que pertenece, y está íntimamente vinculada con ellos. Una separación súbita o violenta dará origen a un período «de pesar» y puede ocasionar una pérdida parcial del sentido de identidad, que se traduzca en retraimiento o en una conducta «difícil» o desorientada. Iguales resultados produce algunas veces una alteración grave de la «imagen corporal» del individuo, por ejemplo la pérdida de un miembro.

13) «Lo real es lo que se siente.» Lo que un individuo siente sobre su situación y los valores culturales que ésta representa para él acaso sean más importantes que la situación en sí, ya que determinarán sus actos, así como la clase de ayuda que puede utilizar para hacerle frente.

14) La gente tiende a quedar inmovilizada por una tensión prolongada o repentina y abrumadora que supera sus fuerzas o recursos de adaptación. Lo primero que hay que hacer para ayudarla a movilizar sus propios recursos y a hacer frente a lo que exige la situación es satisfacer sus necesidades válidas y prestarle comprensivo apoyo.

En el servicio social han de utilizarse continuamente los anteriores y otros conceptos sobre la conducta humana. Por ello en los cursos de metodología y en los trabajos prácticos conviene esclarecerlos con diversos ejemplos.

El estudiante ha de aprender a razonar y estudiar ordenadamente. Para ello en los cursos de metodología debe hacerse un uso constante de los siguientes principios: el principio de la causación múltiple (especialmente clara en todos los problemas psicosociales); el principio de las variables de acción recíproca, en vez de investigar causas antecedentes únicas; el principio del diagnóstico diferencial (es decir, tener en cuenta las varias posibilidades pertinentes mientras no se eliminan las menos significativas en nuevas pruebas y ensayos); y el principio de la economía en las hipótesis. Este último principio es especialmente importante, ya que los estudiantes suelen inclinarse a buscar las explicaciones o hipótesis más complicadas antes de considerar las más sencillas que pueden explicar los hechos observados, conocidos o conjeturados. También les es difícil establecer una diferencia clara entre el dato demostrado, la simple hipótesis de trabajo, la conjetura y lo que verdaderamente se ignora.

«Estas etapas: el examen de la situación, el reconocimiento de los factores mediante conceptos, la clasificación en tipos reconocidos, la aplicación de las generalizaciones de tipos de problemas y de posibles soluciones de que se dispone y que vengan al caso (tratamiento), constituyen las funciones intelectuales necesarias para la práctica directa en la actuación concreta del profesional en ejercicio.

«Este proceso de encajar una situación determinada dentro de un tipo para comprender así mejor sus características, los factores que intervienen y la evolución que cabe esperar, parece ser lo que actualmente enseñamos a hacer a los estudiantes en cuanto a diagnóstico y tratamiento, en la medida en que hemos establecido las necesarias teorías aplicables en la

práctica. Bien mirado, parece suponer primeramente un acto de reconocimiento y clasificación. Por ejemplo, se reconoce que el sujeto es un niño víctima del abandono paterno o miembro de un grupo rodeado de un ambiente antisocial. Ello da la clave sobre la conducta que hay que esperar de él. Pero una vez aquí el profesional ha de dar un paso más. De su teoría general sobre la conducta del niño abandonado ha de derivar otras pistas sobre la causación y, por ende, ciertos indicios acerca del tratamiento más conveniente. Se sigue así un proceso de deducción, a base de probabilidades más que de datos ciertos.

« Cabe presumir que las generalizaciones sobre la conducta del niño abandonado se han extraído por inducción del estudio de casos similares al planteado. El profesional ha de invertir pues el proceso inductivo y, tras clasificar al niño dentro de ese tipo, deducir las soluciones adecuadas al problema, teniendo en cuenta lo que probablemente encierra la situación. En este proceso de deducción debe determinar si el niño de que se trata es típico, es decir, si su caso puede situarse cerca del punto medio de una curva normal de este tipo de niños, o si debe colocarlo en uno u otro extremo de la curva, aunque siempre dentro del tipo prescrito. Es decir, debe guiarse en su actuación por un cálculo de probabilidades.

« Si se encuentra ante un caso al que debe aplicar varias generalizaciones, es decir, un caso que cae dentro de varios tipos que suponen diferentes variables, debe formular su diagnóstico a base de indicios sobre la forma en que las variables actúan entre sí. Por ejemplo, el niño, además de haber sido abandonado por sus padres, puede sufrir de reumatismo cardíaco, vivir en una familia que recibe auxilio social y pertenecer a una minoría rechazada por su vecindario. De hecho, en el ejercicio de nuestra profesión, la mayoría de los casos planteados suponen deducciones de esta complicación. El profesional ha de tener en cuenta todas estas variables y la forma en que éstas actúan entre sí.

« Tras aclarar por deducción lo que entraña cada situación, ha de decidir lo que tiene que hacer al respecto. Si se ha avanzado suficientemente en la teoría aplicable, el profesional contará con una serie de « principios », es decir, de generalizaciones acerca de los métodos que se consideran más adecuados para solucionar el problema ya diagnosticado. Una vez más habrá de deducir de una generalización en cuanto a los posibles métodos de tratamiento y nuevamente habrá de apreciar la medida en que su caso se asemeja al típico que sirvió de base para la formulación del principio. La elaboración de teorías aplicables puede facilitarle tipos más detalladamente caracterizados, tanto para el diagnóstico como para el tratamiento, pero nunca podrá darle una certeza — tan sólo una probabilidad — para actuar.

« Por lo demás, lo probable es que en un futuro previsible el profesional siga contando solamente con el apoyo de una teoría rudimentaria y encontrándose con que muchos de los aspectos importantes de estos problemas no han descubierto todavía sus secretos a la investigación científica. Así como al estudiante de medicina tiene que enseñársele a tratar enfermedades que por el momento se consideran incurables, la única respuesta que en muchos casos el instructor en servicio social puede dar a sus alumnos

es esta: No sabemos ni la causa, ni lo que puede hacerse. Algunos, tal vez más por optimismo que por apego a la realidad, agregarán sin duda: todavía.»⁵

ELEMENTOS GENERALES DE LA ENSEÑANZA DE LA METODOLOGÍA DEL SERVICIO SOCIAL

La enseñanza del servicio social es esencialmente un proceso dinámico, tanto en el cambio de impresiones entre instructores y alumnos en el aula, como en la práctica real o en la labor que se realiza con los supervisores. Por ello es especialmente difícil analizar en el papel su contenido sin perder de vista ese canje mutuo de impresiones y las varias dimensiones en que ha de desenvolverse toda la enseñanza y el aprendizaje. En resumen, «debe reconocerse que el análisis de los objetivos de la enseñanza y su agrupamiento en categorías es un expediente descriptivo que nos permite enfocar el contenido de la formación y sus fines, sin pretender con ello exponer los procesos del aprendizaje o la enseñanza y su dinámica»⁶. Los siguientes puntos, bien conocidos por los instructores del servicio social, deben tenerse presentes en todo lo que sigue:

a) No toda la enseñanza, pero sí gran parte de ella, debe hacerse especulando sobre casos concretos y analizándolos sistemáticamente, a fin de que el estudiante sepa aplicar con más discernimiento y precisión sus conocimientos sobre la gente en situación de necesidad y los métodos de servicio social que pueden ir en su ayuda. Ello significa que la enseñanza se efectúa, en cierta medida, en dos planos a la vez. Para mayor claridad, en esta exposición se examinarán por separado el contenido del proceso y métodos del servicio social y la selección de los casos para fines de enseñanza. Quizás con ello la enseñanza parezca más «insípida» de lo que realmente debe ser.

b) Algunos aspectos esenciales de la metodología del servicio social, por ejemplo, saber oír al cliente, colocarse en su posición y mantenerse a su ritmo, parecen cosas muy sencillas, por no decir obvias, y en verdad son indispensables en toda labor directa con la gente. Pero en la vida real dista mucho de ser fácil actuar así con seres que se encuentran en situación difícil, tal vez con trastornos emotivos, concentrados en sí mismos y reacios, especialmente cuando también puede estar en juego el bienestar de otros. Determinados métodos que son relativamente fáciles de usar con personas medianamente normales a quienes se plantean problemas que ellas mismas pueden resolver con cierta ayuda y aliento, se hacen mucho más difíciles de aplicar con personas que sufren trastornos, o cuando se trata de aspectos más complejos del servicio social. De ahí que, inevitablemente, la suma de conocimientos que adquiere el estudiante aumenta con mucha más rapidez que su capacidad para aplicarlos. El estudiante constantemente está dándose cuenta de ello, tanto en sus trabajos prácticos como en el análisis de casos concretos que se hace en el aula: avanza así en dos planos distintos al mismo tiempo. En todos los cursos hay una fase especial en la que los conocimientos

⁵ Grace Longwell Coyle, *op. cit.*, pág. 46.

⁶ Lyndell Scott, «The Function of Field Work in Professional Education», *The Social Service Review*, diciembre de 1951, pág. 442.

asimilados e intelectualmente aceptados sobre la conducta humana y la metodología del servicio social han dejado muy a la zaga la capacidad para percibir con suficiente rapidez el significado de lo que se dice y de lo que se calla, así como la capacidad para hacer y decir lo oportuno en una situación real, por ejemplo una entrevista o el trabajo de un grupo. Ello sucede especialmente cuando detrás de lo que se dice y se hace por el cliente y por el estudiante pueden ocultarse modalidades de vida reiterativas, productos de viejas relaciones con determinadas personas y formas de conducta irracionales o inconscientes, todo lo cual sólo de una manera fugaz acaso perciba el estudiante, pese a conocer intelectualmente la probable presencia de esos factores (véase también pág. 227). Esta experiencia da a los estudiantes una sensación de frustración y es posible que sólo los que realmente han pasado por ella puedan apreciar en toda su extensión este y otros problemas que plantea salvar la distancia entre la teoría y la práctica en el servicio social.

c) Tras todo lo dicho, debe presumirse que el contenido de los cursos de servicio social abarca no solamente el trabajo práctico de los estudiantes, sino también las materias básicas del desarrollo físico y psicológico del hombre, incluida la influencia social sobre la conducta y los servicios de asistencia social, tanto privados como públicos, con su estructura legislativa y administrativa y funcionamiento. Todos los cursos de metodología actúan así de punto de reunión donde se juntan, concentran y manejan con reflexión y precisión los conocimientos más generales adquiridos en los cursos básicos y los conocimientos más concretos adquiridos en el trabajo sobre el terreno. Por ello, las materias que se estudian en los demás cursos deben ser pertinentes y congruentes con lo que se está aprendiendo y aplicando en los cursos de metodología, y los instructores en servicio social no sólo han de saber qué se está enseñando en los demás cursos y en las prácticas sobre el terreno, sino que deben estar también familiarizados con esas otras materias en una medida que les permita aplicarlas con flexibilidad y de manera adecuada. El resultado debe ser que los estudiantes reflexionen sobre los conocimientos que poseen acerca de los factores psicológicos y sociales que determinan la actuación del hombre, utilicen sus conocimientos acerca de los recursos de la comunidad en su aplicación a casos determinados, y aprecien la importancia de una buena administración como elemento necesario para un buen servicio social.

d) Las actitudes cambian, los métodos se hacen habituales y la filosofía del servicio social en su planteamiento del hombre penetra en la manera de pensar, de sentir y de actuar de los estudiantes, principalmente por medio de la labor de discusión, especulación y reflexión que se hace en los cursos de metodología. Pero todo esto no puede lograrse por imposición, y es un proceso que seguirá cada estudiante con un ritmo distinto. Es más probable lograrlo si durante el curso se incita a los estudiantes a que manifiesten sus respectivas opiniones y a que desarrollen sus aptitudes para el trabajo en la forma que mejor les parezca, y no diciéndoles lo que «deben» pensar, sentir o hacer. Lo más probable es que los estudiantes formados en un régimen escolar autoritario tarden en mostrar hábitos de pensamiento y acción independientes.

También se presume que los cursos de servicio social deben organizarse de manera tal que abarquen todo el campo de estudio en sus primeras fases, para ir extendiéndolo y profundizándolo a medida que avanzan, en vez de dividir el campo de estudio en diferentes partes.

« La secuencia de la acción social con individuos se ha dividido en partes, en función de diversos factores, tales como la índole del problema, el medio en que actúa el organismo, los grupos de edad a que pertenecen los sujetos, los métodos y las aptitudes. Por ejemplo, es corriente que los cursos se proyecten así: acción social con delincuentes, impedidos, niños, adolescentes y ancianos; acción social en las escuelas, tribunales, hospitales y lugares similares; cursos sobre entrevistas personales, consejos, reseñas de casos y relaciones entre el profesional y el cliente. Este método de presentación se basa en el principio de que no debe tratar de enseñarse todo de una sola vez... Por consiguiente, se enseña una parte tras otra y de esta manera va construyéndose un todo. Creemos que esta fragmentación no facilita la integración, sino que, por el contrario, esa integración se facilita si se enseñan continuamente las partes en relación con el todo. »⁷

ESPECIALIZACIÓN

En un principio, en la capacitación para el servicio social se preparaba a los estudiantes para un tipo de acción social con individuos concebido con un criterio muy amplio. También había una forma de capacitación en el empleo, para lo que ahora llamaríamos acción social con grupos y acción social con comunidades, en los servicios de colonización. En una segunda etapa la especialización adquirió impulso. A veces las materias de especialización eran facultativas dentro de un curso básico; otras veces se las estudiaba absolutamente por separado. En ellas se preparaba — y se prepara — a los estudiantes para alguna de las siguientes labores: asistencia infantil, dirección de los grupos juveniles, trabajo médicosocial, trabajo con individuos en libertad condicional (régimen de prueba), trabajo psiquiátricosocial, labor de bienestar industrial, acción social con familias, trabajo en los centros de barrios y comunidades, y en los organismos de asistencia pública y seguridad social, mejoramiento rural y acción social en zonas económicamente atrasadas o en zonas « difíciles ». En la mayoría de los cursos de especialidades se presta primordial atención al trabajo que realiza el tipo particular de organismo, a las necesidades específicas de los clientes que acuden a él, a las características del medio en que actúa y a la estructura legal o de otro tipo dentro de la cual funcionan los servicios. Ello significa que quienes siguen esta clase de cursos especiales no se consideran trabajadores sociales sino más bien agentes de los servicios del régimen de prueba, trabajadores médicosociales o dirigentes de grupos juveniles. También la especialización ha influido en la movilidad, ya que suele ser difícil pasar a trabajar de un medio a otro sin recibir un nuevo tipo de enseñanza o ampliar los conocimientos ya adquiridos, aunque el descubrimiento de que es fácil aprender las peculiaridades de los distintos organismos trabajando en ellos

⁷ Charlotte Towle, *The Learner in Education for the Professions* (University of Chicago Press, 1954), pág. 283.

es una de las razones por las cuales se pone en duda la necesidad de la especialización.

Esta situación empieza ahora a cambiar, porque en algunos países los trabajadores sociales tienen que actuar en cuestiones muy variadas y no en organismos especializados, que por otra parte pueden no existir, y porque ahora se está atribuyendo más importancia a los procesos sociales y psicológicos que entran en juego que al tipo de organización en que se presta el servicio.

« El medio, el tipo de servicio en que actúan estos procesos, son naturalmente importantes y hasta cierto punto condicionan la forma en que se usa el proceso, pero no influyen en la naturaleza del proceso en sí, de la misma manera que tampoco influyen en la naturaleza de los seres humanos que utilizan los diferentes servicios. Por tanto, la gama de respuestas ante situaciones difíciles y la manera de tratar éstas por medio de la acción social con individuos son las mismas en los hospitales, tribunales, clínicas y dependencias de las autoridades locales, aunque la situación generadora de la tensión y la naturaleza del servicio y del trabajo en equipo que se prestan para solucionarlas sean diferentes. Esto se ha puesto muy de relieve recientemente, al empezar a prestarse en la moderna educación para el servicio social una atención mayor a las personas que reciben el servicio y al procedimiento por el cual se las ayuda, que a la estructura administrativa y legislativa del servicio en sí. Los participantes en los cursos de repaso para profesionales que se dedican a la acción social con individuos y que trabajan en diversos servicios (ya sea los organizados por las Naciones Unidas, ya en los organizados por universidades u organizaciones profesionales) han podido empezar a trabajar rápidamente en común en el estudio de casos. Las divisiones que se han establecido entre ellos han obedecido más a los distintos niveles de conocimiento y de capacitación que a los diferentes servicios sociales o distintos ambientes culturales de que procedían. La esfera de intereses y conocimientos comunes ha resultado mucho más importante que los aspectos en que había diferencias, y estos últimos, lejos de alcanzar barreras de separación, han servido para llegar a un grado mayor de comprensión. »⁸

En las distintas escuelas de servicio social del mundo entero sigue habiendo grandes diferencias y diversos pareceres sobre la enseñanza especializada y la « genérica » y sobre la relación de ésta con la práctica subsiguiente. Muchos pedagogos del servicio social empiezan a pensar que

« La solución no estriba en suprimir la práctica especializada (¡como si tal cosa pudiese hacerse!), sino en conciliar ésta con la educación genérica. Dijo Ruth Smalley en 1953: « Creo que podemos hacerlo; es más, creo que sólo en la medida en que podemos hacerlo puede decirse que tenemos una profesión. En otro caso seríamos un conjunto de escuelas en las que se daría preparación en prácticas especializadas para una variedad abrumadora de ocupaciones. »⁹

⁸ Eileen Younghusband, « Trends in Social Work Education », *Social Work* (Londres), octubre de 1956, págs. 243 y 244.

⁹ Bruno y Towley, *Trends in Social Work Education, 1874-1956* (Columbia University Press, 1957), págs. 411 y 412.

Debido a que antiguamente los cursos básicos de primer año solían ir seguidos en el segundo por la especialización, la tendencia a confundir la enseñanza genérica con la elemental y la especializada con la superior sigue existiendo allí donde gran parte de la enseñanza especializada se ha basado en reseñas descriptivas de los problemas particulares que presenta la gente y de las disposiciones legislativas y prácticas administrativas. Al pasar de la descripción al análisis han empezado a aparecer los factores comunes y se ha visto que los procedimientos que se estaban elaborando y los principios que empezaban a aclararse eran los mismos para una gran variedad de circunstancias. Esto puede aplicarse tanto al criterio actual acerca de la acción social con comunidades como en el caso de la acción social con individuos o con grupos.

Cuando han surgido diferencias como resultado de un análisis comparativo, un estudio más profundo ha llevado a agruparlas en categorías que no respetan los límites de las especializaciones, encontrándose en todas o la mayoría de éstas. El resultado es que a medida que el análisis más a fondo del material comparativo muestra los elementos comunes a diferentes situaciones, empiezan a concretarse métodos comunes de estudio y de práctica, ya se trate de la labor con individuos, con problemas, del procedimiento de trabajo con grupos en un club urbano o en una comunidad rural o de los procedimientos administrativos en diferentes clases de organización. Además, en la actualidad se está de acuerdo en general en que en el estudio de las reseñas de casos que se hace en el aula debe pasarse gradualmente de los casos más simples a los más complicados (véanse págs. 259 y 281), lo cual no es posible si la enseñanza se organiza según la entidad donde se prestan los servicios, ya que toda clase de organismos sociales conoce a la vez de casos sencillos y de casos difíciles.

Se atribuye pues ahora más importancia a los aspectos que unen que a los que separan, a las afinidades que a las diferencias, a la práctica común y a la aplicación de las técnicas del servicio social en cualquier entidad que a las situaciones particulares. Se espera más del nivel de capacitación que de los detalles de la práctica de los organismos de servicio social y de las normas legislativas.

« Se espera cada vez más del estudiante que se prepara para la acción social con individuos: inmediatamente que se gradúa de una escuela de servicio social ha de atender a gentes que se hallan en situación grave y a veces desesperada. A menudo se trata de gentes que están pasando por un momento crítico de su vida, en el que lo que haga o deje de hacer el trabajador social puede determinar si un niño ha de criarse en un ambiente agitado, hostil y de abandono o en la relativa seguridad de un hogar adoptivo, si un matrimonio ha de mantenerse unido o separarse, si una familia ha de estar o no convenientemente vestida, alojada y alimentada, si un enfermo mental ha de recibir atención en un hospital o ha de poner fin a su vida suicidándose, si un paciente ha de ser operado de cáncer o ha de huir temeroso de la opinión médica. Es evidente que el trabajador social no puede tomar esta clase de decisiones por los demás, pero la forma en que trata y habla día tras día con las gentes decide en gran

medida el que los interesados hagan algo favorable o perjudicial para su vida.»¹⁰

Ello significa que, en una nutrida serie de circunstancias diferentes en que se practica el servicio social, los conocimientos necesarios acerca de la conducta humana, junto con la capacidad para ayudar a quienes se hallan en situación difícil o necesitan estímulo para mejorar sus condiciones de vida, no diferirán fundamentalmente. El primer paso importante en el abandono de la especialización se dió cuando las escuelas de servicio social empezaron a experimentar con la enseñanza de la acción social genérica con individuos, por haber llegado al convencimiento de que « los principios y métodos de la acción social con individuos son básica y esencialmente los mismos dondequiera que se practiquen »¹¹.

Actualmente hay indicios de que también se está empezando a considerar en cierta medida la acción social genérica con individuos como una especialización, sobre todo en los países donde todos los trabajadores sociales necesitan ciertos conocimientos y pericia en lo que atañe a métodos de acción social con individuos y con grupos, aunque hayan de circunscribirse a lo uno o a lo otro. El profesional que se dedica a la acción social con individuos suele verse mezclado en situaciones de grupo en que es importante comprender el procedimiento que se aplica en este trabajo y saber aplicarlo; el que se dedica a la acción social con grupos tiene que saber trabajar con los individuos que los componen cuando es necesario; ambos tienen que estar capacitados en cierta medida para trabajar con comunidades y ambos hacen una aportación valiosa para el trabajo práctico del profesional que trabaja con éstas. Pero aun así, hay que reconocer que no puede darse a los estudiantes un mismo grado de preparación en los tres métodos. Si no tienen un buen adiestramiento en alguno de los tres, es probable que sus conocimientos teóricos y su capacidad para aplicarlos resulten demasiado generales y elementales. He aquí lo que dice un especialista holandés en enseñanza del servicio social acerca de esta tendencia:

« Es significativo el hecho de que en muchas escuelas de los Estados Unidos se agrupen en los mismos cursos genéricos de metodología a quienes van a dedicarse a la acción social con grupos y los que van a ocuparse en la acción social con individuos. Es evidente que esta tendencia va a proseguir a medida que se desarrolla la profesión. La acción social con individuos, la acción social con grupos y la labor de organización de la comunidad no son especializaciones dentro del servicio social sino más bien aplicaciones de los conocimientos de trabajo social a los individuos, a los grupos y a las comunidades. Este desarrollo de la profesión hará que llegue el momento en que las escuelas de servicio social eduquen a los estudiantes para el ejercicio de la profesión básica del trabajo social, de la misma manera que las facultades de medicina los educan para la práctica médica básica. En lo futuro, la especialización en la profesión del servicio

¹⁰ Florence Hollis, « The Generic and Specific in Social Casework Reexamined », *Social Casework* (Nueva York), mayo de 1956, pág. 213.

¹¹ Charlotte Towle, *The Learner in Education for the Professions*, op. cit., pág. 284.

social se hará cada vez más en cursos especiales e instituciones especiales, después de adquirida la educación profesional genérica.»¹²

Esta tendencia genérica, como es natural, no se circunscribe a los métodos de servicio social, sino que también se extiende a los conocimientos necesarios acerca de la conducta y motivación humanas y al estudio de la administración. Es esencial que los trabajadores sociales tengan y sepan aplicar conocimientos sólidos sobre el desarrollo, la motivación y el funcionamiento de los seres humanos, sobre la acción recíproca de los procesos psicológicos y físicos y sobre la influencia de las relaciones sociales en las aspiraciones y la conducta de los individuos. Para esto es necesario una amalgama de conocimientos de medicina, psicología, psiquiatría, sociología y antropología. Esta tendencia se observa también en lo relativo a la administración, ya que el interés por el estudio de la organización y el funcionamiento de un servicio determinado está cediendo paso al interés por el estudio comparativo de elementos comunes o singulares de diversos servicios. Así, por ejemplo, los hospitales y los tribunales pueden estudiarse desde cierto punto de vista como formas diferentes de organización autoritaria, al mismo tiempo que se estudian las razones por las cuales lo son, y este estudio estará relacionado con el de la naturaleza de la autoridad, la reacción de los individuos frente a ella, su valor para la sociedad y los peligros que para la misma representa. Asimismo, a medida que se hace más evidente la importancia del trabajo en equipo y de la colaboración de varias disciplinas profesionales, va poniéndose de manifiesto que ello puede enseñarse a los estudiantes de manera sumamente efectiva por medio del análisis de los factores comunes o distintivos en su uso en diferentes formas de estructura institucional y administrativa.

En lo que atañe a la legislación, se reconoce que no conviene exigir a los estudiantes que aprendan de memoria un cúmulo de detalles, que sólo pueden recordarse correctamente aplicándolos en la práctica. Es mucho más efectivo enseñar la legislación social e industrial comparativamente, en cuanto a instrumentos diferentes para atender a las necesidades sociales, resolver conflictos, conferir derechos y defenderlos y proteger a la comunidad. La legislación protectora de la familia y del niño, la legislación que protege a los trabajadores, la jurisprudencia y los precedentes podrán estudiarse, con mayor o menor profundidad, en cuanto representan actitudes sociales actuales o pasadas y en cuanto ilustran situaciones reales en que hay que decidir entre pretensiones legítimas en pugna.

Las partes en la controversia acerca de la especialización o la enseñanza genérica suelen dar por supuesto que hay necesariamente una antítesis entre ellas. Pero no es así, ya que la enseñanza genérica tiene que incluir necesariamente mucho de lo específico. La diferencia real reside en decidir si ha de fijarse la atención en lo específico o si ha de considerarse como parte de un todo, con un estudio más profundo de esta totalidad en ciertos puntos.

En la preparación de un programa de estudios, y más especialmente cuando se trata de ampliar un curso haciendo que una serie de especializaciones se

¹² Philip van Praag, « Basic Concepts of Social Work », *International Social Work* (Bombay), enero de 1958, pág. 8.

convierta en un programa genérico, es preciso examinar atentamente todos los conocimientos específicos que se han enseñado para determinar qué parte convendrá o será necesario incluir en los cursos generales, qué materias deberán figurar en los trabajos prácticos, cuáles habrán de constituir los cursos facultativos y qué aspectos convendrá dejar para la experiencia práctica subsiguiente, sin incluirlos en la enseñanza que se da al estudiante. Por lo general, este examen mostrará que puede incorporarse en los cursos generales gran parte del material específico. Con ello hay la ventaja de que el estudiante vea lo específico con más claridad que si se le enseña aisladamente. Por ejemplo, el estudiante debe adquirir determinados conocimientos acerca del desarrollo y la conducta normales del ser humano, desde la cuna hasta la tumba, y las principales desviaciones y sus causas, simultáneamente o antes de estudiar más a fondo alguno de sus aspectos, por ejemplo, la delincuencia, el desarrollo del niño, las enfermedades mentales o las necesidades afectivas de las personas enfermas. Hay incluso el peligro de que una enseñanza especializada de aspectos concretos de los trastornos humanos dé por resultado un diagnóstico social incorrecto y una acción social miope si aquélla no se ha relacionado con el desarrollo, motivación y conducta del hombre en su totalidad. Lo mismo cabe decir de los cursos sobre administración : en todo caso, gran parte del material específico sobre administración probablemente se asimilará mejor cuando se actúe en las entidades de servicio social y cuando se discutan en éstas los procedimientos y prácticas, aunque naturalmente conviene que la escuela y el organismo de servicio social determinen de común acuerdo las materias que respectivamente van a enseñar.

En lo que se refiere a la enseñanza teórica y práctica de la acción social con individuos y de la acción social con grupos, el estudio de casos está evidentemente relacionado con la enseñanza de conocimientos específicos acerca de la conducta humana y de los tipos de organización administrativa, aunque algunos de estos conocimientos específicos también ilustren aspectos genéricos. Lo importante es que con los casos que se estudian en el aula y el total de la enseñanza que se da en los cursos sobre metodología se abarque toda una serie de necesidades y reacciones humanas y diferentes procedimientos para atender a necesidades distintas o afines.

« Cualquiera que sea nuestro campo de trabajo, cualquiera que sea el factor común precipitante en la dificultad de nuestro cliente, éste es una persona de identidad múltiple cuyos problemas tienen raíces en muchos lugares. Aprender esto en compañía de quienes estudian los mismos fenómenos partiendo de puntos completamente distintos da fuerza a la tesis de que lo que se trata de conocer es el ser humano, y no solamente los seres enfermos, los delincuentes, los económicamente dependientes o las madres con hijos de corta edad. La enseñanza dada en grupos especializados hace más difícil ver al cliente en perspectiva como un ser complejo, y por tanto tiende a reducir el grado de comprensión. »¹³

Análogamente, cuando se trata del trabajo práctico sobre el terreno, los estudiantes están adquiriendo continuamente conocimientos específicos

¹³ Patricia Carpenter, « Editorial », *The Almoner* (Londres), julio de 1957, pág. 125.

sobre casos concretos y entidades determinadas, pero también conviene que en tales ocasiones se les ayude a analizar, sintetizar y aclarar los principios generales.

Por el momento la experiencia no indica que convenga suprimir toda enseñanza específica, pero sí que se relacione ésta con el contenido total de un curso o un tema determinado. Ello puede lograrse profundizando la enseñanza de ciertos puntos, bien sea en un curso general o en cursos optativos relacionados con éste. Por ejemplo, los estudiantes que se propongan ser agentes de los servicios del régimen de prueba tendrán que saber más que los demás sobre criminología, derecho penal y organización y procedimiento de los tribunales; los que hayan de trabajar en entidades industriales tendrán que saber más acerca de la organización de la industria, condiciones de trabajo, legislación y práctica laboral y relaciones obreropatronales; mientras en algunos países los estudiantes que vayan a trabajar en zonas rurales tendrán que saber más de sociología rural y condiciones en el campo. Estos cursos no tienen necesariamente que ser más avanzados que los generales por el simple hecho de versar sobre aspectos que, en otro caso, sólo se tratarían en forma relativamente superficial.

Se precisan también cursos más adelantados siempre que se cuente con los debidos recursos docentes. Puede seguir estos cursos un corto número de estudiantes con un nivel inicial de preparación, especialmente si se trata de trabajadores sociales con experiencia pero sin formación sistemática. Pero serán especialmente valiosos para aquellos trabajadores sociales que, además de experiencia en la profesión, cuenten con una base sólida de conocimientos que les permita hacer estudios más profundos sobre temas tales como delincuencia, adopción, conflictos matrimoniales, geriatría, rehabilitación, relaciones laborales, organización de la comunidad, supervisión, enseñanza, administración de organismos, planificación social y metodología de estudios sociales. Hasta ahora, sólo en los Estados Unidos hay la posibilidad de realizar estos estudios superiores en un curso de doctorado.

Por razones apremiantes de índole práctica, en la actualidad se da mucha enseñanza especializada en las escuelas de servicio social. Entre tales razones figura, en primer lugar, la demanda que hacen los organismos de estudiantes especializados en determinados servicios: trabajo médicosocial, régimen de prueba, protección infantil, bienestar industrial, mejoramiento rural y otros similares. También cabe señalar, como segunda razón, que las asociaciones profesionales necesitan trabajadores sociales especializados en cuestiones determinadas. Ello puede significar a menudo que en un país se derrochen los escasos recursos de enseñanza en la tarea de formar a pequeños grupos especializados de estudiantes. Pero hay otra razón para que persista este tipo de especialización, y es la que a los instructores, sobrecargados de trabajo, acaso les falta tiempo para reunir, analizar y sintetizar material comparado, para identificar los principios y para encontrar ejemplos en diferentes campos, ya sea en los cursos sobre administración o en los de metodología del servicio social. Además, muchas veces este personal experimentará una identificación decidida con una especialización, la sensación de que es « diferente » y la renuencia a examinar con los especialistas en

otras esferas la medida en que esto es exacto y qué es lo que puede enseñarse en común.

A veces la enseñanza genérica no sólo exige conocimientos más vastos, es decir de toda una serie de materias y de ejemplos ilustrativos, sino también un método pedagógico mejor. Cuando un curso ha consistido principalmente en reseñar la estructura y funcionamiento de un organismo, la legislación y los tipos de personas que recurren a su servicio, se precisa mucho trabajo y mucho tiempo para pasar de la descripción al análisis y para reunir el material comparable de los diferentes servicios. Este tipo de enseñanza requiere un conocimiento más profundo de las cuestiones teóricas, mejor preparación profesional y una disciplina intelectual que permita descubrir lo universal oculto tras lo específico.

Pero lo ocurrido hasta ahora parece indicar claramente que se necesita ese tipo de enseñanza para hacer progresar la práctica del servicio social. Exige que las escuelas, asociaciones profesionales y organismos de formación profesional y empleo lleven a cabo un estudio a fondo y concertado a fin de determinar lo que es general y lo que es específico, cuál de estos aspectos debe fundamentalmente aprenderse en la escuela o en el organismo y qué es lo que puede aprenderse mejor durante el primero o los dos primeros años de práctica o ulteriormente en cursos más avanzados. Estas discusiones pueden a veces provocar reacciones emotivas fuertes, pero por lo general son una experiencia estimulante para los que participan de ellas. No deben limitarse, por supuesto, a los instructores de metodología, ni tampoco es conveniente que se confinen a un solo país.

« Para organizar estos cursos será preciso que los representantes de las distintas disciplinas hagan una intensa labor de equipo. Si ... estamos avanzando hacia una teoría cada vez más unificada acerca de la conducta humana ... parece inevitable llegar a la conclusión de que se trata de una cuestión en que puede haber colaboración e intercambio internacionales. Sería conveniente organizar seminarios sobre programas de estudios en los que el personal docente de las escuelas de servicio social pudiese cooperar para la solución de este problema. Fué grata, al respecto, la experiencia del seminario de Oxford, organizado en 1955 por el Comité Internacional de Escuelas de Servicio Social, en el que los instructores del servicio social de muchos países abordaron el mismo problema y, pese a haber desacuerdo en varios puntos, pudieron hacer una labor productiva como grupo profesional unificado. »¹⁴

¹⁴ Philip van Praag, *op. cit.*, págs. 7 y 8.

CAPITULO X

EL CONTENIDO DE LA FORMACION PARA EL SERVICIO SOCIAL :
LA TEORIA Y EL METODO DEL SERVICIO SOCIAL
LA ACCION SOCIAL CON INDIVIDUOS

EL CONTENIDO DE LA ENSEÑANZA PARA LA ACCIÓN SOCIAL CON INDIVIDUOS

Aunque este capítulo se refiere a la acción social con individuos, gran parte de lo que en él se expone tiene también importancia para aquellos estudiantes de servicio social que no se proponen dedicarse a esa especialidad. El punto de partida en la enseñanza de un curso de metodología sobre la acción social con individuos dependerá de las materias que se hayan cursado antes y de la forma en que se hayan enseñado. A veces, por ejemplo, los cursos de metodología del servicio social comienzan con un ejercicio de observación. Pero serán las características particulares de cada plan de estudios las que determinen si ese tipo de ejercicio, combinado acaso con representaciones y exhibiciones de películas (véanse págs. 396-398) ha de ser más eficaz en ese momento o si conviene, en cambio, hacer uso del mismo en las primeras clases sobre el desarrollo físico y psicológico del hombre. He aquí una de las formas en que puede concebirse y llevarse a cabo un ejercicio de observación:

« Se pide a los estudiantes que observen a un individuo o grupo y que relaten por escrito lo observado, utilizando no más de una página. Puede observarse algo que ocurre en un restaurante, en una estación ferroviaria, en la calle, o en la propia escuela. El experimento se efectúa por parejas: dos estudiantes observan una misma escena y la refieren por escrito, sin comparar sus respectivas notas. Seguidamente se da lectura en la clase a estos dos relatos paralelos. El procedimiento suele resultar sumamente convincente, al ilustrar sobre las variaciones subjetivas que introduce el observador. A veces los relatos son tan diferentes que los estudiantes no pueden creer que refieren una misma situación. Mientras en uno de ellos se describe a un individuo que contesta colérico y despiadado a los ruegos de su pequeño hijo que le pide un helado, en el otro ese mismo sujeto aparece angustiado, vacilante, indeciso, contrariado y sin saber qué hacer ante la exigente rabieta de su vástago. Un ejercicio de este tipo señala al estudiante lo limitado de su propia capacidad para captar la realidad circundante y su tendencia a tergiversar los hechos con sus propias ideas preconcebidas sobre lo que él sentiría o haría en semejante situación. »¹

Se inicia así al estudiante en la tarea de observar con exactitud, de sopesar distintas hipótesis sobre la conducta observada, y de escuchar, recordar y hacer constar en forma objetiva una conversación, todo lo cual es parte

¹ Annette Garrett, *Interviewing : Its Principles and Methods* (Nueva York, Family Service Association of America, 1942), págs. 31-32.

esencialísima del servicio social y consubstancial a toda la enseñanza de la metodología.

En un ejercicio como el reseñado, el estudiante observa sin ser actor, en tanto que en la labor social propiamente dicha con individuos habrá de vérselas con la tarea mucho más difícil de observar, formular hipótesis provisionales, resolver cuál ha de ser el próximo paso y guiar al cliente sin imponerle una decisión, todo ello al propio tiempo que participa activamente como interlocutor. Los dos métodos básicos de trabajo en la acción social con individuos son la entrevista, en la que se ayuda al cliente a precisar y afrontar sus problemas, y la movilización de los recursos apropiados de la comunidad en favor del sujeto. Este último método se aprenderá principalmente en los cursos sobre los servicios existentes de asistencia social y en los trabajos prácticos, así como mediante el estudio de crónicas o historias personales. Habrá de actuarse en forma diferente según se trate de una situación en la que se dispone de todo tipo de recursos, o de otra en la que resulta casi imposible satisfacer adecuadamente las necesidades de la gente. El estudio y adiestramiento para el arte de la entrevista en la acción social con individuos deberán realizarse sistemáticamente tanto en el aula como en los trabajos prácticos. Una vez más, resulta difícil distinguir el método del proceso sin quitarle relieve, a menos que se tenga presente que lo que se trata ahora es de analizar brevemente el contenido de la enseñanza, y no el método de su presentación.

LA ENTREVISTA

Los métodos y técnicas de la entrevista interesan por supuesto también en la labor social con grupos y en la organización de la comunidad (por no hablar de otras profesiones), ya que son esenciales para crear y mantener valiosas relaciones con la gente y alcanzar así determinados objetivos. Suponen un conocimiento profundo de los papeles que han de desempeñar respectivamente el entrevistador y la persona entrevistada.

La enseñanza de los siguientes aspectos de la entrevista requerirá el estudio de historias personales, clases teóricas y discusiones a lo largo del curso.

a) *El arte de observar.* Se advertirá el significado de los movimientos del cuerpo, las manos, la mirada, la expresión facial y el estado de tensión o tranquilidad, al comienzo, en el curso y al final de la entrevista. También será digno de notar si dicho « lenguaje corporal » está o no a tono con las expectativas culturales en la situación social de la persona entrevistada o con lo que se está diciendo en un momento dado. Por ejemplo, los movimientos corporales en respuesta a lo que dice el trabajador social pueden tipificarse en gestos de sentimiento o comprensión, o de ira, angustia o apatía. Ciertos actos o actitudes que a primera vista pueden parecer naturales o indicativos de resignación, pero que acaso denoten angustia u hostilidad, serán anotados para su ulterior verificación. También se observará la vestimenta y el aspecto del entrevistado, señalando especialmente si están o no culturalmente aceptables: por ejemplo, llegar a una entrevista con el cabello o el atavío descuidados es un detalle que puede tener mucho más significado en un

medio social que en otros. A lo largo de una serie de entrevistas, las desviaciones en la conducta observable contribuirán a indicar si el cliente está superando sus problemas o por el contrario se siente abrumado por ellos. También se analizarán los medios de lograr que la persona que se encuentra en un estado de tensión se sienta más a gusto. Para ello la entrevista habrá de desarrollarse en un ambiente íntimo y grato y el trabajador social, con una actitud reposada, mostrará su interés por el caso.

b) *El arte de escuchar.* El saber escuchar es requisito básico para una buena entrevista y un arte que sólo puede aprenderse mediante el análisis y la práctica. Se ha de partir del supuesto de que, sin oír atentamente lo que el cliente dice, no se puede saber suficientemente bien lo que desea, cómo ve su problema, el porqué de sus dificultades para hacerle frente, cómo se ha planteado, qué tipo de persona es y con qué recursos familiares y personales cuenta, y en qué forma ha de responder a la ayuda que se le brinda. Ha de apreciarse también la forma de lo que dice, su elocución precipitada en un punto dado y lenta y vacilante en otros, con largas pausas y oraciones truncas; si puede expresarse o no de modo coherente; las modulaciones de su voz; y el mayor y menor énfasis en la expresión. Es preciso, asimismo, saber apreciar tanto lo que deja de decirse como lo que se dice. Sólo si el trabajador social se abstiene de sugerir respuestas y de dirigir o regular el curso de la entrevista, podrá escuchar lo que el cliente desea decir y apreciar lo que se calla. Prestando atención de ese modo podrá comprender el significado de lo inesperado, por ejemplo, el hecho de no haberse manifestado una actitud convencional, o algo dicho extemporáneamente y fuera de lugar. Asimismo, si el trabajador social, en vez de tratar de encauzar la entrevista, procura escuchar atentamente, el cliente, con un cambio brusco en la conversación, o con su insistencia en volver a tratar de distintas formas un punto determinado, podrá revelar la importancia que éste tiene en sus preocupaciones íntimas.

En un principio el estudiante, al igual que cualquier otro entrevistador inexperto, tenderá a hablar demasiado, a hacer demasiadas preguntas, a ofrecer pronto e ilusorio consuelo, a plantear precipitadamente el problema tal como él lo ve y sin dar al cliente la oportunidad de expresar su opinión al respecto, a decidir lo que debe hacerse y a imponer la solución al interesado. Tal proceder es fruto de la propia inquietud del estudiante y de su deseo de prestar una ayuda visible. Desea satisfacer esta inquietud y este deseo haciendo algo en favor del cliente. A menudo le sorprenderá mucho saber que el cliente ha calificado su actitud de autoritaria y dominante, al pensar que con su conducta ha tratado de imponerle soluciones y de negarle voz y voto en la solución de sus propias dificultades, en la forma que a su juicio es más apropiada para él y para la situación.

El estudiante aprende en el aula y en la práctica a hacer uso del silencio en las entrevistas, dando al entrevistado tiempo para pensar y decir lo que realmente quiere decir, pero sin que ese silencio se prolongue hasta un punto que lo obligue a revelar algo sobre su fuero íntimo que no deseaba descubrir. Así, el entrevistador ha de conocer los medios de ayudar al cliente a decir lo que piensa, dando muestras de asentimiento, interrumpiéndole con preguntas o interjecciones, relacionando la conversación con algo dicho

anteriormente, etc; de esta manera le hace ver que comprende sus preocupaciones reales, su situación y sus problemas, y puede explorar más a fondo la naturaleza de éstos. A menudo, con su atención y con comentarios que muestran sincera comprensión y simpatía, el trabajador social logra que el cliente se dé cuenta por primera vez de las relaciones entre su conducta y la de los demás, o entre algo pasado y algo presente, cosa que le había sido imposible hasta entonces.

Los estudiantes han de saber también los efectos terapéuticos del arte de escuchar, en cuanto puede contribuir a que una persona dé rienda suelta a sentimientos reprimidos, sintiéndose con ello tan aliviada de una presión de angustia, temor, u hostilidad que pueda incluso afrontar situaciones que hasta entonces la habían paralizado. Por lo general, los estudiantes se sorprenderán al descubrir que « con sólo escuchar » se puede brindar una ayuda tal al cliente, que lo anime a discutir las posibles soluciones de sus problemas. Este será el primer paso hacia etapas posteriores y más difíciles, en las que el entrevistador habrá de verificar en qué medida el cliente ha llegado o es capaz de llegar a comprender el punto de vista de otra persona con la cual se encuentra en pugna emotiva, a relacionar esto con experiencias anteriores, o a asumir responsabilidades frente a las realidades y presiones externas de su situación.

Tanto cuando se escucha como cuando se habla, el factor de la oportunidad del momento es muy importante en la labor social con individuos. Frases conocidas tales como « ponerse en el lugar del cliente » y « marchar al ritmo del cliente », expresan la función de ese elemento en el curso de las relaciones humanas. En cierto sentido, el trabajo social con individuos, al igual que el trabajo con grupos o comunidades, consiste en el empleo deliberado de técnicas destinadas a acelerar el ritmo de actuación del cliente, a ayudarlo a salir del atolladero de actitudes inveteradas que son perjudiciales tanto para él como para los demás; y en una beneficiosa intervención en sus asuntos tendiente a invertir la reacción en cadena de desajustes personales y sociales, o a impedir la repetición de relaciones nocivas, que pueden provocar situaciones que, por su gravedad, sean imposibles de remediar. La importancia de actuar en el momento oportuno, sabiendo observar, escuchar y hacer los comentarios apropiados, reside en el hecho de que si el cliente se siente demasiado apremiado, retrocederá para ampararse tras sus defensas, en tanto que si puede ayudársele a avanzar más rápidamente hacia la solución de su problema, no sólo podrán mitigarse posibles efectos perjudiciales para terceros, sino que además se le dará confianza en su persona y en su propio valor, haciéndolo más capaz de valerse por sí mismo.

c) *El arte de conversar.* En muchas entrevistas del trabajo social con individuos, el cliente deberá dar informaciones concretas y necesitará a su vez que se le informe. Cuando se pidan datos al cliente, ello ha de hacerse en forma tal que comprenda su importancia; y cuando haya de responderse a sus preguntas, las respuestas han de ser claras y explicativas, repitiéndole todos los puntos que sean necesarios. A menudo, a medida que va informándose sobre el servicio particular que le presta o puede prestar el organismo, el cliente comienza a experimentar una sensación de alivio en la difusa angustia que le aquejaba, pues ve que va a comprenderse su situación y que tiene algo en

que apoyarse; ese organismo va a ayudarle a abordar por partes su problema, y va a indicarle a menudo la forma de resolverlo. Los estudiantes, en su afán de comprender y remediar complejos problemas psicosociales, suelen olvidar el valor que tiene un servicio tan sencillo y práctico como es el de dar o pedir información de interés para el caso. También los estudiantes deben aprender a dar y pedir esa información en forma sencilla, despaciosa y clara, de modo que el cliente se anime a seguir preguntando o dando datos; efectivamente, esta solicitud inicial de un servicio de tan poca monta puede ser un tanteo preliminar para solicitar ulteriormente ayuda en problemas de mayor envergadura.

También tendrán que compenetrarse a fondo, en particular mediante el estudio de historias personales, en el muy difícil arte de formular las preguntas adecuadas. Es « adecuada » la pregunta que se relaciona con los sentimientos que el cliente trata o tiene miedo de expresar, la tendiente a conseguir información necesaria para una mejor comprensión, o la que da sentido y substancia al contenido de una entrevista. Mediante preguntas adecuadas, por ejemplo, podrá hacerse volver a la cuestión a un cliente que esté divagando.

Asimismo, los estudiantes deberán aprender cuán importante es tener conciencia de su función y del efecto que producen en las personas a quienes entrevistan, a fin de no dejarse absorber por su propio orden de ideas hasta el punto de confundir o hacerse antipáticos al cliente con sus palabras; ni profundizar en los asuntos privados, recuerdos y sentimientos del cliente más allá de lo necesario para los fines lícitos de la entrevista. Es axiomático que el entrevistador debe « hablar el mismo lenguaje » que el cliente, para lo cual ha de conocer suficientemente su medio y predisposiciones culturales, y más especialmente su papel y sus responsabilidades en la familia y en el trabajo. El trabajador social no debe emplear términos cuyo significado desconozca el cliente, ni tratar a éste con un aire de superioridad. El estudiante ha de aprender igualmente a tratar ciertos problemas difíciles e íntimos, muy cargados de intenso tono afectivo, haciéndolo de tal manera que no pase por alto ni ignore los sentimientos afectados del cliente, ni tampoco los hiera con comentarios que indiquen falta de verdadera comprensión e interés. Es además importante que sepa formular sus preguntas en forma clara y sin implicar por adelantado una respuesta determinada.

d) *El arte de conducir la entrevista.* Se ha de dar forma a la entrevista, encauzándola hacia un objetivo determinado, y ello sin tratar de dominar o de manejar al cliente haciéndolo adoptar una actitud excesivamente pasiva o sumisa, con lo que se corre el riesgo de que éste reaccione desfavorablemente y se niegue a aceptar cualquier consejo o solución que se le sugiera. También se ha de saber si lo que el cliente necesita y está dispuesto a aceptar son consejos o es ayuda concreta. Es igualmente importante encauzar bien la entrevista para evitar que se convierta en una conversación al azar en la que se hable de todo sin concretar ni tratar a fondo nada. Mediante el estudio y la discusión de los archivos de historias personales, los estudiantes pueden apreciar de qué modo un trabajador social experto orienta y dirige una entrevista, sabiendo cuándo es el momento oportuno para ayudar al entrevistado a expresar sus sentimientos, cuándo ha de dar un nuevo giro a la

conversación, cuándo ha de explicarle los recursos del organismo, en qué forma puede ayudarlo a determinar cuál es el más apremiante de sus problemas y cómo podrá hacerle frente con la debida ayuda; cuándo y en qué forma ha de facilitarle la información; y cómo ha de exponerle los diferentes cursos posibles de acción.

e) *Diferentes propósitos de la entrevista.* El rumbo y la dirección de la entrevista deben determinarse en relación con el fin que ésta persigue. Una entrevista de mera presentación, por ejemplo, tiene diferentes fines que la que se efectúa para preparar un informe sociológico que ha de presentarse a un juez o a un médico. Asimismo, la entrevista en que se trata de dar una asistencia inmediata al individuo ha de ser diferente a aquella en que hayan de trazarse planes de mejora a largo plazo. La calidad de la entrevista dependerá así de sus objetivos y de la destreza del trabajador social que la lleve a cabo.

MÉTODO DE LA ACCIÓN SOCIAL CON INDIVIDUOS

Los conocimientos adquiridos en la técnica de la entrevista y la progresiva destreza en su empleo tienen aplicación en la estructura del método de la acción social con individuos, que se funda en el estudio, el diálogo y el tratamiento.

Ese es, en líneas generales, el orden que se sigue en la labor con individuos. El proceso en sí consiste en crear, encauzar y aprovechar la relación establecida con el cliente, con miras a ayudar a éste en algún problema de necesidad social. De modo que son un tanto diferentes la forma en que el trabajador social aprecia y analiza el proceso y la manera en que lo experimenta el cliente. El estudiante debe tener siempre bien en cuenta esos dos aspectos. El proceso en sí se desarrolla ordenadamente a base de lo que se sabe acerca de los procedimientos en virtud de los cuales, mediante una relación satisfactoria, es posible aminorar las tensiones e inducir a las gentes a encarar sus problemas. Al mismo tiempo, si bien es cierto que el estudio, el diagnóstico y el tratamiento van predominando sucesivamente en las etapas preliminares o avanzadas del trabajo con un cliente dado, no por ello dejan de estar presentes a todo lo largo del proceso. El tratamiento, en cuanto intervención beneficiosa, comienza con la primera entrevista, mientras que tanto el diagnóstico como el tratamiento habrán de revisarse cuando se cuente con mayor información, o cuando el cliente reaccione en forma no acorde con alguna de las interpretaciones iniciales. Los objetivos del tratamiento, a su vez, pueden variar con los cambios que se produzcan en el cliente, en sus relaciones familiares, o en su situación externa, todo lo cual interviene necesariamente en el proceso del trabajo social con el individuo. Siempre ha de centrarse la atención en el sujeto que tiene planteado el problema y en su situación, y no en el problema como tal, ya se encuentre el centro de gravedad en sus circunstancias o en él mismo. También han de tenerse en cuenta las relaciones mutuas entre las necesidades, presiones e impulsos internos y las circunstancias externas. En efecto: situaciones exteriormente similares pueden tener efectos muy diferentes en distintos individuos como resultado de sus diferentes personalidades y experiencias

vitales anteriores, en particular las modalidades de sus primeras relaciones de familia, su situación actual en la vida, y sus aspiraciones para el futuro. Estos aspectos se habrán de plantear una y otra vez en el estudio y discusión de las historias personales. En esas discusiones se suministrará a los estudiantes los conocimientos necesarios para pensar y los recursos metódicos para ello y además se les apremiará continuamente a buscar pruebas en apoyo o refutación de sus hipótesis y exposiciones de hecho.

La técnica de la relación personal y su empleo deberán ser tema de enseñanza en todos los cursos metodológicos. En efecto, « puede decirse, en resumen, que la interacción dinámica entre dos personas o entre un grupo y su dirigente es la matriz dentro de la cual se desenvuelven todas las artes y procedimientos del trabajo social. Sin una buena relación personal, fundada en la confianza y la aceptación mutuas, no puede lograrse ningún cambio constructivo. Facilita el ambiente en que se produce el cambio, y los medios por los que se efectúa »². Se trata de algo intangible y, en todo caso, a los estudiantes les cuesta comprender que pueden « influir » en otras personas, por lo que les parece al principio difícil reconocer la existencia de esa relación o experimentar sus poderosos efectos para estimular a la gente. También suele resultarles difícil darse cuenta de que por estar « revestidos con el manto de la profesión » pueden tener mucho mayor rango y autoridad a los ojos del cliente que a los suyos propios. Asimismo costará trabajo comprender, tanto en las discusiones en el aula como en los trabajos prácticos sobre el terreno, que la relación personal con el trabajador social puede tener varios significados simbólicos para el cliente, quien acaso vea en ella la redención de viejas cuentas pendientes, la recuperación del solaz perdido, el desquite con antiguos rivales, o la rehabilitación de pasadas humillaciones.

Ocurre también que en estas primeras etapas el estudiante tiende a identificar la sincera preocupación por un individuo con la amistad personal, y la relación profesional con una actitud de fría indiferencia. Pero con el estudio de las historias personales, las discusiones bien orientadas por los instructores y la propia experiencia, llega a ver la diferencia entre la amistad y el trabajo con el cliente, y a advertir que, sin llegar a establecer un vínculo de amistad personal, merced a su afán de ayudarlo y de atenderle, le será dado expresar una emoción, y con ella crear una relación que podrá profundizarse, aminorarse o darse por terminada según parezca más conveniente a los intereses del cliente, pero que, en todo caso, constituirá el apoyo que le permitirá encarar sus problemas con mayor firmeza.

« Cuando el cliente expresa sus sentimientos, o cuando el trabajador social consigue darles rienda suelta y asume ante ellos una actitud receptiva, atenta y comprensiva, se establece entre uno y otro un eslabón emotivo común que marca el comienzo de la relación. »³

Esta relación entre el trabajador social y el cliente no se crea en el vacío. El cliente ha recurrido a un organismo de servicio social cuyo objeto es atender necesidades particulares y cuyas funciones son de alcance limitado;

² Michael Wheeler, « Supervision and Casework Method », *Social Welfare and the Preservation of Human Values*. W. Dixon, ed. (Vancouver, J. M. Dent and Sons, 1957), pág. 130.

³ Helen Harris Perlman, *Social Casework* (The University of Chicago Press, 1957), pág. 67.

dentro de ese organismo la labor social con individuos puede ser un servicio principal o estar subordinado a otros, como ocurre por ejemplo en un hospital. El organismo de servicio social emplea al trabajador social para que preste un servicio profesional que promueva sus fines. La relación con el cliente tendrá en tal caso un doble enfoque: por una parte, las necesidades del cliente y, por la otra, los fines del organismo. El trabajador habrá de estar para ello bien enterado de los procedimientos administrativos de su propio organismo y de otras entidades afines, y este conocimiento es parte integrante de la capacitación profesional que necesita para ayudar al cliente a enfrentar los problemas que le han impulsado a recurrir al organismo. Para ganarse la confianza del cliente y ponerse en situación de conversar más detenidamente acerca de sus dificultades, será preciso que el trabajador social dé muestras no sólo de su deseo de prestarle un servicio y de su espíritu comprensivo, sino también de su competencia. Como en cualquier otra forma de atención profesional, el cliente quiere estar seguro de que quien lo atiende se halla bien enterado de lo que se trata.

Por ello, en las entrevistas preliminares, los estudiantes podrán comprobar que el trabajador social experimentado solicita del cliente la información necesaria y lo alienta a hablar con toda libertad, para poder determinar si la dificultad que motiva su solicitud de ayuda cae dentro del radio de acción del organismo. El trabajador social tendrá siempre en cuenta que el problema que el cliente empieza por presentar no siempre es el que realmente le preocupa ni aquel que más asistencia requiere. Ocurre a veces que pide algo de menor importancia para poner a prueba la voluntad y capacidad de ayuda del organismo de que se trata; otras veces sucede que el verdadero problema, por sus proporciones, es demasiado abrumador para revelarlo sin algún estímulo previo; finalmente, cabe que el cliente no haya llegado a darse cuenta de su necesidad esencial o no atine a encararla. El trabajador social se mostrará afable y cortés, y escuchará con atención lo que tenga que decirle, ayudándole a expresarse cuando tenga dificultad para hacerlo, a volver a la cuestión cuando divague, o a dejar de hablar cuando lo desee. Esta experiencia de ser aceptado como persona que vale, que tiene problemas importantes y que naturalmente se siente preocupado por ellos, aunque al mismo tiempo pueda ayudársele a hacer algo para superarlos, contribuye a establecer una relación personal, a mitigar la angustia y hostilidad, y a acrecentar el sentimiento de dignidad y competencia.

En el estudio y discusión de las primeras entrevistas los estudiantes comenzarán a apreciar los sentimientos que experimenta la gente cuando pide ayuda para sus problemas, especialmente en aquellas culturas donde el hecho de no ser capaz de afrontar las propias dificultades se tiene por síntoma de inadaptación social y de ineptitud en la función exigida por la sociedad. Será preciso explicar a los estudiantes que la labor social con individuos sigue siendo aún mal comprendida en cualquier comunidad, por lo que el cliente que se dirige a un organismo de servicio social todavía cree que se halla implorando caridad o confesando un fracaso en el manejo de sus asuntos, especialmente si sus dificultades son socialmente condenables. La persona acudirá al organismo experimentando sentimientos muy variados sobre lo que de ella se espera en una situación social desacostumbrada, acaso

se sienta culpable y piense que se le va a echar en cara su culpa; quizás se crea en una situación de dependencia y sienta resentimiento por ello; es posible que desee descargar todos sus problemas en el organismo, por hallarse convencida de que sus dificultades se deben a causas ajenas; finalmente, puede ocurrir que haya captado sus problemas con sentido de la realidad y sea capaz de afrontarlos con la ayuda material u otros servicios que el organismo pueda brindarle. Todo lo contrario puede ocurrir en países donde « la mayoría de los clientes entrevistados por trabajadores sociales están habituados a pedir y obtener ayuda de una u otra forma ». En tales circunstancias, « recibir ayuda de un trabajador social no es una experiencia penosa, y en este caso quien trata de descubrir resistencias ocultas está buscando algo que no existe »⁴. Pero en cualquier caso los estudiantes deben tener presente la posibilidad de tales sentimientos y saber discernir la reacción del cliente, la forma en que las impresiones recibidas en una primera entrevista puede aminorar o intensificar los sentimientos negativos, y cómo el trabajador puede contribuir a que el cliente exprese y reconozca esos sentimientos en una de las primeras entrevistas. Deben comprender también el temor del cliente a que, si acepta alguna ayuda, pueda arrebatársele el manejo de sus propios asuntos; por ello será necesario a menudo hacer que aquél cambie de manera de pensar sobre el hecho de recibir ayuda, antes de que pueda desempeñar un papel constructivo en la solución de sus propios problemas. Su experiencia con quien le brinda ayuda determinará lo que él va a hacer o dejar que otros hagan por él. Para poder seguir adelante habrá de desechar en lo posible esos sentimientos encontrados. Pero al propio tiempo, sería ingenuo creer que con ello se pone fin a tales sentimientos; muy lejos de ello, debe advertirse a los estudiantes que tengan siempre presente que la gente que recibe ayuda puede seguir experimentando sentimientos muy variados, especialmente hacia quienes están revestidos de autoridad, aunque no lleguen a traducirse de nuevo en conflictos o situaciones de dependencia. Deben saber también que una relación personal tiene tal potencialidad emotiva que en algunos clientes hace que salgan a la superficie profundos sentimientos cuyos orígenes datan de relaciones más antiguas. Esos sentimientos no llegarán a desbordarse si el trabajador social sabe dominarse y no toma un interés exagerado por el asunto (razón de suma importancia para que tenga siempre presente cuál es su función). Una cosa es sentir afecto hacia el cliente, y otra muy diferente identificarse emotivamente con él o con el éxito de cualquier plan. El trabajador social debe tener clara conciencia de su relación profesional y conducir la entrevista en función del propósito que ha impulsado al cliente a acudir al organismo de servicio social y de lo que puede hacerse en su ayuda. Por supuesto, al estudiante le llevará algún tiempo adquirir ese dominio de sí mismo y, en todo caso, la identificación emotiva es mucho mejor que la indiferencia. El estudiante que se identifica a fondo con los clientes y que ansía ayudarlos con liberalidad ofrece muchas mejores perspectivas de convertirse en un buen trabajador social que aquel que no se interesa sinceramente y se muestra remiso en la ayuda.

⁴ Helen R. Wright, « Similarities and Differences in Social Work Education as seen in India and North America ». Trabajo presentado en el Noveno Congreso Internacional de Escuelas de Servicio Social, Tokio, 27 al 29 de noviembre de 1958 (que va a publicarse en *International Social Work*, Bombay).

En las primeras entrevistas los estudiantes deberán aprender la forma en que el trabajador social obtiene la información necesaria para determinar si el cliente desea ayuda en algunos de sus problemas y si el organismo puede proporcionársela. Todas las preguntas en este punto deben girar en torno de esas dos cuestiones, pero también puede ser lícito, en su caso, averiguar si el cliente está dispuesto a revelar algún otro problema más importante y a recibir ayuda para resolverlo. Mediante el estudio comparado de casos concretos los estudiantes se darán cuenta de la medida en que esto depende de las circunstancias específicas.

El propio cliente es quien mejor puede informar sobre la situación en que se encuentra, lo cual no es óbice para que, con su asentimiento, pueda consultarse a otros miembros de su familia u otras fuentes de información. La medida en que esto se haga dependerá en parte de las pautas culturales sobre las obligaciones y responsabilidades de la familia. También puede ayudarse al cliente mediante preguntas que indiquen la necesidad de dar a conocer ciertos datos. Se hablará con él acerca de sus dificultades actuales y de la forma en que ha hecho frente a otras anteriormente, a fin de que pueda apreciar sus propios recursos para encararlas. Con este procedimiento el trabajador social, al propio tiempo que ayuda al cliente a abordar el problema por partes, lo impulsa a actuar para resolverlo o reducirlo. También comienza así a descubrir la fuerza que tiene su personalidad, por ejemplo, si el cliente es una persona que normalmente se vale por sí misma, si la adversidad le ha hecho ser dependiente o si siempre que se ha visto en dificultades ha recurrido en demanda de ayuda ajena en una medida que no es normal en la cultura de que se trata, o si su personalidad adolece de fallas muy arraigadas. Incidentalmente, los estudiantes deben concentrar sus esfuerzos en discernir con exactitud el relativo vigor de la personalidad en lugar de hacer incursiones por el campo de la patología, a menos que ello resulte indispensable. En las sucesivas entrevistas se irá revelando progresivamente la capacidad del sujeto para aprovechar la ayuda ofrecida y para avanzar hacia algún tipo de solución de sus problemas. Su reacción ante la ayuda que se le ofrece también contribuye a revelar algo acerca de sus relaciones familiares y de otra índole, lo que significa para él, y el efecto de su situación social y del tipo de trabajo a que se ha dedicado en él y en sus problemas.

En el estudio de las historias personales y en sus propias prácticas, los estudiantes deben recurrir una y otra vez al proceso sistemático y ordenado consistente en:

- 1) La reunión de todos los datos necesarios, tanto los hechos objetivos como los relativos al estado de ánimo del cliente y de su familia acerca de su enfermedad, desempleo, mala conducta, incapacidad para mantener a los hijos o, en suma, el problema de que se trate. Entre esos datos debe figurar el motivo que haya impulsado al individuo a recurrir al organismo y el nombre de la persona que se lo haya recomendado; el tipo de ayuda que espera del organismo y si éste puede prestárselo; cuál es la causa de su tensión o necesidad; si éstas vienen repitiéndose desde hace tiempo y, en caso afirmativo, cómo han sido tratadas previamente y con qué resultados; cuál es la actitud de los demás miembros de la familia con respecto al cliente

y a sus problemas, y en qué medida influye en éstos; cuál parece ser la constelación familiar y cuáles los supuestos y expectativas sobre el papel de sus miembros; qué recursos parecen tener el cliente y su familia para hacer frente a los problemas, teniendo en cuenta sus relaciones sociales y condiciones de vida: empleo, situación económica, instrucción, etc.

2) El estudio de los datos pertinentes a la luz de los conocimientos generales y específicos, a fin de ver hasta qué punto encajan entre sí, si falta alguna información esencial, o si se sabe lo suficiente acerca del cliente — su situación, su problema, su reacción ante él, sus recursos (internos y externos), su motivación para aceptar ayuda y su capacidad de aprovecharla — para que el trabajador social pueda formular un diagnóstico social preliminar.

3) La formulación de un juicio o diagnóstico social provisional y su contraste de vez en cuando con los nuevos conocimientos que vayan adquiriéndose. Ello significa llegar a ciertas conclusiones sobre el sujeto y sus circunstancias y sobre la naturaleza e historia de sus problemas tal como él los ve y tal como se presentan al trabajador social. « Se trata de responder a la pregunta : ¿Qué pasa? »⁵. Los estudiantes han de hacer pleno uso de sus conocimientos de las materias básicas, así como de lo que están aprendiendo en su trato con los individuos, para poder apreciar todos los factores acerca del sujeto particular en su situación social y si su manera de reaccionar ante ella es o no normal. « Todo el arte del diagnóstico reside en saber lo que hay que averiguar, lo que hay que descartar y cómo han de revisarse las conclusiones a la luz de los datos posteriores. »⁶ Sin un diagnóstico meditado y cuidadosamente formulado, los contactos que haga el trabajador social con el cliente constituirán probablemente una serie de entrevistas confusas de tanteo en las que se confíe que la buena voluntad y los servicios concretos prestados produzcan el resultado apetecido (pero no analizado). En cambio:

« el objeto del diagnóstico, como proceso y como producto, en el trabajo social con individuos consiste en encauzar los esfuerzos y técnicas del trabajador social, dando sentido y dirección a su labor de ayuda. En cuanto proceso, trata de identificar y de apreciar la naturaleza del problema en relación con la personalidad del cliente y con los recursos internos y externos de éste, y en relación con los medios de que el organismo dispone para ayudarlo. En cuanto producto, da foco y dirección a las relaciones consiguientes entre el trabajador social y el cliente y entre el mismo trabajador social y todas aquellas personas que intervengan en el problema, ya sea como partes en el mismo o como participantes en su solución. Trata de identificar las relaciones de causa-efecto, de modo que pueda inyectarse alguna intervención que detenga el problema o cambie su curso. No prescribe un tratamiento, pero indica algunas expectativas generales y sirve así de guía en las actividades del trabajador social. Exige cierta estructura de pensamiento, como condición para una acción planeada. Para el trabajador social significa contar con una valoración consciente

⁵ Gordon Hamilton, *Theory and Practice of Social Casework* (Columbia University Press, ed. rev. 1951), pág. 214.

⁶ *Ibid.*, pág. 222.

y responsable de la situación, en lugar de tener que confiar con impresiones difusas y respuestas al azar.»⁷

El diagnóstico no sólo debe incluir la naturaleza de la tensión y las reacciones, potencialidades y recursos del cliente, sino también los de su familia, amigos, compañeros de trabajo y vecinos, en todo cuanto sean pertinentes. Ello llevará a determinar qué es lo que debe rectificarse en su situación y hasta qué punto quienes se encuentran en íntima relación con él pueden servir de ayuda, ser ineficaces o perjudicarlo. El diagnóstico, naturalmente, implica dar por sentadas ciertas normas de adaptación social a fin de determinar hasta qué punto son adecuadas, se hallan obstaculizadas o interrumpidas (v.g., por el desempleo) o han sido quebrantadas en el caso de una persona dada. Implícita o explícitamente esas medidas se utilizarán tanto en el diagnóstico como en el tratamiento: es importante que hagan referencia a ciertos criterios de funcionamiento social satisfactorio en el propio medio del cliente, en relación a sus deberes en la familia, en el trabajo y en la comunidad.

4) El tratamiento, o acción terapéutica, a base del diagnóstico. Ello supone la prestación de asistencia, servicios personales o ayuda material para que el cliente pueda hacer frente a los problemas cuya solución en común ha convenido con el trabajador social, ya se trate de la necesidad de ayuda monetaria, o de cooperación para salvar alguna dificultad en la adaptación social o en las relaciones familiares, o para hacer frente a la invalidez, la enfermedad o la carencia de hogar. Para ello acaso sea necesario trabajar en equipo con miembros de otras profesiones y apelar a los recursos de la comunidad en busca de los artículos o servicios que se necesitan. La necesidad puede ser de índole externa y el cliente quizás sea capaz de valerse por sí mismo si aquélla puede satisfacerse. En otro caso, puede tratarse de una acción recíproca entre el cliente y sus circunstancias, en cuyo caso tal vez sea necesario introducir algunos cambios en la persona y en su situación para poder conseguir una adaptación más favorable. «Independientemente de que se empleen medios predominantemente prácticos y ambientales o predominantemente psicológicos el atributo esencial del tratamiento es procurar una mejor adaptación o ajuste psicosocial.»⁸

Gran parte del tratamiento en la acción social con individuos consiste en ayudar al cliente a utilizar de una manera constructiva ciertos servicios prácticos: también puede necesitar ayuda para aminorar sus tensiones y vigorizar su personalidad, a fin de ponerse en condiciones de utilizar algún otro servicio como, por ejemplo, el de asistencia médica. En condiciones de pauperismo generalizado y de recursos limitados se hacen a veces necesarios grandes esfuerzos para procurar una mínima ayuda material. Asimismo, pueden lograrse cambios en las actitudes y expectativas de otras gentes y en el medio ambiente, a fin de reducir la tensión y favorecer satisfacciones y la aptitud para adaptarse más eficazmente. Ello no debe concebirse en términos generales sino en relación con las necesidades comprobadas de cada persona en particular. Estos cambios pueden bastar por sí solos o combinarse con un tratamiento directo, es decir, con «una serie de entrevistas efectuadas

⁷ Helen Perlman, *Social Casework*, op. cit., págs. 179 y 180.

⁸ Gordon Hamilton, op. cit., pág. 242.

con el propósito de inducir o reforzar actitudes favorables al mantenimiento de un equilibrio emotivo, a la adopción de decisiones constructivas, y al desarrollo y cambio »⁹. Estas entrevistas no han de ser fortuitas ni difusas, sino perseguir un fin concreto y definido a la luz de los acontecimientos y de los posibles cambios en el diagnóstico y en las aptitudes y aspiraciones del cliente.

« Dentro de los límites de lo que el cliente desea y de sus aptitudes, y de los recursos de asistencia profesional y medios materiales del organismo (y de la comunidad), el objetivo concreto es ayudarlo a recuperar su anterior nivel de adaptación social o promover el ajuste más eficaz de que sea a la sazón capaz. Así pues tal objetivo debe ser tan individualizado como la persona misma y su problema y lo que desea y es capaz de hacer al respecto. »¹⁰

Ha de hacerse ver a los estudiantes que esos fines terapéuticos se persiguen a través de los mismos métodos del trabajo social con individuos, por más que el nivel de destreza requerido dependa del objetivo que se desea alcanzar. Mediante sus propias prácticas y el estudio de historias personales, comprenderán que muchos problemas graves de relaciones o conflictos intrapsíquicos que pueden apreciarse con exactitud, tienen que dejarse de lado, mientras el tratamiento se concentra en obtener algún alivio en las relaciones, sin intentar una cura radical (y poco factible), particularmente en los casos en que tal intervención puede afectar desfavorablemente el equilibrio total de la persona en su situación. El objetivo será conseguir el cambio más favorable posible en la persona y en su situación en un momento dado, mediante una nueva adaptación « ... que le permita mantener su sentido de integridad y equilibrio al propio tiempo que transige entre lo que desea y lo que realmente es factible »¹¹. Ello puede conducir a la restauración o al mejoramiento en el desempeño social. Suele confirmarse la presunción de que el cliente, merced a la beneficiosa experiencia de verse aceptado, respetado y ayudado en sus dificultades, ve liberadas sus energías, se siente más esperanzado y confiado, y adquiere mayor penetración y habilidad para usar esos mismos métodos en otras crisis que lleguen a presentársele en la vida.

Ciertos clientes acaso necesiten un tratamiento más prolongado, de manera que no sólo se restablezca su funcionamiento social, sino que además se les estimule y ayude a mejorar positivamente sus aptitudes para usar tanto sus propios recursos como los externos. Para ello deberá ayudarse al cliente a adquirir una conciencia más clara de sí mismo y de su situación y de sus inclinaciones y reacciones ante determinadas situaciones difíciles, de modo que le sea dado evitarlas en la medida de lo posible o, cuando no lo consiga, tratar de aliviarlas recurriendo a sus propias fuerzas y a las que puedan brindarle, a manera de apoyo, sus relaciones en la familia y en la comunidad. Se trata en esencia de una actividad educativa encaminada a que el cliente tenga una mayor conciencia de los factores de su propia personalidad y

⁹ *Ibid.*, pág. 249.

¹⁰ Helen Perlman, *op. cit.*, pág. 201.

¹¹ Community Service Society, « Statement on Social Casework Practice » (Nueva York, 1957), pág. 11.

de su ambiente que contribuyen a unas relaciones sociales saludables, y de aquellos que, por el contrario, redundan en la deformación y contaminación de dichas relaciones. La meta es pues establecer un nuevo y mejor equilibrio entre el individuo y su situación social, en el que, en el mejor de los casos, se eleve su umbral de resistencia y él y su medio sean menos rígidos, es decir, más sensibles al desarrollo y al cambio, de tal forma que él y quienes lo rodean puedan desempeñar sus recíprocos papeles con mayor satisfacción.

Este objetivo es similar al perseguido en el trabajo social con grupos y en el desarrollo de la comunidad (véase pág. 41). En verdad, los elementos esenciales serán los mismos en los tres casos: «... los instrumentos del trabajador social pueden enfilarse hacia problemas intrapsíquicos o dirigirse hacia un cambio en las relaciones interpersonales en el nivel primario, en las relaciones entre grupos en el nivel del vecindario o en las relaciones entre vecindarios en el nivel de la comunidad. A veces, cuando el cliente es la comunidad, el problema puede residir en la conducta intrapsíquica de algunos de sus miembros. Algunas de las causas societarias son de largo alcance y requieren, más que tratamiento terapéutico, medidas preventivas. Ya sea su cliente un individuo, un grupo, o una comunidad, el trabajador social, en la práctica directa, tiene que tratar fenómenos que son tanto de índole personal como social. En cada caso el objetivo es ayudar a las personas afectadas a desarrollar sus relaciones con las demás, en un nivel interpersonal y con la sociedad circundante, de un modo que conduzca al máximo desarrollo posible de las aptitudes singulares de cada uno y a su ajuste como miembros útiles de su sociedad»¹².

En las crónicas o historias personales los estudiantes podrán ver la labor que se realiza con clientes comprendidos en uno de los tres grandes grupos siguientes:

a) Los que son víctimas de circunstancias que los colocan en una situación causante de tensiones y posiblemente de regresión y dependencia. Tal es el caso de los enfermos, las personas ancianas y dependientes, y las gentes desplazadas. Muchos de ellos llegarán a valerse por sí mismos si se les puede prestar ayuda en esta fase o si se les aligera periódicamente la carga.

b) Aquellos cuyas dificultades derivan en parte de su propia actitud y conducta. A veces un cambio del medio y un tratamiento individual que les haga adquirir una mayor penetración pueden ser útiles a aquellos que realmente desean mejorar, siempre que otras relaciones y situaciones no les impongan una tensión intolerable.

c) Aquellos cuya propia personalidad es la causa principal de sus problemas. A algunos de ellos se podrá prestar ayuda de la manera antes indicada; otros acaso respondan a un tratamiento psiquiátrico. Habrá quienes necesiten el apoyo de la acción social individual y cierto control ambiental durante períodos prolongados para continuar viviendo en la comunidad de acuerdo con ciertas normas mínimas socialmente aceptadas y sin perjudicarse ellos mismos ni causar demasiado daño a sus familias o vecinos.

¹² Grace Longwell Coyle, *Social Science in the Professional Education of Social Workers*, op. cit., pág. 18.

Todo el curso del trabajo social con individuos tiene por objeto procurar que a su conclusión los estudiantes estén mejor preparados para aplicar los conocimientos adquiridos, mediante el uso de los métodos de la acción social por casos, la comprensión de su proceso y el respeto a sus principios. Es igualmente importante que lleguen a dominar este método de trabajo porque «el saber manejar un caso, comprender la importancia que tiene un problema para la persona afectada, y llegar a conclusiones acertadas — en suma, el conocimiento de un método sistemático — les permite actuar más automáticamente, con lo que su mente consciente queda liberada para poder hacer un uso diferencial del método al encontrarse cada vez con una nueva situación de hecho »¹³.

ESTUDIO DE HISTORIAS DE CASOS

Como ya se ha dicho, gran parte de lo que antecede podrá aprenderse muy eficazmente mediante el estudio de crónicas o historias personales, alternado con períodos de clases teóricas y la discusión de los diferentes aspectos del método del trabajo por casos. Este tipo de enseñanza es sumamente difícil, ya que ha de progresar en forma ordenada y dentro de un marco estructurado, pues de otro modo termina por degenerar en una discusión de impresiones dispersas, sin llevar a ninguna conclusión y sin relacionarse con ningún principio. Pero por esta misma razón los archivos de historias de casos son un material de enseñanza más eficaz que los ejemplos anecdóticos, aunque a veces puedan comentarse los casos corrientes a cargo de los estudiantes (véanse más adelante págs. 263-265).

En las primeras fases del empleo de este material los estudiantes suelen tener propensión a leer los informes como si se tratara de simples relatos. Conviene señalarles los conceptos y principios que deben estudiar y en qué pasajes deben concentrar su atención. El material debe ser cuidadosamente escogido para su empleo eficaz en la enseñanza y reafirmación de los elementos esenciales del método, proceso y principios del trabajo social con individuos y debe incluir no sólo las principales enseñanzas que puedan extraerse de un caso particular, que haya sido dado a los estudiantes para ser estudiado antes de la clase, sino también la presentación sucesiva de historias personales durante el curso siguiendo un plan ordenado de continuidad, secuencia e integración (véanse más adelante págs. 260-263).

Queda por considerar en el presente capítulo la selección de las historias personales en cuanto sirvan para enseñar acerca de las materias básicas antes expuestas, incluida la ética profesional. Son particularmente útiles para determinar con precisión conceptos tales como aceptación, autodeterminación, respeto hacia el cliente, objetividad y otros semejantes, ya que muestran a los estudiantes lo que significan en la práctica, y contribuyen a que se den cuenta de algunos de sus propios prejuicios y dudas. El ritmo lento y ambiente controlado del aula, en comparación con las entrevistas de la vida real, permiten también a los estudiantes reflexionar acerca de ciertos puntos, volver sobre algunos de ellos o avanzar, relacionar unos puntos con otros y comprobar la solidez de esas relaciones, todo lo cual los

¹³ Charlotte Towle, *The Learner in Education for the Professions*, *op. cit.*, pág. 250.

acostumbrará a la tarea de analizar, sintetizar y generalizar a partir de los casos reales para poder entender a las personas y el significado de su conducta, en lugar de pronunciarse a favor o en contra de ellos. Pero no se trata solamente de comprender, sino también de actuar. Por ello es esencial que se utilicen historias personales en las cuales se halle debidamente registrado el proceso, de manera que se indique en forma elocuente la relación entre el cliente y el trabajador social, y se ponga de relieve la actuación del trabajador social y la reacción del cliente; con ello los estudiantes podrán apreciar qué elementos hubo de utilidad para el cliente y qué oportunidades de ayudarlo pudieron pasar inadvertidas. Es importante que las historias personales revelen en conjunto una buena labor y unas buenas prácticas, pues no es acertado basar la enseñanza en aspectos predominantemente negativos.

Para que los estudiantes conozcan mejor la distinta manera de reaccionar de las gentes ante una misma situación, conviene agrupar los casos afines (por ejemplo, las reacciones ante la enfermedad, la edad avanzada o la falta de empleo) y utilizarlos comparativamente para la enseñanza. Al planear la selección y la progresión suele darse por supuesto que « el criterio de la sencillez o complejidad reside en la relación del individuo con su problema »¹⁴ y no en el tipo de organismo social al cual recurre ni en el tipo de problema que presenta. Charlotte Towle aconseja que al seleccionar los casos se vinculen historias personales que contengan los siguientes elementos:¹⁵

- 1) Variedades de la experiencia vital.
- 2) Desajustes sociales y personales.
- 3) Variedades en la naturaleza del problema.
- 4) De la personalidad normal a la patológica.
- 5) Edad, cultura y circunstancias económicas.
- 6) Variedad de organismos sociales que prestan servicios al individuo o realizan una labor afín. Ello abarcará la estructura y función del organismo; los servicios, dificultades o limitaciones peculiares de cada tipo de organismo; y los denominadores comunes y diferencias esenciales.
- 7) Relaciones entre el trabajador social y sus colegas y colaboración con otras profesiones, con los trabajadores sociales en otros organismos y con los trabajadores sociales voluntarios.
- 8) Alcance de los servicios, inclusive ayuda monetaria, atención médica, colocación en hogares adoptivos y tratamiento institucional.
- 9) Alcance del tratamiento en la acción social con individuos.

Además de escoger la gama adecuada de historias personales, habrá de hacerse la selección en el orden de complejidad creciente que se expone en detalle en *The Learner in Education for the Professions*¹⁶ y que se resume seguidamente.

Primera serie de casos. En los primeros meses del curso, deben escogerse casos en que las dificultades del cliente obedecen principalmente a circunstancias sociales, de modo que « hay una relación sencilla y evidente entre

¹⁴ *Ibid.*, pág. 293.

¹⁵ *Ibid.*, pág. 288.

¹⁶ *Ibid.*, Cap. 10.

los problemas sociales del sujeto, la perturbación emotiva que éstos le causan y las circunstancias exteriores »¹⁷. Asimismo, el servicio que el cliente necesita debe ser obvio y factible. Lo que el trabajador social haga debe ser útil, pero no tan perfecto que se aparte de las primeras aspiraciones del estudiante que actúa con un criterio práctico. También ha de poderse comprender suficientemente al cliente, por su situación presente y su reacción ante ella. Debe haber una clara relación de causa y efecto entre las actividades del trabajador social, el servicio que presta el organismo y la reacción del cliente; y debe haber también toda la información necesaria para fundamentar las consecuencias que extraiga el estudiante. Las reacciones del cliente deben ser comprensibles en gran medida para el estudiante, a la luz de su propia experiencia de la vida y sin necesidad de conocimientos de psicopatología y diferencias culturales. La tarea nueva y exigente en este punto será aprender a apreciar y sopesar sistemáticamente los propósitos a que obedece la conducta cotidiana al mantener o restablecer el equilibrio esencial para un funcionamiento normal. En un principio, los estudiantes pueden identificarse mucho más fácilmente con las personas razonablemente normales que se encuentran en dificultades, por las que sienten más bien compasión que el impulso de reformarlas radicalmente o de repudiarlas. También sentirán una sensación de alivio si resulta evidente que con sus métodos de acción social han podido ayudar aunque sólo sea a una o dos personas, y experimentarán satisfacción al analizar la explicación de su éxito.

Segunda serie de casos. Esta serie debe ser más compleja en cuanto la gente de que se trata ha sido en parte responsable de sus problemas corrientes, o éstos han reavivado conflictos latentes de personalidad. En comparación con los sujetos del primer grupo, estas personas están profundamente perturbadas y reaccionan en forma más emotiva ante sus problemas, los que suponen también un trastorno en las relaciones familiares, posiblemente con graves consecuencias futuras, en particular para los hijos. Tratan de defenderse en formas típicas, negando, eludiendo o quitando importancia a los problemas, o echando la culpa de ellos a otras personas. Habrá unas circunstancias sociales más complejas, y a veces una tensión social prolongada o aguda tendrá por resultado problemas de personalidad. No obstante, los clientes buscarán ayuda en sus problemas sociales por medio de servicios específicos, en vez de procurar que se les asista en los problemas de personalidad. Habrá diferencias en las personas mismas, en su reacción ante los problemas y en su capacidad de cambiar, pero tendrán una personalidad suficientemente vigorosa para aprovechar en forma eficaz la ayuda (acción social individual y servicios) a medida que se atenúen las tensiones sociales. Variarán en esto y algunos clientes mostrarán escasa capacidad para el cambio. Al examinar este tipo de situación los estudiantes comienzan a darse cuenta de que acaso ello no tenga que atribuirse a un fracaso del trabajador social, que a menudo es pequeño el cambio que cabe esperar, y que a veces sólo se puede aspirar a objetivos muy limitados. También comenzarán a apreciar el valor de las defensas al verlas en juego tanto en individuos medianamente normales como en personas más perturbadas. Ello resultará claro si en la enseñanza

¹⁷ *Ibid.*, pág. 288.

« se hace notar repetidamente que la necesidad del individuo de abordar un problema con sentido de la realidad — asumiendo la responsabilidad, actuando para resolverlo, o soportando las consiguientes repulsas y contratiempos — es una reacción de la conducta que se propone el mismo fin que cuando se trata de eludirlo o se le da una respuesta reactiva o compensatoria. Tal fin es mantener el equilibrio del individuo para seguir viviendo en términos satisfactorios con sí mismo y con el mundo ». ¹⁸

En esta serie de casos, el diagnóstico resultará más difícil, exigiendo una mayor destreza al efectuar las entrevistas, tanto para el diagnóstico en sí como para el tratamiento, y un uso más complicado de los organismos y servicios. Será necesario penetrar por debajo de la superficie para averiguar algo acerca de la experiencia vital del cliente, a fin de comprender el significado de su problema actual y su capacidad de recibir ayuda, y también para estudiar los elementos en juego en su vida familiar. Será pues preciso un estudio prolongado y a fondo del desarrollo emotivo, estructura de la personalidad y circunstancias y papeles sociales. Ello conducirá no sólo a un diagnóstico sino también a un pronóstico, en el que se preverá lo que puede ocurrir si la persona en cuestión llega a asimilar la ayuda que se le presta o si, por el contrario, se fracasa en el intento.

Tales clientes exigirán a menudo una esforzada labor del trabajador social debido a su estado emotivo. El trabajador social no sólo ha de tener gran destreza para la entrevista, sino también un gran dominio de sí mismo, de manera que, sin rechazar las exigencias emotivas del cliente, no llegue a identificarse con ellas. En esta etapa harán falta pruebas mucho más convincentes que en la primera serie de casos, para poder extraer conclusiones válidas. Habrá inevitablemente lagunas en esas pruebas, pero no por ello dejará de ser posible inferir una conclusión A, B o C, así como determinar en qué punto se necesitan mayores pruebas. Si en esta etapa del aprendizaje las pruebas no resultan convincentes, o quedan demasiadas lagunas, los estudiantes correrán el riesgo de caer en lugares comunes, o el profesor se verá obligado a extenderse en dilatadas explicaciones acerca de la estructura de la personalidad y las reacciones a determinadas formas de experiencia vital, para poder llenar aquéllas. Lo más probable es que en esta etapa los estudiantes busquen explicaciones complejas y se inclinen a inferir apresuradamente una motivación inconsciente; será necesario, por ello, hacerlos volver continuamente hacia la explicación más sencilla que parezca coherente con las pruebas disponibles.

Tercera serie de casos. En esta serie se trata de personas que solicitan principalmente ayuda en problemas de desajuste social o de relaciones sociales perturbadas. Todas ellas tendrán problemas de personalidad que dificulten el ajuste social, problemas que variarán desde leves defectos de personalidad hasta casos lindantes con la patología (por supuesto el trabajador social nunca ha de tratar problemas propiamente patológicos). Será indispensable un estudio más a fondo y documentado de la estrecha relación de los factores sociales y personales. Se encontrarán defensas más rígidas, y un mayor

¹⁸ *Ibid.*, pág. 300.

grado de dependencia, hostilidad, culpa y angustia. La relación cliente-trabajador social será más difícil de conducir cuando tenga fines terapéuticos, tanto por las razones antedichas como por centrarse la atención en problemas personales, y no en la prestación de servicios. Al trabajador le resultará especialmente difícil manejar la relación de transferencia, que inevitablemente aparecerá, sin profundizarla indebidamente. Ello significa mantener continuamente como foco la función del organismo y determinados aspectos particulares del problema general del cliente, en lugar de tratar de abarcarlo todo, por más que las complicaciones de la causación múltiple se sumen a las dificultades de enfocar objetivos específicos de tratamiento.

En las etapas iniciales de la aplicación también será más difícil tratar la angustia y la resistencia, y la consiguiente ambivalencia hacia el trabajador, por cuanto el cliente, que ha acudido a pedir ayuda en sus problemas personales, experimenta temor, sensación de fracaso personal y la amenaza de alguna alteración en su personalidad cuando ha de hacer frente a sus dificultades. Pero esto servirá también a los estudiantes para advertir la importancia de descubrir y utilizar las fuerzas de la personalidad. Además, estos casos pueden exigir un trabajo más especializado con los miembros de la familia u otras personas en estrecha relación con el cliente. En esta fase del aprendizaje, con menos riesgo que lo hubiera sido anteriormente, puede permitirse a los estudiantes que empleen la deducción en el análisis de los casos, por cuanto ya se hallan mejor enterados de lo que legítimamente puede inferirse de las reacciones del cliente en relación con lo que se conoce de la historia de su vida, y también de lo que puede razonablemente esperarse de él. Con todo, muy a menudo será necesario advertirles que se abstengan de caer en fáciles presunciones que pueden obstruir el conocimiento real de la conducta de una persona singular, de un tipo particular de persona, en relación con su experiencia vital y supuestos culturales.

OTRAS CONSIDERACIONES EN LA SELECCIÓN DE LOS CASOS

No todos los trabajadores sociales estarán de acuerdo con la anterior manera de agrupar los casos. Algunos sostendrán que el proceso continuo que va de lo simple a lo complejo no marcha paralelamente con los citados grupos, sino que consiste esencialmente en la relación entre la complejidad de diagnóstico y la complejidad de la acción terapéutica del trabajo social. Así, por ejemplo, puede ser relativamente más fácil diagnosticar un grave desorden mental que una neurosis o un desorden de carácter, y el tratamiento del servicio social en aquel caso es a menudo más sencillo (en vista de que puede intentarse menos) que el requerido en una perturbación más leve de la personalidad.

Cualquiera que sea la base utilizada para la selección, los casos estudiados en último término han de mostrar un uso mucho más diestro y consciente de las aptitudes de diagnóstico y tratamiento. En los primeros casos el tratamiento consistirá principalmente en mejorar las condiciones del medio y en la prestación de apoyo en la acción social con el individuo. En algunos de los casos de tratamiento más complejo, mediante el servicio social se recu-

rrirá a aclaraciones e interpretaciones¹⁹. Cabe añadir que tales casos, y en general toda la enseñanza de la labor social con individuos en este nivel, sólo se prestan para estudiantes ya formados que siguen cursos profesionales de cierta duración, a cargo de profesores sumamente calificados y con vasta experiencia. Si no se dan estas condiciones, el estudiante puede llegar a causar un daño real a personas que se encuentran en situación difícil, por su falta de destreza y por no saber suficientemente lo que puede plausiblemente intentarse y lo que no debe hacerse.

PRESENTACIÓN POR LOS ESTUDIANTES DE LOS CASOS A SU CARGO

No existe un criterio uniforme acerca de la conveniencia de que los estudiantes presenten en clase los casos que tienen a la sazón a su cargo. El método tiene valor para el estudiante en cuanto contribuye a su cuidadosa preparación, a su claridad de pensamiento y de expresión y a su capacidad para abordar los puntos en discusión; es útil para la clase por tratarse de un caso « vivo » a través del cual podrá obtenerse más información como resultado del debate, en vez de tratarse de un registro escrito que no podrá ser reanimado de igual modo. El método tiene en cambio la desventaja de que las anotaciones que los estudiantes hacen de los casos a su cargo abarcan necesariamente un campo mucho menor, por lo que no es posible elegir casos que vayan ilustrando con tanta exactitud el desarrollo del curso, ni que comprendan una variedad tan grande de puntos de interés para la enseñanza. La clase dependerá también de la habilidad del estudiante para presentar el caso en forma adecuada para « hacerlo vivir » a quienes lo escuchan. Este es uno de los aspectos más difíciles en el arte de la enseñanza del trabajo social con individuos. Puede suceder empero que los estudiantes tengan éxito en ello, precisamente por su propio y vivo interés en un caso y su afán de hacer que otros vean lo que para él acaso haya sido una revelación en su trabajo con el cliente.

Por lo general no resulta conveniente utilizar los propios casos de los estudiantes hasta una etapa avanzada del curso. La razón de ello es que los miembros del grupo no se conocen suficientemente, y también que, al principio, los estudiantes tienden a demostrar sus conocimientos atacando al trabajador en los puntos débiles de su labor, en vez de apreciar los aspectos buenos. En todo caso, la apreciación por la clase del caso acaso sea menos espontánea y dependa incluso en parte del grado de simpatía que despierte el estudiante relator. Probablemente también ello contribuirá a acrecentar las tensiones y angustias en la clase.

Cuando un estudiante haya de presentar un caso, es esencial que el profesor elija al alumno en cuestión desde el punto de vista de su buena actuación, su voluntaria disposición a presentar el caso y su probable habilidad para hacerlo con claridad y orden y sin indebido nerviosismo.

¹⁹ Para un detenido estudio de esos diversos niveles del trabajo por casos puede consultarse la obra de Florence Hollis, « The Techniques of Casework », *Principles and Techniques in Social Casework : Selected Articles, 1940-1950*. Cora Kasius, ed. (Nueva York, Family Service Association, 1950), págs. 412-420.

También debe examinar cuidadosamente con el estudiante y con su supervisor el caso que va a elegirse, las principales enseñanzas que de él pueden extraerse, y la forma en que ha de presentarse. Conviene que de antemano se distribuya entre los estudiantes un resumen del caso para que puedan estudiarlo. El profesor no sólo deberá discutir la presentación con el estudiante al principio y una vez que éste ha organizado su material, sino que también deberá conversar con él después de la clase para decirle lo que le ha parecido su intervención, lo que ha aprendido de ella, lo que en la presentación y en los comentarios le ha parecido acertado, y las omisiones o divagaciones que haya observado.

CAPITULO XI

EL CONTENIDO DE LA FORMACION PARA EL SERVICIO SOCIAL : LA TEORIA Y EL METODO DEL SERVICIO SOCIAL — RELACIONES DE GRUPO, TRABAJO CON GRUPOS, ORGANIZACION Y ADMINISTRACION DE LA COMUNIDAD

RELACIONES Y PROCESOS DE GRUPO

La idea de que el conocimiento de los procesos de grupo es necesario para todos los trabajadores sociales se está imponiendo cada vez más. Se debe esto a que las comunidades e individuos que reciben los servicios se encuentran en diversas situaciones de grupo, en tanto que los propios trabajadores sociales son igualmente miembros de grupos dentro del respectivo organismo de carácter social, y desempeñan funciones diversas y mantienen distintos contactos en las relaciones entre los diferentes organismos. Por consiguiente, han de conocer los procesos de grupo para desempeñar adecuadamente sus funciones como dirigentes o miembros del personal de los organismos de carácter social, como profesores de grupos que reciben formación dentro del empleo o de otro tipo, y en sus relaciones con los comités correspondientes o en la realización de diversas actividades dentro de la comunidad. Se emplea también frecuentemente a los trabajadores sociales en la industria y en diversos puestos residenciales en los que probablemente se requiera, entre otras cosas, para su trabajo, profundo conocimiento del funcionamiento de los grupos y una cierta aptitud para utilizar los procesos de grupo. Se propone, por consiguiente, que se considere que esta materia de estudios es importante para todos los trabajadores sociales y se procede a definirla de manera general antes de pasar a tratar de su aplicación directa en el trabajo de grupo.

Gran parte de este conocimiento acerca de los procesos y estructura de los grupos ha de adquirirse sin duda en los cursos de carácter general. Asimismo ha de volverse a tratar del tema con mayor intensidad en los cursos sobre

métodos, mediante una igual combinación de enseñanza preceptiva, utilización de documentación sobre casos y examen de la materia como en los demás cursos sobre métodos. Gran parte de la descripción y el análisis de la estructura, funciones y propósitos de los grupos habrá de relacionarse estrechamente con los temas de las materias fundamentales de sociología, psicología social y antropología cultural de los cuales pueden tomarse ejemplos. Han de ponerse de relieve los valores que tiene para el individuo la pertenencia al grupo, en relación con el estudio de las necesidades humanas individuales y con la forma en que se expresan mediante la familia y los grupos de amistad, y a través de la pertenencia a grupos de carácter religioso, político, social, recreativo y educativo, o de interés común, de vecindad, de trabajo y de juego.

El rápido incremento actual de los medios para utilizar de manera consciente los procesos de grupo puede ponerse de relieve aduciendo ejemplos tomados de campos tan distintos como los de las relaciones industriales, la administración, la enseñanza, la terapéutica en grupo, la terapéutica mediante el juego, la constitución de grupos de recreo, juveniles, de discusión, de vecindad y de clubs de adultos de diversas clases, así como mediante la utilización del trabajo de grupo en los hogares infantiles, en los establecimientos penales y en los hospitales generales y para enfermos mentales. También es importante el estudio de las relaciones entre los grupos. En los casos en que se ofrecen cursos sobre el desarrollo y la organización de la comunidad, los indicados estudios han de ser profundizados al llegar a la parte correspondiente del plan general de enseñanza. Asimismo ha de relacionarse el tema con la necesidad especial en que se encuentran ciertos grupos, por ejemplo, los migrantes, de que se les ayude facilitándoles contactos sociales.

Ya se ha tratado de las necesidades que quedan satisfechas por el hecho de pertenecer a diversos grupos en diferentes etapas del ciclo vital (véanse págs. 211-213), lo cual ha de relacionarse tanto con los diversos grupos de edad como con los organismos que proveen a dichas necesidades. Es probable que los grupos de juego para niños y los clubs de diverso carácter para adolescentes absorban una parte considerable de tales prestaciones. Es también importante identificar los grupos espontáneos y que se sostienen con sus propios medios existentes dentro de la cultura de que se trate. Los estudiantes habrán de poseer una perfecta comprensión de la importancia que tienen el recreo y las actividades creadoras realizadas en el tiempo libre en relación con todos los grupos de edad, y habrán de conocer asimismo las actitudes que se mantienen en la cultura en cuanto a los juegos de los niños y a las horas libres de los adultos. También han de saber qué tipos de actividad y qué materias sirven para enriquecer el desarrollo social y afectivo de niños y niñas de diferentes edades, los diversos sentidos y valores que poseen los cuentos, la representación teatral, la música, la danza, las demás artes y las habilidades manuales, así como los juegos de imaginación relacionados con los mismos; sin olvidar el valor que poseen los juegos de movimiento en cuanto al desarrollo de la coordinación muscular, al dominio de las actividades corporales y al estímulo de un crecimiento saludable. Habrá de ponerse especialmente de relieve ante el trabajador de grupo el valor social

del grupo como medio de ayudar a los niños, en especial a aquellos que han estado aislados o privados de los cuidados maternos, para que encuentren satisfacción en sus relaciones con los demás niños y con los adultos, quienes al mismo tiempo que estimulan las actividades y alegrías de los pequeños ponen límite a su conducta desordenada.

Propósito principal del trabajo en grupo con adolescentes es el de facilitar su entrada en el mundo de los adultos descubriéndoles la existencia de intereses y actividades de carácter más amplio, haciéndoles más seguros de sí mismos en toda situación social y capacitándolos para comportarse de manera adecuada sin reacciones de «lucha o huida», ayudándoles a que aprendan a organizarse por sí mismos, mediante el ofrecimiento de oportunidades para el examen de sus trabajos o de otros asuntos importantes, como medio de asimilar nuevas experiencias. En aquellas sociedades en que personas de distinto sexo se reúnen libremente, los grupos juveniles constituyen un medio natural para la actuación en común de niños y niñas, para que trabajen de manera efectiva conjuntamente y en diversas relaciones, para que se sientan cómodos socialmente y para que, a partir de las amistades unisexuales de la infancia, se dirijan hacia la amistad con el sexo opuesto, hacia el noviazgo y hacia el matrimonio. Puesto que los grupos juveniles contribuyen a cumplir los diversos propósitos antes indicados, se ha dicho adecuadamente que en ellos tienen lugar las ceremonias de iniciación a la vida adulta en muchas culturas de los tiempos presentes. Las pandillas de delincentes juveniles que existen en las zonas urbanas probablemente señalan también la necesidad inherente que existe en esta etapa del desarrollo de pertenecer a pequeños grupos.

El grupo como tal se distingue de la simple existencia de varios individuos en relación de proximidad por las continuas relaciones interpersonales que tienen lugar entre los constituyentes del grupo. La necesidad de entablar estas relaciones de grupo es la que lleva a los individuos a pertenecer a toda clase de grupos y la que los conserva en ellos. La pertenencia al grupo llena la necesidad básica de relación social que se da en el individuo. Ciertamente en el curso de la evolución humana el individuo ha surgido del grupo, y no al contrario.

« Lo que necesita explicación no es la existencia de los grupos, sino la de los individuos. El fenómeno del individuo que permanece relativamente aislado del grupo es algo que sólo ha comenzado a suceder en los tiempos históricos. Hemos de recordar que nuestra especie tiene muchos millones de años, de suerte que incluso las más antiguas observaciones dignas de confianza se refieren solamente a épocas comparativamente muy recientes, e incluso las comunidades más primitivas que existen en la actualidad son producto relativamente moderno de la evolución social del hombre. Podemos concebir en esta perspectiva cuán reciente y superficial resulta el desarrollo de la individualidad, que comienza a surgir en el período histórico. Si la aparición del individuo evidentemente aislado, capaz de enfrentarse con otros individuos aislados y de reaccionar ante ellos, data de la historia reciente de nuestra especie, hemos de sentir menos sorpresa ante el hecho de que dichos individuos reaccionen libremente entre sí dentro de grupos de todas clases. Parece que el individuo reacciona

en el grupo como si fuese una matriz de la cual surgiere aquél solamente de manera lenta, y cuando se dan condiciones especiales.»¹

Las necesidades satisfechas al formar parte del grupo son complejas, aunque el deseo de pertenencia, de sentirse aceptado, de amar y de ser amado, de realizar tareas con los demás, puede considerarse como base de la formación del grupo. Las formas de expresión y de satisfacción de dichas necesidades difieren considerablemente según la edad y el sexo de los miembros del grupo, los hábitos sociales en vigor, las pugnas jerárquicas con que se enfrenta el grupo y los papeles desempeñados por sus diferentes miembros. Por ejemplo, el grupo supone para el niño un medio para pasar de los estrechos lazos que le unen con la madre a la relación con grupos de niños; para el adolescente constituye un medio de experimentar en compañía de los demás las formas de vida del adulto y de limitar los instintos de rebelión, de sumisión, de dependencia y de independencia durante el proceso de maduración. La pertenencia al grupo reflejará también las jerarquías establecidas, la escala de la aceptabilidad social y las formas conectivas de carácter étnico o religioso, que determinan quiénes se unirán probablemente, a qué otros individuos y para qué clase de actividades. Es esencial que los trabajadores sociales tengan gran sensibilidad para percibir tanto las invisibles barreras que dividen como los imanes que atraen. Si no se dan cuenta de la existencia de ambos, poco será lo que consigan. También fracasarán en la consecución de sus fines si actúan inconscientemente de suerte que ahonden las relaciones en el seno del grupo intensificando las rivalidades o la intolerancia con respecto a otros grupos, o aislándolo de la comunidad local.

Los estudiantes han de saber que el mismo grupo puede significar cosas diferentes para personas distintas, las cuales pueden utilizar su pertenencia a aquél, de manera consciente o inconsciente, para entablar amistades, emplear útilmente su tiempo libre, obtener la emancipación o una mejor consideración social, luchar en pro de ciertos fines de carácter social o protegerse contra el aislamiento en un mundo indiferente. A medida que va estudiando un grupo determinado, el estudiante intentará comprender qué necesidades llena el grupo para cada uno de sus miembros en cada momento dado, y de qué modo cambian estas necesidades.

La formación espontánea de los grupos se realiza a través de algún fuerte nexo común, de un interés, de una amenaza exterior o de un « sentido de familia », que contribuyen a unir a los individuos. La formación consciente de los grupos se logra reuniendo a un pequeño número de individuos que tienen alguna homogeneidad y que comparten algún interés común. Estos dos procedimientos constituyen la matriz de la cual surgen los grupos. Las respuestas individuales y colectivas de los miembros (expresadas mediante su conducta en el grupo y en relación con él) serán indicativas del nacimiento del grupo y de su desarrollo. La situación inicial puede ser bastante difusa antes de que la gente se conozca entre sí o haya convenido en la realización de un propósito común con respecto a la existencia del grupo y a la estructura que éste precisará para su funcionamiento.

¹ S. H. Foulkes y E. J. Anthony, *Group Psychotherapy* (Londres, Penguin Books, 1957), págs. 215 y 216.

En todos los casos de formación de un grupo se darán necesariamente tres aspectos de su vida: primero, los fines que se propone (cualquiera que sea la forma en que se expresen, e incluyendo en ellos tanto los fines inconscientes como los propósitos inconscientes de sus miembros); segundo, la forma de ingreso (ya sea mediante el cumplimiento de ciertas formalidades o merced a una aceptación o una negativa decididas en forma más o menos espontánea por el grupo); y tercero, la organización y la estructura (ya existan anteriormente o sean de nueva creación) mediante las cuales se propone el grupo llevar a cabo sus fines.

Un nuevo grupo únicamente aparece como entidad identificable cuando están presentes estos tres aspectos en mutua interacción. Se encuentra implícita en tal formación la idea de que al menos algunos de los individuos que componen inicialmente el grupo habrán de sentir un cierto grado de aceptación y de seguridad en relación con algunos de los demás, en tanto que otros individuos pueden unirse para perseguir un interés o fin más concreto, o pueden unirse al grupo para hallar un reconocimiento satisfactorio en el seno del mismo. La duración de la vida del grupo, ya se renueve a través de los siglos sin perder su coherencia como institución social aceptada o se desintegre en unas cuantas semanas, dependerá de sus fines (que pueden consistir en lograr algún objetivo a corto plazo) y de si continúa o no teniendo una *raison d'être* que mantenga unidos a sus miembros. La razón real para la continuidad puede consistir menos en los objetivos declarados que en la cualidad propia de las relaciones interpersonales en el grupo, y ciertamente son éstas de manera primordial las que mantendrán la unidad del grupo o lo desintegrarán. Cuando el grupo deja de tener propósitos que cumplir puede requerir ayuda para que termine su existencia sin que se produzcan sentimientos de hostilidad ni de culpabilidad. La mayoría de los grupos estipulan o establecen un procedimiento para la admisión y expulsión de sus miembros o para la creación de condiciones que dan por resultado que algunos tengan que abandonar el grupo. Estos factores tienden a producir grupos cuyos miembros poseen ideas análogas, son bastante semejantes o poseen necesidades complementarias, dándose el mismo proceso, desde luego, cuando se producen subgrupos dentro de un grupo mayor.

La organización y la estructura del grupo y de sus relaciones con otros grupos pueden ser simples o complejas, pueden estar formalizadas o no. Esta organización comprenderá necesariamente los fines convenidos que se propone realizar el grupo, cómo, cuándo y dónde se reúne, qué cuotas han de abonarse, y quiénes toman las diversas decisiones y las llevan a cabo. En pequeños grupos no formalizados todos los miembros pueden compartir dichas funciones; en otros ha de existir un comité nombrado por elección, con funcionarios pagados, unos estatutos, un reglamento y un lugar de reunión. La naturaleza, los objetivos y los recursos de los diferentes tipos de grupos determinarán en gran medida el tipo de organización a que den lugar. Dentro de la estructura formalizada de un gran grupo pueden existir muchos grupos de amistad y de interés no formalizados, que tenderán a basarse en la condición social de los individuos dentro de la jerarquía del grupo de trabajo. Estos subgrupos, que se dan en la mayoría de las situaciones, pueden unir a las gentes en un estrecho lazo de relación mutua.

Tales grupos espontáneos pueden dar lugar a relaciones complejas y a veces desintegradoras, en relación con la estructura formalizada de poder del grupo más amplio. Todos los grupos poseen una estructura de poder relacionada con los fines que pretenden y con los medios necesarios para lograrlos. Estas formas de autoridad se expresan mediante los hábitos y reglas del grupo y a través de las funciones de autoridad que se confieren a los individuos dentro de la jerarquía de la estructura del poder; este ejercicio del poder constituye un atributo de las funciones realizadas por diferentes personas dentro del grupo. Las motivaciones inconscientes o los objetivos inexpresados que mueven a los miembros de los grupos espontáneos dentro del grupo formalizado, pueden conducir a una doble estructura del poder en la cual los jefes naturales exaltados por el grupo compiten con los jefes jerárquicos por las pruebas de lealtad de los individuos.

La relación interpersonal en el seno de los grupos está en flujo constante pero exhibe también ciertas estructuras de carácter universal dentro de estas cambiantes relaciones. De este modo todo miembro de un grupo trae consigo todas sus experiencias anteriores de situaciones de grupo, incluyendo las dadas en el grupo primario y estructurador de la familia. Cada individuo tiende a volver a representar en las nuevas situaciones modos de conducta y de relación aprendidos en las anteriores experiencias de grupo y, en especial, en el seno de la familia. La estructura del poder no formalizada expresará, por tanto, hasta cierto punto, las actitudes anteriores hacia la autoridad, sean de aceptación, de repulsión o de rebelión contra ella, haciendo el ejercicio de dicha autoridad arbitrario en unos casos y democrático en otros. La excesiva dependencia, las rivalidades, el sentimiento de ser tratado injustamente, la exigencia de atenciones o de recompensas, etc., repetirán modelos anteriores de carácter familiar, y se expresarán de manera abierta u oculta según sea el grado de su aceptabilidad cultural. La estructura de las relaciones creadas por las afinidades o antipatías personales puede ponerse de relieve mediante las pruebas sociométricas que ponen de relieve en cualquier momento de la vida de un grupo la modalidad de la función rectora, la amplitud de los contactos sociales, y la existencia de diversas formas de relación: en estrella, en cadena, y en pares, además del individuo aislado. Esta estructura de las relaciones existentes expresará los papeles que han asumido los individuos o aquellos a los que el grupo los ha reducido. Los más corrientes son los de jefe y de víctima propiciatoria, pero pueden existir otros, determinados parcialmente por la cultura, como, por ejemplo, el de payaso, el de objetante, el de gruñón, el de madre, el de eficaz sábelotodo o el del inútil que pretende que los demás realicen su trabajo.

« Las emociones que crean nexos entre los individuos comprenden toda la escala de que es capaz la personalidad humana. Hay pares que muestran amistad mutua, apareciendo en los grupos heterosexuales el cortejo de la pareja en sus diversas etapas. Hay también pares de enemigos, en algunos de los cuales existen sentimientos ambivalentes produciéndose una atracción que pugna con la hostilidad parcial. Se dan asimismo tríadas que consisten frecuentemente en la rivalidad que se da entre dos personas por el afecto de otra tercera. Se observan pares de dependencia y dominación en los cuales se presentan en ciertos momentos elementos maso-

quistas en el dependiente acoplados a la hostilidad reprimida y generalmente inconsciente del dominante.»²

Estos papeles los determinan en parte las necesidades personales de los individuos que se encuentran en mutua interacción y en parte las actitudes culturales. En la mayoría de los grupos algunos papeles, en especial los que se refieren a la autoridad y a la responsabilidad, son aceptados formalmente por el grupo, mientras que en otros casos se les imponen desde fuera. El papel de dirigente nato crea necesariamente subgrupos centrados en la personalidad de aquél; estos subgrupos pueden hacer mayor la cohesión del grupo total, pero en el caso de tener dirigentes rivales, pueden desintegrarlo. Todos los grupos tienden a aislar o a rechazar a ciertos miembros, esto es, no llegan a incorporarlos como parte del grupo. El aislado puede ser un individuo que tenga dificultades en establecer relaciones sociales, o cuyas necesidades peculiares le hagan agresivo o retraído, pasivo, tímido, insensible o alternativamente arrogante y carente de «sentido social»; o puede quizás no «pertenecer» al grupo particular de que se trate a causa de diferencias personales o de condición cultural, y en consecuencia ser rechazado por el mismo.

De dichas formas de asumir y representar papeles, y de las emociones positivas o negativas que expresan, se sigue que el grupo selecciona o coloca a sus miembros dentro de una escala de estimación o aceptabilidad, de condenación o rechazo. Al jerarquizar de este modo a sus miembros, el grupo invariablemente otorga o niega categoría; eleva o hunde a los individuos, los estima con exceso o por defecto, pone a prueba sus cualidades directivas o los inviste de cualidades o atributos que contribuyen a su exaltación o a su mengua. Esta ordenación jerárquica puede darse en un ambiente de mucha o poca competición y puede producirse en niveles diferentes en los grandes grupos formalizados (siendo ejemplo de esto la clasificación estructurada y la espontánea). Reflejará además de manera invariable la distinta índole de condiciones sociales (casta, clase, afiliación religiosa, tipo de trabajo, estructura del poder social) de la vecindad inmediata, así como las de la cultura general. En esto pueden existir antagonismos importantes, como cuando el propósito declarado del grupo consiste en reunir grupos religiosos, étnicos, profesionales o de vecindad que no se entremezclan en la vida ordinaria y que poseen una distinta escala de condiciones sociales en la cultura ambiente.

La vida psicológica del grupo y de sus subgrupos, ya tengan una actitud de colaboración o antagonica, se compone por lo tanto: *a)* del desarrollo de la personalidad que hayan logrado sus miembros y de la anterior experiencia de grupo que éstos posean; *b)* de la estructura cambiante de las relaciones interpersonales en el grupo; *c)* de la atribución y aceptación de ciertos papeles que expresan tales relaciones; *d)* de la categoría jerárquica que acompaña a lo dicho, sea confirmando privilegios, poder y responsabilidad o por el contrario aislando y rechazando a ciertos miembros. Desde el punto de vista del individuo, existirán siempre razones concretas y generales,

² Grace Longwell Coyle, *Group Work with American Youth* (Nueva York, Harper and Bros., 1948), pág. 91.

conscientes e inconscientes, para unirse a un grupo determinado. El deseo de entablar relaciones en un grupo y el sentimiento de pertenecer al mismo pueden conducir a la aceptación del grupo por el individuo pero no necesariamente a la de éste por aquél. El individuo se convierte en parte del grupo (a menos de ser rechazado por el mismo) identificándose con él y con sus propósitos, asumiendo un papel en el mismo y aceptando la condición social que confiere el grupo en relación con dicho papel. Las diferencias individuales de los miembros afectarán profundamente la estructura del grupo y de sus relaciones. En todo grupo puede encontrarse gente dominante, agresiva o pasiva; personas que aceptan la autoridad o que la discuten; que la usan en bien del grupo a para satisfacer sus propias necesidades; que aceptan desempeñar ciertas funciones y las llevan a cabo o que no pueden cumplirlas; que son dignas de confianza y ponderadas o que se dejan dominar fácilmente por sentimientos de rivalidad; que se sienten molestas o se quejan; que buscan atraer la atención o que son presa de conflictos entre los conceptos de dependencia e independencia. Las frustraciones o las satisfacciones que los miembros del grupo experimentan en otros lugares afectarán también la forma en que respondan en el seno del grupo. El grado en que es capaz el grupo de absorber estas exigencias y respuestas negativas dependerá del grado de estabilidad de la personalidad de los miembros y también del indefinible, pero no por ello menos potente, clima social del grupo. Es obvio que un grupo de larga vida y que posea resistencia considerable a las tensiones, podrá absorber una cantidad mayor de conducta anómala y una mayor heterogeneidad en su composición que un grupo que posea menos fortaleza intrínseca.

Al examinar estos elementos fundamentales de los procesos de grupo, puede emprenderse el estudio de las diferencias de desarrollo, estructura y funcionamiento de diferentes grupos reales. Ello puede constituir provechosamente parte del trabajo sobre el terreno, así como del estudio por casos, de la labor que se debata en clase o de los ejercicios escritos. Los alumnos, por ejemplo, pueden analizar dos o tres organismos distintos de carácter social para comprender las estructuras que han establecido para cumplir sus propósitos, así como los medios de distribución del poder y de limitación del mismo en la prosecución de los fines que dichos organismos se propongan. Esta parte de la materia deberá relacionarse estrechamente con las correspondientes al gobierno y a la administración, porque habrá de comprender un análisis de las fuentes de las que se deriva el poder; por ejemplo, si se deriva de la legislación, de la constitución, de un reglamento formalmente establecido, de un comité, de un órgano de gobierno que establezca normas para la organización entera o de un grupo que se gobierne con autonomía. De esto se sigue la consideración de los métodos de ejercicio del poder, sea por los miembros del grupo, por un personal nombrado de acuerdo con un sistema jerárquico — dividiéndose a veces el poder con representantes electivos — sea mediante procedimientos administrativos debidamente convenidos o bien mediante el ejercicio de aptitudes profesionales, técnicas o administrativas.

Al examinar este aspecto habrá de analizarse hasta qué punto el poder decisorio es realmente inherente a la función que esté a cargo de determinado

personal o de los miembros del grupo entero. Esto puede conducir a tratar de los problemas de comunicación, de los medios de dilucidar los asuntos que requieren decisión, de los procedimientos de adoptar estas decisiones, de la ejecución de las mismas y de la forma en que intervienen en estos trámites, dentro de una jerarquía administrativa, ciertas personas. Asimismo habrá de ser necesario analizar los problemas que presenta la pugna de intereses o puntos de vista divergentes, el medio de conciliarlos y los estados de tirantez que causen.

Esta consideración puede relacionarse con las hipótesis vigentes en la cultura acerca de la autoridad o de la participación democrática y sobre las formas en que se reflejan las hipótesis variables en la estructura del poder y en los procesos administrativos de determinados organismos de carácter social. Este análisis se extenderá también a los medios disponibles para realizar cambios en los objetivos del grupo o del organismo de que se trate, así como al efecto de éstos en la estructura del poder y a los procedimientos para llevarlos a cabo.

A lo largo de todo este estudio puede ayudarse a los estudiantes a que se den cuenta de la existencia de los dos planos en los cuales transcurre la vida colectiva de todo grupo estructurado: el plano del grupo formalizado y el de la estructura intergrupos en su relación con los demás niveles de formación espontánea de grupos y de subgrupos. Los alumnos pueden utilizar estudios por casos individuales en este momento para considerar los problemas que se presentan cuando, por ejemplo, el jefe designado es incapaz de cumplir la función orgánica o la misión afectiva anejas a la jefatura y, en consecuencia, surge un jefe nato al que el grupo inviste de manera espontánea con una función directiva. El estudio de las relaciones entre los grupos puede ser útil para el examen de las rivalidades interdepartamentales o entre los distintos organismos y del modo de tratarlas. Estos estudios se relacionarán también con el de los medios que pueden emplearse para estimular la colaboración y el trabajo en equipo entre los organismos de carácter social.

Estos aspectos pueden estar relacionados con el estudio del clima afectivo del grupo, que comprenderá aquellos factores que forjan o destruyen la moral y la lealtad del grupo, y los procedimientos para intensificarlas. Algunos de los procedimientos utilizados ingenuamente para estimular la moral y las realizaciones del grupo pueden basarse en la rivalidad y en el espíritu de competencia. Los premios, las condecoraciones y los títulos son potencialmente peligrosos si en lugar de dirigir los esfuerzos del grupo hacia el cumplimiento cabal de las tareas, la elevación del rendimiento, el desarrollo de aptitudes y otras realizaciones análogas, los orientan hacia la rivalidad hostil con otros grupos u otros departamentos del organismo de que se trate. Por tanto, dichas recompensas en ciertos casos pueden estimular la colaboración, y en otros la competencia dentro del grupo. De manera semejante la dirección ineficaz u hostil del grupo puede conducir a disensiones internas, a la formación de subgrupos enemigos y a la regresión del grupo hacia un nivel de conducta de menor madurez. A la inversa, la moral del grupo se eleva cuando los miembros se identifican unos con otros, con la jefatura y con los fines del grupo.

Estrechamente relacionada con la atmósfera del grupo y con el efecto de aquélla en las relaciones y realizaciones de éste, está la cultura que todo grupo llega a desarrollar por sí mismo a lo largo del tiempo y que, como ya se ha dicho, reflejará en gran medida los valores de la cultura ambiente, las aspiraciones de los miembros del grupo y el prestigio de los que intentan (de manera consciente o inconsciente) modificar la cultura del grupo. Con el tiempo irán apareciendo ciertas expectativas comunes, procesos de mutua comprensión, « nuestro modo de hacer las cosas », que quizás no tengan expresión, pero que son compartidos por los miembros y que en su momento llegán a convertirse en una vigorosa tradición, que a veces se manifiesta en ritos y símbolos.

« La cultura de grupo se define como una pauta de valores establecida por la vida del grupo y que determina normas de conducta para los miembros y para el grupo como un todo. Tales valores pueden incluir: 1) creencias, ideas o ideologías, 2) valores de apreciación o estéticos relacionados con lo que se considera adecuado o bello (lo que generalmente se llama cuestiones de gusto), y 3) valores morales o éticos. »³

Mediante los estudios sobre casos individuales y merced a la experiencia real con los grupos, puede ayudarse a los estudiantes a que reconozcan todos los procesos anteriormente indicados de la vida del grupo según se manifiestan en sus mutuas relaciones íntimas y vivientes y en el cambiante espectáculo de las actividades del grupo. El estudio que realicen de la sociedad les dará una idea clara del grado de estima o de repulsión con que todo grupo puede encontrarse en la cultura ambiente, así como el efecto que tendrá este hecho en la intensificación de la vida del grupo y en la determinación de si actúa como « abierto » o « cerrado ». Desde luego, el término grupo se usa aquí de manera muy general para abarcar toda clase de grupo que contribuya a la formación de la comunidad. Su naturaleza y las funciones que de él se esperan serán desde luego diferentes en las diversas sociedades, pudiendo ser foco principal de la vida del grupo, en ciertas culturas, la familia ampliada, la tribu o la comunidad aldeana, en tanto que en otras lo serán los grupos orgánicos.

TRABAJO CON GRUPOS

Todos los trabajadores sociales y los administradores sociales necesitan comprender los procesos del grupo y utilizar los conocimientos correspondientes. Los trabajadores del grupo y de la comunidad han de ser capaces de utilizarlos con mayor precisión para el estudio, el diagnóstico y el « tratamiento » de determinados grupos.

Mucho de lo anteriormente dicho acerca del trabajo social con individuos es de aplicación al trabajo en el grupo, porque también en éste el estudiante ha de comprender la motivación y la variedad de la conducta individual, ha de poseer aptitudes para realizar entrevistas y debe utilizar los mismos

³ Grace Longwell Coyle y Margaret E. Hartford, *Social Progress in the Community and Group* (Nueva York, Council on Social Work Education, 1958), pág. 86. Se ha utilizado ampliamente el material contenido en el libro citado para realizar el precedente análisis de los procesos de grupo.

métodos de estudios, diagnóstico y tratamiento, aunque con distinto enfoque y de diferente manera. El fin del trabajo de grupo es semejante al del trabajo por casos individuales en cuanto a la importancia que concede al individuo, aunque el método se oriente a trabajar con grupos de individuos para ayudarles a obtener un desarrollo más cabal y una experiencia más diversificada como resultado de la mayor confianza que adquieren al pertenecer al grupo. Dicho trabajo constituye una tentativa consciente de ayudar a la gente a que sea más eficaz en situaciones colectivas y a que descubra intereses comunes y halle mutua satisfacción al hacerlo. Los fines son, pues, los mismos esencialmente que en el trabajo por casos individuales en cuanto a favorecer el desarrollo de la capacidad individual y a aumentar el margen de libertad en las relaciones sociales, así como en servir a los propósitos comunes de los miembros. Además de enriquecer la existencia de los individuos, los grupos pueden ser útiles para un importante propósito al proporcionar oportunidades para el desarrollo y el ejercicio de las cualidades de dirección. El desarrollo de la responsabilidad y de las dotes de mando en amplios sectores de la población constituye un elemento esencial del progreso social y contribuye a la productividad económica. De este modo el trabajo de grupo puede ser utilizado en beneficio de la comunidad entera al estimular la formación de sus futuros dirigentes.

En un curso destinado al trabajo de grupo el estudio de los grupos puede comenzar con el de los procesos de formación de éstos o con el de un grupo que se encuentre ya funcionando. Si se utiliza este último método, se tratará de descubrir las necesidades expresas e ignoradas que llena en relación con sus miembros, juntamente con el examen de sus fines, de las cambiantes relaciones entre sus miembros, de sus actitudes hacia la aceptación del trabajador de grupo y de la ayuda que necesita para identificar e impulsar el cumplimiento más cabal de los propósitos para cuya realización existe y que le mantienen en existencia. Puede preceder a este análisis inicial del grupo — o puede hacerse simultáneamente — una descripción general de las razones que les dan vida y que permiten su continuación. Al hacer la triple clasificación de grupos de amistad, de interés y de aquellos que existen para cumplir algún propósito extraño a los mismos, habrá oportunidad para poner ejemplos de formaciones típicas de grupo dentro de la sociedad de que se trate. En gran parte, esa descripción y ese análisis de la estructura, funciones y propósitos del grupo se relacionarán estrechamente desde luego con el conocimiento de los temas fundamentales de sociología, psicología social y antropología cultural y se deducirán de tal conocimiento.

Si se encuentra en formación un nuevo grupo, el objetivo del trabajador consistirá en acelerar e intensificar el proceso que conduce a tal formación. Esto se consigue ayudando a los individuos a conocerse mutuamente, mediante presentaciones y declaraciones individuales acerca de sus intereses y perspectivas, ayudando además a cada individuo para que vea qué es lo que puede ofrecer y qué ventajas puede obtener, y ofreciendo también al grupo posibles actividades y objetivos; finalmente, puede ejercerse esta acción positiva ayudando a que el grupo decida qué desea lograr, qué es lo que esto supone, qué distribución de responsabilidades ha de hacerse y qué decisiones han de adoptarse en relación con la acción que se requiera. Es

importante que en estos momentos iniciales los individuos se encuentren en una atmósfera en la que se consideren aceptados y estén dispuestos por tanto a aceptar a los demás, que se sientan estimulados por el pensamiento de estar juntos y por la consideración de las cosas que han de hacer, ya se trate de manera primaria o expresa de un grupo de amistad, de interés o de actividad exterior. Es importante que el trabajador de grupo sea capaz de crear esta atmósfera favorable estableciendo rápidamente buenas relaciones con los individuos presentes de modo que éstos lo acepten, y todos se encuentren dispuestos a aceptarse mutuamente. Ello aumenta la confianza de cada individuo en sí mismo así como su disposición a convertirse en miembro del grupo a medida que éste va surgiendo. Es importante asimismo que el grupo naciente consiga éxitos rápidos en alguna esfera para que adquiera confianza antes de que se presente la próxima e inevitable etapa de prueba o de depresión con sus consiguientes momentos de ansiedad y de desánimo y quizá sentimientos hostiles hacia el trabajador. Estas alternativas se dan tanto en la vida del grupo como en el trabajo social con individuos. De este flujo y reflujo de entusiasmos y depresiones se trata también en relación con otro tema, al hablar de la enseñanza (véase pág. 345).

De igual modo que en el trabajo con individuos, los estudiantes han de aprender a «tomar como punto de partida aquel en que se encuentre el grupo», ya se trate de un grupo de nueva formación o que se halle establecido de antiguo, en lugar de intentar imponer sus propias ideas acerca de las actividades, la estructura o los objetivos deseables. Esto exige cierta capacidad para apreciar la naturaleza del grupo de que se trata así como los lazos internos que lo unen, lo que podrá hacer el estudiante viendo cuál de los diversos aspectos anteriormente considerados es el aplicable. Tal tipo de trabajo supone además el conocimiento de los componentes del grupo y de ciertos de sus antecedentes (de carácter individual, cultural y económico) para poder determinar los efectos mutuos que producirán sus relaciones, así como las funciones que sobre ellos proyecte el grupo y asuman en cada momento, de manera voluntaria o involuntaria⁴. Este estudio, por supuesto, no ha de emprenderse solamente para comprender mejor lo que está sucediendo en el grupo sino para facilitar los fines de «tratamiento» del trabajo en el grupo haciendo que sus componentes consigan:

« un goce más pleno y profundo, así como una oportunidad para aprender efectivamente si es aquello lo que buscan, o si pueden lograrse procedimientos de planificación y ejecución más efectivos, si se trata de grupos de carácter administrativo. En relación con todos estos fines que se propone el grupo, una de las tareas fundamentales consistirá en mantener relaciones interpersonales satisfactorias ».⁵

Esto se aplica también esencialmente al servicio social en los medios industriales y en diversos tipos de institución. En todos esos variados ambientes el objetivo del trabajador de grupo consistirá en ayudar a los miembros a lograr una experiencia humana más rica; a satisfacer sus necesi-

⁴ Como guía para el estudio del grupo véase Harleigh Trecker, *Social Group Work* (Nueva York, The Women's Press, 1948), págs. 66-68.

⁵ Grace Longwell Coyle, *Group Work with American Youth*, op. cit., pág. 119.

dades de pertenecer a una colectividad, de lograr reconocimiento social, de establecer relaciones personales y de grupo satisfactorias, de ampliar su esfera de intereses y de aumentar su capacidad y conocimientos de acuerdo con sus aptitudes. Tales aspectos han de equilibrarse mutuamente, ya que las actividades de grupo que exigen muy poco o demasiado no proporcionarán estímulos de carácter social. Por ello es importante que el trabajador de grupo concentre su atención en las necesidades de los miembros para su más completa satisfacción individual y social, y no en que consigan victorias venciendo en competencias o produciendo más artículos. No quiere decir esto que se favorezcan las realizaciones de bajo nivel ni el trabajo deficiente. En realidad lo dicho puede producir el efecto contrario, según han demostrado ciertos programas de desarrollo de la comunidad coronados por el éxito, así como diversos estudios sobre rendimiento industrial. En igual medida que se desarrolla el individuo se desarrolla el grupo, e inversamente.

Puesto que el objetivo del trabajador de grupo consiste en lograr un aumento de bienestar, no ha de aceptar que el nivel de vida del grupo sea estático, sino que ha de preocuparse de ayudar a los miembros a que progresen desde el estado en que se encuentren en cualquier momento dado, avanzando hacia la consecución de realizaciones más variadas y al logro de una comprensión social más profunda, adquiriendo una mayor capacidad para resolver dificultades y para tomar parte con confianza y sentido de la responsabilidad en las actividades sociales. Ello supone una comprensión efectiva de la personalidad de los miembros, de sus antecedentes y del nivel de desarrollo alcanzado por el grupo, así como de lo que necesitan sus miembros y de la rapidez con la que éstos están dispuestos a actuar. El trabajador ha de poseer también una ferviente preocupación humana por los miembros del grupo y ha de ser aceptado por éstos para poder realizar su trabajo. Necesita además un amplio conocimiento de los recursos que pueden utilizarse para cumplir los objetivos de los programas así como de las clases de actividad (juegos, representaciones teatrales, música, pintura, debates, excursiones, trabajo en beneficio de algún otro grupo o del mejoramiento social) que puedan resultar interesantes para el grupo de que se trate.

« A medida que el dirigente del grupo trabaje con éste para situar y definir los objetivos del mismo, debe darse cuenta igualmente del ambiente social del que forma parte. Los tipos de grupos existentes y las actividades habituales en la clase social de que se trate, los grupos étnicos, de edad o sexuales a que pertenezcan los miembros, desempeñarán sus correspondientes funciones al determinar cómo se organiza el grupo. El diagrama de las distancias sociales, que son producto de los ambientes sociales respectivos, determinará tanto los procedimientos de admisión como los objetivos del grupo. »⁶

Los objetivos expresos que unen al grupo y los fines que decide perseguir, ya se trate de un grupo de amistad, de interés o de actividad exterior, resultarán afectados, en consecuencia, por todos esos diferentes factores. El estudiante del trabajo de grupo debe ser capaz de analizar los indicados

⁶ *Ibid.*, págs. 88-89.

factores no sólo en términos generales sino también de manera concreta al estudiar un grupo particular, para poder determinar cuáles son las necesidades conscientes, inexpresas o inconscientes que está sirviendo el grupo en relación con sus miembros, y, a la luz de esto, qué tipos y clases de actividades habrán de proporcionarles las más satisfactorias experiencias sociales. La tarea es análoga al estudio y diagnóstico por casos individuales, y la documentación referente a los mismos podrá utilizarse adecuadamente para este propósito.

« Si el dirigente utiliza los métodos de trabajo de grupo en relación con los grupos que le están encomendados, habrá de emplear — en relación con este proceso formativo y de agrupamiento de individuos — tanto sus conocimientos concretos sobre los tipos de grupos, métodos de organización y necesidades individuales de ciertas personas, como el conocimiento generalizado de lo que puede esperar de personas comprendidas en ciertos grupos de edad, afectadas por determinados factores sociales que son significativos en el medio ambiente de las mismas. »⁷

Los estudiantes del trabajo de grupo deben cultivar también su aptitud para utilizar el examen en el grupo como medio por el cual éste puede decidir qué es lo que desea hacer y cómo lo hará, así como para el análisis periódico de su labor a fin de determinar en qué medida está logrando sus objetivos y como método para resolver problemas de índole práctica o que conciernen a las relaciones entre los componentes del grupo o los de éstos con otros grupos. El trabajador de grupo debe ser capaz de ayudar a todos los miembros a que desempeñen la parte que les corresponde en las discusiones y en la variada existencia del grupo. Esto comprenderá el estimular a los miembros que posean mayor capacidad para que la utilicen cabalmente en beneficio del grupo, sea orientándolo o poniendo a su disposición las aptitudes que posean. El trabajador de grupo habrá de procurar que dichos individuos no se aparten del grupo, ni sean los únicos que atraigan la atención o causen celos internos, logrando por el contrario que sus realizaciones sean reflejadas en el grupo como parte de la vida de éste y de la consideración social que el mismo confiere. Además, el trabajador no ha de perder de vista la importancia que tiene que la vida del grupo en su conjunto sea orientada de tal manera que sus realizaciones y la cultura que ha desarrollado concretamente no den lugar a la creación de una sociedad de elogios mutuos que lo aisle y haga intolerante hacia los demás grupos. Los acontecimientos sociales que ponen en relación a unos grupos con los otros pueden ser útiles en este punto, en especial si suponen alguna actividad en común y ofrecen grandes oportunidades para que se entablen relaciones sociales entre los miembros de grupos diferentes.

En el estudio que realicen de la vida del grupo, los alumnos no deben ver solamente el grupo como un todo, ni han de tener en cuenta sólo los objetivos que está logrando, sino que han de considerar también el lugar que ocupan los individuos dentro del grupo desde los tres ángulos de los nexos afectivos, que los unen entre sí, de los papeles que hayan desempeñado en el mismo y de la situación jerárquica alcanzada, de que se habló ya en las página

⁷ *Ibid.*, pág. 75.

270. En esta continua transformación de las relaciones, los estudiantes deben ser capaces de distinguir los pares unidos por la amistad u opuestos por la enemistad y los ligados por relaciones de dependencia-dominación, además de las relaciones triangulares, sabiendo distinguir asimismo los grupos mayores que se forman a través de las relaciones con los dirigentes natos.

Las aptitudes del trabajador de grupo consisten en parte en ayudar a crear una atmósfera en la que puedan mantenerse relaciones amistosas y en la que los grupos existentes en torno de un dirigente no se conviertan en rivales hostiles. Esto no quiere decir que no aparezca ninguna clase de hostilidad, ya que a veces puede ser necesario que ésta se ponga de relieve, para que al aparecer en la superficie pueda localizarse su causa inmediata y sea tratada adecuadamente. Pero en general uno de los propósitos del trabajo de grupo es el de ayudar a las gentes a descubrir los medios adecuados para reducir la hostilidad en las relaciones de grupo; cultivándose una actitud mental que acepte las situaciones de tirantez al mismo tiempo que reconozca que han de ser hallados los medios para fortalecer la vida del grupo y no para desorganizarla creando víctimas propiciatorias. El reconocimiento de los conflictos saludables y de las diferencias reales de opinión y el hallazgo de escapes inocuos para las tendencias agresivas, pueden proporcionar a los miembros del grupo una experiencia valiosa para enseñarles a luchar con las dificultades reales, sin llegar a hacerse hostiles, por un lado, y sin llegar a ser ineficazmente amistosos, por otro.

Una de las principales dificultades que se presentará al trabajador en este respecto será la de tratar al miembro rudo, agresivo y dominante. La acción de tales individuos puede ser muy disolvente, y en torno de ellos puede llegar a reunirse un subgrupo. En otros casos esos individuos pueden ser rechazados por el grupo, lo que les llevará a sentir una necesidad aún mayor de atraer la atención del grupo y del trabajador. Acaso sea necesario que el trabajador social permita que el grupo discuta las dificultades que tales miembros causan, y al mismo tiempo intente ayudarlos a que comprendan, hasta cierto punto, el efecto que está produciendo su conducta, lo que tendrá mayores probabilidades de éxito si el elemento perturbador puede ganar rápidamente reconocimiento social mediante una conducta más aceptable. El que se siente fuera del grupo, el miembro tímido y recogido en sí mismo, tiende a aislarse, con mayor frecuencia aún que el agresivo. Las necesidades de ambos pueden ser fundamentalmente las mismas y su conducta, a pesar de ser tan diferente, puede nacer de las mismas bases de inseguridad o de la idea de que no se desea su compañía, con la consiguiente y urgente necesidad de lograr la aceptación por parte del grupo. En ambos casos la repulsión del grupo intensifica el problema.

« Si comprendemos el deseo de conquistar el afecto de los demás, el sentimiento de culpabilidad que posee al que demuestra hostilidad, el espantoso sentimiento de inseguridad que infunde el aislamiento, no olvidaremos ya al hombre aislado ni le dejaremos por descuido nuestro excluido de todos los goces normales de la vida... Por el contrario, reconoceremos que el aislamiento es un signo de retraso en las relaciones sociales en normal expansión que requiere la persona para su felicidad y salud.

Sea tal retraso moderado o grave, el que lo sufre necesita la comprensión simpática del jefe y un cálido clima de aceptación en el grupo. »⁸

En muchas circunstancias los trabajadores de grupo precisan cualidades rectoras en una o más de las actividades que emprenda el grupo. Tales aptitudes habrán de extenderse probablemente a las esferas del recreo, de la enseñanza y de la actuación de la comunidad. Este requisito es análogo a las diversas capacidades prácticas que puede necesitar el trabajador que se ocupa en el desarrollo de la comunidad y los que trabajan en ambientes institucionales.

Las aptitudes para el trabajo de grupo de los trabajadores empleados en éste comprenden el establecimiento de relaciones amistosas con el grupo en su conjunto y, de manera potencial o actual, con todos los individuos que lo componen, sin tener favoritos ni rechazar a los miembros difíciles o retraídos. Esta aceptación del grupo tal como es, sin pretender imponerle las propias ideas del trabajador ni sus métodos de hacer las cosas, es análoga a la que ha de procurar el trabajador por casos individuales en relación con sus clientes. Asimismo es ésta la base para la sutil comprensión de las fuerzas que operan en el grupo y para que la sensibilidad social necesaria penetre en la vida de éste, a fin de aliarse a ella y, al mismo tiempo, poder permanecer fuera de la misma y reflejarla de manera objetiva. Esto significa que el trabajador debe ser capaz de decidir cuál es la función adecuada que debe cumplir en un grupo dado en cada momento, así como para darse cuenta de las funciones que los miembros le atribuyen. Su comprensión del grupo y de los procesos de grupo y el establecimiento de buenas relaciones con él, han de ser utilizados de manera selectiva para ayudar a los miembros a que expresen sus ideas, a que definan sus objetivos, a decidir acerca de los planes inmediatos o a largo plazo y, al mismo tiempo, a ayudarlos en el desempeño de las tareas directivas y a que se encarguen de diversas actividades. Esto puede comprender, a veces, la tarea de facilitar la expresión por el grupo de los sentimientos positivos o negativos, aunque es importante que la expresión de los sentimientos negativos sea el primer paso para decidir qué es lo que se ha de hacer en relación con una situación que ha dado lugar a sentimientos de fracaso o de hostilidad.

La necesidad de que el trabajador de grupo posea plena conciencia de sí mismo es tan grande como la que existe con respecto a otros trabajadores sociales. Esto se refiere particularmente a que ha de resistir a la tentación de utilizar sus funciones directivas para la satisfacción personal, para convertirse en el exclusivo elemento unificador del grupo, con el resultado de que éste se disgregue cuando el trabajador lo abandona. El trabajador debe poseer también ideas claras acerca de la presión de los valores culturales procedentes de la comunidad dentro de la cual existe el grupo, y sus conceptos deben ser igualmente claros en relación con sus propios valores e hipótesis y con la medida en que éstos se encuentran condicionados culturalmente. En otro caso, el trabajador puede ser ciego a los diferentes valores a los cuales responden los miembros de un grupo, pues da por descontado que éstos habrán de ser (o deberían ser) los mismos que los suyos. Esto no quiere

⁸ *Ibid.*, pág. 125.

decir que deba perder todo sentido de los valores y tolere las conductas destructivas o negativas o acepte la existencia de un estado de anarquía. Como los demás trabajadores sociales, debe comprender que las actitudes sociales y la conducta se transforman muy lentamente, pero que cambian realmente cuando se establece una relación que amplía los horizontes sociales y que hace posible experimentar mayor libertad en los asuntos personales y sociales. Esto supone, en relación con un determinado grupo, un análisis consciente de los valores sociales y de la capacidad de defender los valores adecuados para el grupo sin llegar a ser rígido y dominante.

Será necesario, desde luego, establecer normas o criterios para apreciar hasta qué punto está funcionando de manera satisfactoria un grupo en relación con lo que los miembros esperan razonablemente de él.

« El proceso del trabajo de grupo se desarrolla de la mejor manera cuando el organismo, el trabajador y el grupo: 1) dan lugar a un ambiente en el que no sólo se permite la plena y mutua interrelación de las personalidades, sino que ésta es, además, decididamente estimulada; 2) ayudan a los individuos a participar en el examen de los fines, en la formulación de los planes correspondientes y en el desempeño de las actividades relacionadas con el programa; 3) dan importancia a las actividades conjuntas y de colaboración, en las que el trabajo en común sirve para integración del individuo, del grupo y del organismo en un esfuerzo mutuamente satisfactorio; 4) trabajan en pro de un sistema de organización del grupo y de control social que hace posible que el individuo se manifieste como tal, permitiéndole al mismo tiempo actuar colectivamente de modo socialmente valioso. »⁹

El concepto de « tratamiento diferencial » se aplica en ésta como en otras formas del servicio social, por cuanto el trabajador asume variadas funciones y utiliza métodos diferentes según los diversos propósitos para cuya realización existe el grupo. Todo grupo dado puede tener objetivos limitados o a largo plazo, o una combinación de ambos.

HISTORIAS DE CASOS

Todos los principios acerca de la selección y utilización de los expedientes personales, que fueron descritos cuando se trató de este tipo de trabajo, se aplican igualmente a la enseñanza del trabajo con grupos, es decir, estos historiales habrán de poner de relieve el proceso de interacción existente entre el trabajador y el grupo, la utilización del método de trabajo de grupo y sus efectos. Por desgracia, en otros países fuera de Norteamérica apenas comienzan ahora a llevarse expedientes adecuados sobre el trabajo de grupo en las escuelas de servicio social y en otros organismos. Por consiguiente, las escuelas se encuentran con una dificultad mayor para enseñar este método de servicio social. Es probable que durante cierto tiempo aún, los expedientes disponibles correspondan a una categoría de trabajo razonablemente adecuado realizado con grupos « normales ». Existe, sin embargo, urgente necesidad de obtener datos debidamente clasificados que pongan de relieve los

⁹ Harleigh B. Trecker, *op. cit.*, pág. 120.

procesos que siguen los conflictos interiores en el grupo o los que surgen entre los grupos, así como sus modos de solución con los métodos de trabajo por grupos. Puesto que se está desarrollando con gran rapidez en ciertos países el trabajo con grupos con gentes de reacciones anormales, es también muy importante poseer historiales de casos que reflejen los procesos de los grupos y los estudios, diagnósticos y tratamientos efectuados en relación con éstos. De igual modo que en el trabajo por casos individuales, existen riesgos considerables cuando se comienza a trabajar con estos grupos de difícil «tratamiento» antes de que los estudiantes posean alguna formación básica en métodos de trabajo con grupos «normales». Desde luego habrá de llevarse también algunos historiales de casos referentes a grupos de obreros industriales si algunos estudiantes han de trabajar posteriormente en el ambiente industrial. Los expedientes administrativos y de otra clase también deben ser utilizados como ejemplo de las relaciones y procesos de grupo dentro de la estructura de una organización.

ORGANIZACIÓN DE LA COMUNIDAD

La organización de la comunidad es un concepto aún más nuevo que el del trabajo con grupos por lo que se refiere a la metodología. Desde luego, no es, ésta, materia que se enseñe universalmente en las escuelas de servicio social, pero cada vez suscita mayor interés. Lo estimulan los resultados satisfactorios obtenidos en la obra de desarrollo de la comunidad, el haber comenzado la tarea de establecer una estructura conceptual y la aparición de la idea de que el método es aplicable universalmente. También se ha puesto más de relieve que ciertos procesos y métodos empleados en la organización de la comunidad en América del Norte son en gran medida semejantes a los que se aplican para el desarrollo de la comunidad en cualquier otro lugar.

En el capítulo sobre Desarrollo de la Comunidad y Servicio Social se trató de identificar algunos de los procesos de desarrollo de la comunidad y relacionarlos con la práctica del servicio social. No se insistirá aquí por tanto en este aspecto de los métodos del trabajo con las comunidades, salvo en lo que resulta esencial en aras de la claridad. Se da por descontado que esa materia habrá de constituir una parte fundamental de la estructura general de un curso sobre el trabajo con las comunidades.

Todos los trabajadores sociales necesitan poseer algunos conocimientos acerca del trabajo con las comunidades, porque, sean cuales fueren sus funciones, frecuentemente habrán de trabajar en situaciones producidas entre grupos, o con comités. Además habrán de utilizar ineludiblemente conocimientos referentes a la estructura social y a los procesos sociales. Estos conocimientos sobre procesos sociales, interacción, tensiones y cambio, son los que han de traducirse en términos operacionales en la organización de la comunidad. Es también esencial, desde luego, que el trabajador de la comunidad posea conocimientos acerca de la motivación y conducta de los individuos, ya que habrá de trabajar con tales individuos, y éstos, en todo caso, habrán de afectar a los procesos de la vida de la comunidad y ser afectados por ellos. Igualmente:

« Es concebible que tal comprensión de la estructura y de la dinámica de la comunidad sea para el trabajador que se encarga de la organización de la comunidad lo que la teoría de la personalidad es para el trabajador por casos individuales. »¹⁰

Quizás en mayor grado que los demás trabajadores sociales, el trabajador que se encarga de la organización de la comunidad ha de tratar esencialmente de amplios temas referentes a la comunidad, a la política social y a la planificación social.

« El trabajador que se encarga de la organización de la comunidad opera con una comunidad entera y con sus subculturas más importantes, teniendo como base una teoría socio-cultural, y actúa sobre el volumen de necesidades que puede expresar la gente en sus reuniones, intentando relacionar entre sí diversos grupos. »¹¹

Esto significa que aun cuando el conocimiento de los procesos de la comunidad y ciertas ideas elementales sobre su utilización sean importantes para todos los estudiantes en la etapa inicial de la enseñanza, en muchos países únicamente unas cuantas personas habrán de utilizar estas aptitudes en escala relativamente grande, y ello solamente en una etapa ulterior de sus carreras. Esto parece indicar que es necesario ofrecer a los trabajadores sociales experimentados cursos más adelantados sobre este tema, en los cuales puedan estudiar la estructura y la administración de los organismos de carácter social; la coordinación de las organizaciones a través de las cuales se ponen aquéllos en contacto, y el modo de determinar la política que haya de seguirse y de proceder a la planificación y a la ejecución. Tales cursos pueden combinarse perfectamente con nuevos estudios sobre los procesos sociales, la investigación social, especialmente en sociología, y los estudios de la comunidad y de la administración.

Lo que sigue constituye un ejemplo de algunas de las materias principales que debe contener un curso de métodos de organización de la comunidad. Ni qué decir tiene que tal curso habrá de apoyarse en los textos pertinentes de los temas fundamentales y que se requiere un conocimiento general, obtenido desde el punto de vista del servicio social, sobre los métodos de trabajo con individuos y grupos, como parte del estudio de los métodos y procesos de organización de la comunidad. Los mismos métodos operativos de estudio (exploración y obtención de datos), diagnóstico (análisis) y tratamiento (actuación) se suponen también en este caso. Los procesos de planificación constituyen igualmente un elemento importante de los métodos de organización de la comunidad. Asimismo es necesario utilizar estudios por casos dentro del cuadro general de la enseñanza, elegidos con igual criterio que el empleado en los cursos sobre trabajo por casos individuales y sobre trabajo de grupo. También se supone que los estudiantes habrán de desempeñar de modo coincidente o conjunto puestos para realizar sobre el terreno trabajos acerca de la organización de la comunidad.

¹⁰ Grace Longwell Coyle, *Social Science in the Professional Education of Social Workers* (Nueva York, Council on Social Work Education, 1958), pág. 29.

¹¹ Murray Ross, *Community Organization: Theory and Principles* (Nueva York, Harper and Brothers, 1955), pág. 61.

OBJETO, HIPÓTESIS Y FINES DE LA ORGANIZACIÓN DE LA COMUNIDAD

El objeto de la organización de la comunidad es semejante al de las demás formas de servicio social, salvo que la atención ha de centrarse en las comunidades o en las interacciones de los grupos y no en los individuos ni en los grupos. Su fin consiste en ayudar a las comunidades y a los grupos entre los que existe acción recíproca, ya sean grupos geográficos o funcionales, a que conozcan mejor y sean más capaces de utilizar los recursos que poseen para satisfacer los deseos necesidades y que han advertido, llegando a adquirir así mayor confianza en sí mismos y mayor responsabilidad social, integrándose mejor como comunidad, haciéndose menos hostiles hacia otros grupos y siendo cada vez más capaces de trabajar en colaboración con los demás.

Esta actividad que se desarrolla entre los grupos se orienta generalmente a lograr un acoplamiento mejor entre las necesidades sociales y los recursos sociales. La hipótesis en que se basa la organización de la comunidad consiste en que aun cuando las gentes muestran oposición al cambio, pueden llegar a prepararse para éste si las impulsa a ello su falta de satisfacción ante la situación en que se encuentran o si adquieren conciencia de que pueden conquistar mejoras en su modo de vivir. Se supone asimismo que las soluciones y los servicios o beneficios impuestos a las gentes en lugar de ser deseados y conseguidos por ellas mismas, encuentran resistencia o inercia, y pueden ser rechazados o aceptados de manera pasiva. Principio básico de la organización de la comunidad es que los esfuerzos realizados por la propia comunidad, para lograr algo que desea, tengan considerable valor en sí mismos con el fin de intensificar los conocimientos, la capacidad, el sentido de la colaboración y la cohesión de la comunidad. Frecuentemente estos valores son aún mayores que los del programa que se desarrolla, porque fortalecen la comunidad basándola en las relaciones internas y no en la simple vecindad ni en su forma de organización.

Las ideas que presiden la organización de la comunidad son por consiguiente análogas a las del resto del servicio social, a saber: aceptación de la comunidad, reconocimiento del derecho de ésta a decidir lo que desea en lugar de que se le impongan los puntos de vista del trabajador, creencia en la capacidad de las gentes para lograr modos de vida más ricos y satisfactorios si se les ayuda a utilizar los recursos que poseen en sí mismas o que se hallan en su medio ambiente y que están o puedan estar a su disposición. Es posible que los estudiantes experimenten iguales dificultades al aplicar estos conceptos filosóficos en la práctica, como las que encuentran en el trabajo por casos individuales o por grupos. Frecuentemente les parece que «saben qué es lo mejor» en cuanto a la organización de un nuevo club en un vecindario dado, o sobre las ventajas que tendría para una anticuada organización privada, emprender una nueva política. Los estudiantes pueden sentirse desfavorablemente impresionados por el daño hecho a ciertos individuos a medida que la comunidad va luchando lentamente con su inercia y su ceguera. Asimismo pueden necesitar considerable ayuda para que lleguen a apreciar la importancia básica de estimular el proceso mismo de desarrollo de la comunidad. En este caso, como en el del trabajo por casos individuales

y de grupo, se les puede estimular mediante el estudio del trabajo sobre el terreno y la ejecución del mismo en situaciones relativamente sencillas con comunidades pequeñas, normalmente activas y movidas por un espíritu de colaboración, en las cuales se pueden obtener rápidos éxitos en relación con un problema claramente planteado y fácil de tratar.

ORGANIZACIÓN Y PROCESOS DE LA COMUNIDAD

No se trata aquí, desde luego, de « una comunidad », sino de una serie de grupos interrelacionados, ya sea en directo contacto entre sí o bien unidos por profundos vínculos de religión, política, clase, raza o nacionalidad. Algunos de estos grupos interrelacionados pueden poseer complejas estructuras administrativas y jurídicas. El punto en que se concentre el estudio o la actuación puede ser una comunidad geográfica, como, por ejemplo, una aldea, o bien una zona urbana de nueva creación o en proceso regresivo, o bien diversos grupos de servicio social (de estructura formalizada o no formalizada) existentes en una vecindad o bien un grupo orgánico que tenga alguna finalidad de asistencia social. Es esencial que los estudiantes, al centrar su atención en la comunidad que sea tema de su estudio y campo de su actuación, sean ayudados para que logren poseer un conocimiento de todos los demás grupos interrelacionados igual al que poseen de la familia y de la situación social cuando trabajan con un caso individual.

El trabajador debe familiarizarse con la comunidad, ya se trate de un vecindario o de un grupo de organismos de carácter social, y ha de ser aceptado por ella antes de que intente emprender trabajos efectivos acerca de su organización. Para familiarizarse con la comunidad habrá de conocer la historia de ésta, su estructura social, los grupos y subgrupos que la componen, su estructura de poder, sus propósitos y fines expresos y tácitos, sus actitudes en relación con el cambio, su estructura y valores culturales, su vida económica, y el efecto de todos estos factores en su funcionamiento y objetivos, sus satisfacciones afectivas, motivación y deseos.

Este conocimiento de la comunidad puede adquirirse por iniciativa del organismo que ocupa al trabajador o de la propia comunidad — a través de sus jefes locales o de los organismos de carácter social existentes — cuando desea ser ayudada a resolver un problema. En ambos casos la etapa siguiente será por lo general la de plantear cuestiones, reunir a los diferentes individuos y grupos como medida inicial para ayudar a la comunidad a que examine sus problemas y contribuir por último a identificar el problema sobre el que se desea actuar. Esto puede ser relativamente sencillo en ciertos casos — y, según se ha dicho ya, en estos cursos sobre métodos, como en los demás, los expedientes de los casos que se utilicen deben ir de lo sencillo a lo complejo — o puede ser complejo por diversas razones. La complejidad se presenta porque los jefes de la comunidad tienen una conciencia difusa de muchos problemas y se sienten incapaces de hacer gran cosa acerca de los mismos, o porque las necesidades que la comunidad desea llenar tienen, en relación con otros problemas, ramificaciones mucho más extensas de lo que se sospechaba al principio, o porque existen diversos grupos de poder opuestos entre sí y orientados hacia distintos procedimientos de atender la necesidad de que se trate, o porque la comunidad carece de la suficiente

cohesión o es demasiado apática u hostil para ser capaz de comenzar a trabajar conjuntamente o aun de enfrentarse con problemas ante los cuales no es posible tomar ninguna medida efectiva, o porque cree, en ciertos casos, que nada puede hacerse.

El grado de complejidad se relaciona también, desde luego, con la magnitud del programa de organización de la comunidad y con la extensión y la variedad de los grupos organizados que se encuentren ya operando en la situación existente. De este modo, en un país en el que la prestación de los servicios sociales está muy desarrollada y se efectúa mediante una gran diversidad de organismos públicos y privados, pueden necesitarse aptitudes, experiencia y prestigio considerables para conseguir reunir a los dirigentes de esos diversos organismos y para saber de qué modo abordar los problemas de coordinación entre los organismos, planificar un nuevo programa y conseguir la aprobación de nuevas disposiciones legislativas.

La tarea propia del trabajador en esta fase de su labor consiste en ayudar a la comunidad local o a los grupos u organismos particulares a que determinen lo que a su juicio constituye un problema; es decir, algo que está causando incomodidades, la falta de algún bien o una enfermedad social, y acerca de lo cual puede hacerse algo, en parte mediante los propios esfuerzos de los interesados. La « comunidad », o sea la suma de quienes han de reunirse para examinar las necesidades de la comunidad, puede estar constituida en esta fase de la labor por ciertos jefes locales, los representantes de diversos organismos o subgrupos, o el comité de una organización. Es importante que estos dirigentes hablen realmente de las necesidades de la comunidad que representan y las conozcan adecuadamente. Los problemas de comunicación se presentan en todo momento de la organización de la comunidad y en especial en el momento inicial en que se ha de reunir a las personas más capacitadas para determinar los problemas que necesitan estudio y actuación. Es absolutamente necesario que el trabajador intente reunir a los representantes de los diferentes grupos y de los diferentes puntos de vista en relación con el problema planteado, y que sea capaz de decidirles a que consideren si se trata de un problema acerca del cual pueden tomarse medidas, y también que decidan qué es lo que puede hacerse acerca del mismo. Las mismas dificultades que se presentan al trabajador en cuanto a no imponer a los demás sus soluciones, se encontrarán ciertamente, en éste y en otros puntos, ante la convicción que tienen los dirigentes locales o los representantes de los comités de que conocen cuáles son las necesidades populares y qué es lo que hay que hacer para resolverlas. La función del trabajador consiste en ayudar a estos dirigentes de la comunidad a que consideren el problema identificado provisionalmente y a que decidan si desean actuar, así como en ayudarles a ver qué otras medidas se requerirán para estudiar el problema. « Aunque la tarea de organización de la comunidad ha de realizarse dentro del grupo, parece claro que el trabajador ha de poseer aptitud para la integración personal directa con otros individuos. »¹²

¹² William C. Loving, Frank Sweets, Charles Ernst, *Community Organization for Citizen Participation in Urban Renewal* (Boston, The Housing Association of Metropolitan Boston, Ind., 1957), pág. 190.

Pueden evitarse dificultades en etapas posteriores si, como ocurre en el trabajo por casos individuales y en el de grupo, precede el estudio al diagnóstico y a la planificación. En la medida de lo posible, este estudio ha de ser emprendido por la propia comunidad, con ayuda del trabajador. Tal estudio supondrá la reunión de información más detallada acerca de la naturaleza y de la extensión del problema o necesidad de que se trate acerca de los procedimientos que se han utilizado ya para su solución, acerca de los recursos existentes y potenciales, de las actitudes de la gente al respecto (que muy posiblemente serán mixtas y antagónicas), de otros problemas conexos y de su posible repercusión sobre aquel de que se trata, y de todos los grupos que puedan resultar afectados de manera adversa por la solución del mismo problema. En este proceso, la próxima etapa, separable de la anterior, consiste en obtener las reacciones populares ante la solución o soluciones propuestas y las opiniones que sustente la gente acerca de los recursos disponibles, así como en lograr que se presenten otros puntos de vista que puedan sustituir a los conocidos. Es sumamente importante que el trabajador tenga en cada etapa plena conciencia de las repercusiones que puedan producir las características y los valores culturales vigentes sobre la situación económica y sobre las relaciones entre los grupos con respecto a toda propuesta o solución que se examine. Asimismo el trabajador debe tener idea de las maneras en que pueden estar influidas las reacciones de individuos y grupos por las preocupaciones de los mismos por el efecto de la propuesta que altere la estructura del poder y que afecte de modo adverso a los intereses creados existentes.

La forma real que pueden tomar estos estudios de una situación particular puede ir desde las investigaciones muy sencillas realizadas por la propia comunidad, hasta los complejos estudios sobre la comunidad llevados a cabo por un grupo de investigadores. En ambos casos los estudiantes han de poseer los suficientes conocimientos acerca de los pertinentes métodos de investigación social, sobre todo acerca de las encuestas sociales, de manera que sepan cómo pueden ayudar a la comunidad local en la correspondiente fase de los estudios. Estos aspectos de los cursos sobre el trabajo con las comunidades pueden relacionarse útilmente con los estudios acerca de la comunidad emprendidos en ciertas escuelas para el servicio social en las etapas iniciales o terminales del trabajo sobre el terreno.

Una situación algo diferente se presenta cuando el trabajador ha estado durante cierto tiempo en una comunidad y sabe perfectamente que algunos individuos o grupos de la misma conocen la existencia de ciertos problemas y están deseosos de actuar con el fin de movilizar recursos para su solución. En este caso, como en todo trabajo de organización de la comunidad, la cuestión de acertar con el momento oportuno es fundamental. Entre las aptitudes del trabajador social figura la de ser capaz de juzgar con una exactitud razonable cuándo existirá apoyo suficiente para una propuesta patrocinada por unos cuantos individuos. Ello supone asimismo un conocimiento de la estructura de poder de la comunidad, así como de las diversas corrientes, identificaciones, antagonismos y luchas por el poder en los subgrupos. Comúnmente se da del trabajador para la organización de la comunidad la definición de que es un agente catalítico de la transformación

social. Pero es importante que evite convertirse en un factor explosivo o en un elemento de decepción.

Esto significa no solamente que ha de poseer conocimientos sobre la estructura del poder, sino también del efecto sobre la misma de cualquier actuación dada; por ejemplo, si está interesado cierto grupo o un destacado individuo, es esencial que se interesen también otros grupos o individuos, así como considerar los probables efectos de la actuación sobre otros grupos. Esto se refiere particularmente a los grupos e individuos que probablemente han de resultar afectados por la propuesta, y que, por ello, es posible que respondan con miedos, celos y hostilidad, a menos que sea posible interesarles en la actividad a desarrollar. A veces la tarea conjunta de reunir una información exacta acerca del problema de que se trate puede hacer disminuir la hostilidad, pero el trabajador ha de poner en juego todos sus recursos cuando comiencen a discutirse las propuestas de solución en el seno de grupos en los que haya diversos criterios e intereses. Desde luego es absolutamente necesario que el propio trabajador no se identifique con un proyecto para luchar contra otro, ni tampoco con ningún grupo, individuo ni opinión.

El trabajador para la organización de la comunidad habrá de operar siempre dentro de un complejo fluir de relaciones personales y sociales, en el que se producirán rápidas reordenaciones, ya que el cambio acontecido en un punto destruye un equilibrio dado, pudiendo también a veces intensificar rígidas reacciones estereotipadas y la resistencia al cambio, e incluso a la encuesta realizada de manera racional. El proceso de organización de la comunidad se irá produciendo siempre en este ambiente y será afectado por esas complejas interacciones de individuos y grupos, con sus múltiples actitudes, fines y luchas por el poder que se dan y se oponen tanto de modo consciente como inconsciente. Debe ayudarse también a los estudiantes a que, considerando el referido proceso, aprendan a ver que el descuido en utilizar a todos los grupos o individuos interesados en un proyecto puede tener como resultado el fracaso de éste a la larga o la deformación de sus objetivos. Por consiguiente, el moverse a la par que la comunidad constituye un elemento esencial del proceso. Es asimismo esencial identificar tanto a los dirigentes efectivos como a los institucionales y trabajar con ellos y por conducto de ellos sin dar lugar a perturbaciones.

Los problemas de la elección del momento oportuno y del ritmo del movimiento se relacionan con los problemas de las comunicaciones. Estas últimas se refieren inicialmente a las decisiones acerca de qué cosas deben decirse a cada persona y en qué momento. Pueden plantearse problemas difíciles en cuestiones confidenciales y de prestigio, siendo posible que fracase un proyecto si las comunicaciones son deficientes y si los individuos y grupos adecuados no se consultan a su debido tiempo. La comunicación deficiente abarca tanto el decir muy poco a la gente como el decirle demasiado y de forma tal que los oyentes se sientan confusos o abrumados, perdiendo en consecuencia interés en el asunto. En una sociedad compleja, las comunicaciones han de comprender también la utilización de la prensa, la radio, las películas y otros medios de dirigirse a las masas. La finalidad

de la comunicación es interesar a la gente, ayudarla a que se sienta identificada con la obra y mantener su interés. De manera secundaria sirve también para proporcionar información exacta e ilustrar a la comunidad en general acerca de las cuestiones de que se trata. Las comunicaciones y las consultas se relacionan entre sí porque, si bien algunas formas de comunicación ofrecen informaciones, en su mayor parte consisten en una acción en doble sentido en la que se piden las opiniones y se solicitan los conocimientos de las gentes, aun cuando no formen parte de la comunidad inmediata que intenta resolver un problema urgente. En sus trabajos sobre el terreno, los estudiantes aprenderán mucho más acerca de los buenos y malos métodos de comunicación utilizados por los distintos organismos y sobre la forma real en que actúan.

Parte de la función que desempeña el trabajador para la organización de la comunidad consiste en abrir y ampliar canales de comunicación entre los grupos y subgrupos de la comunidad. Por esta y otras razones, ha de identificarse con todos los grupos de la comunidad y no sólo con algunos de ellos, excluyendo a los demás. Ha de poseer un alto grado de movilidad social y su fin debe ser el de aceptar a todos y ser también aceptado por todos para poder comprender la « concepción del mundo » que posee cada grupo. Asimismo ha de ser capaz de descubrir qué diferencias se deben a la existencia de impedimento real o a la falta de una zona común para el intercambio de opiniones, debiendo tener habilidad para unir a los diferentes grupos. El uso en la enseñanza de expedientes auténticos acerca de casos concretos constituye una garantía para que los estudiantes no crean que la simple reunión de grupos para el examen de problemas comunes produce de por sí el esclarecimiento de las cuestiones y las buenas relaciones. No es esto necesariamente lo que sucede, y, en realidad, las tensiones y la hostilidad pueden hacerse mayores a medida que se manifiestan en la discusión firmes posiciones antagónicas o cuando se barajan diferentes sistemas de valores en la misma serie de hechos. En cada etapa de la exploración, planificación y realización de un proyecto dado, el trabajador para la organización de la comunidad habrá de poseer una gran habilidad para hacer disminuir las tensiones, para ayudar a los diferentes grupos e individuos en el seno de la comunidad a considerar claramente los hechos de la situación y a deducir de éstos conclusiones válidas, para trazar planes basados en la realidad, en lugar de fundamentarlos en la falta de confianza o en vanas esperanzas, y para llevar a cabo los proyectos sin dar lugar a que se formen subgrupos que disientan, ni a que se pierda el interés.

Después de la etapa de estudio o exploración, aunque frecuentemente entrelazada con ella, se ha de llegar al diagnóstico de la necesidad. Si la conciencia que posee la comunidad de un problema ha conducido a realizar un estudio en el cual se han reunido datos concretos y opiniones suficientes acerca de los hechos y sobre los posibles recursos que pueden utilizarse para resolver el problema, la próxima etapa diferenciable, aunque no sea necesariamente una etapa aparte, es la de diagnóstico y planificación. Los resultados del estudio pueden poner de relieve que el problema fué mal identificado, que la necesidad real de la comunidad consiste en considerar un aspecto distinto de lo que parecía constituir el problema o

que el problema es mayor o menor de lo que se creía, más irreductible o más capaz de solución de lo que se pensaba inicialmente.

El indicado estudio proporciona, pues, materiales sobre los cuales puede basarse la comunidad, por medio de sus dirigentes, de un comité, de varios pequeños grupos de estudio o por el procedimiento que se elija, para hacer un diagnóstico del problema que confirme, transforme o modifique los puntos de vista iniciales. Los procesos reales que esto implica pueden desarrollarse lentamente y requerir el trabajador tacto para la organización de la comunidad, puesto que todos los factores ya identificados habrán de tener seguramente cierta influencia. Además, la voluntad o el interés inicial de trabajar conjuntamente pueden haber desaparecido, habiendo de indicar la segunda y más ponderada fase que sigue al entusiasmo primero cuál ha de ser la próxima etapa en el movimiento de culminación y descenso o de progresión y regresión que es habitual en el servicio social y en la esfera de la enseñanza. En este momento preciso, la subdivisión del problema, la presentación de un proyecto experimental o el llevar a cabo alguna parte del mismo, pueden evitar que se produzcan el desánimo y la desorganización. También en esta etapa del diagnóstico y de la planificación como preludeo para la actuación, es cuando el trabajador necesita ser capaz de ayudar a la comunidad a que evalúe sus propios recursos presentes y latentes así como a proporcionarle información cabal y exacta de los recursos, financieros y de otro tipo, que puedan utilizarse para ayudar a planificar un proyecto y para llevarlo a efecto.

Si se trata de obtener dinero, el trabajador debe ser capaz de ayudar a la comunidad a que haga el presupuesto adecuado para realizar el proyecto, así como a explorar los diversos caminos que se ofrezcan para interesar en el proyecto a un sector amplio e importante de la comunidad y para decidir acerca de cuál ha de llevarse a cabo, así como para lograr dinero destinado a su ejecución organizando actos especiales o solicitándolo de diversas fuentes o realizando otros esfuerzos encaminados al mismo fin. Algunos de estos medios pueden estar condicionados culturalmente y los estudiantes habrán de saber cuáles son los modos eficaces de utilizarlos, puesto que la elaboración del presupuesto y la consecución de medios financieros (en efectivo, en servicios o en especie) constituyen parte de las actividades propias de un trabajador para la organización de la comunidad.

El trabajador, entre las muchas tareas de organización de la comunidad que ha de realizar en diversas culturas, puede tener también que trabajar con comités, lo que significa que ha de conocer bien el funcionamiento de éstos, la preparación de sus reuniones, la redacción de actas, sus sucesivas actividades y las relaciones de un determinado comité con el organismo a que pertenezca y con los que están relacionados con éste. También puede pedirse al trabajador para la organización de la comunidad que posea una mayor aptitud administrativa que otros trabajadores sociales, puesto que parte de su trabajo consiste en facilitar las buenas relaciones en el seno del grupo y entre los grupos con el fin de identificar y atender a las necesidades de la comunidad. Por consiguiente trabajará con frecuencia dentro de una estructura administrativa y deberá ser capaz de trazar planes una vez situado en ella. Es importante que tenga ideas claras acerca del papel

que le corresponde y de las funciones que le están encomendadas, así como de los del organismo a que pertenece, ya que en otro caso puede contribuir a aumentar las tensiones, y no a disminuirlas como debe, haciendo más difíciles las relaciones mutuas entre los grupos y viéndose mezclado en intrigas interiores en lugar de facilitar la transformación y cohesión deseables de la comunidad.

El diagnóstico que hace la comunidad del problema debe ir seguido por la consideración de diversos planes de actuación, así como de las decisiones respecto a cuál de ellos, o cuál combinación o modificaciones de los mismos, habrán de ser aceptados. El examen conjunto de los problemas, ya se haga libremente o mediante instituciones estructurales, sirve para que la comunidad decida qué es lo que cree debe hacerse, qué está dispuesta a hacer y qué puede realizar. La habilidad del trabajador social debe mostrarse en este caso ayudando a la comunidad a movilizar todos sus recursos, tanto interiores como exteriores, que sean necesarios para tomar dichas decisiones y para poner el plan en ejecución. Es desde luego importante, según esto, que exista cierta relación entre el plan y los recursos disponibles. Si el alcance del plan es demasiado reducido y no estimula suficientemente el esfuerzo de la comunidad y de los demás grupos interesados que han sido animados a participar en la tarea, no podrá mitigar ni resolver el problema planteado, por lo que muchos de los participantes creerán que no merece la pena seguir realizando esfuerzos y perderán su interés. Por otro lado, si la ejecución requiere un considerable trabajo a largo plazo antes de que se puedan obtener resultados, si supone recursos mayores de los disponibles, si compromete recursos que estén empleándose para atender otras necesidades o si supone cambios discutibles en las funciones de los organismos existentes, la comunidad puede perder igualmente interés, desanimándose o desuniéndose en grupos divergentes.

En el proceso de consideración de los planes alternos ofrecidos, el trabajador puede ayudar a poner de relieve dichas posibilidades. En este examen los diversos grupos pueden apoyar diferentes variantes, pero si las relaciones entre ellos son fundamentalmente buenas, si existe fuerte motivación para llevar a cabo el proyecto y si las concesiones mutuas constituyen un medio aceptable de trabajo dentro de la cultura considerada, puede hacerse posible llegar, una vez estudiadas suficientemente las posibles alternativas, a concertar un plan que tome en cuenta gran parte de los factores presentes. El mismo proceso de examen y exploración puede revelar nuevos aspectos del problema y dar lugar a que se establezca un plan de acción mejor de lo que habría sido posible de otro modo. La función del trabajador en la tarea de atenuar las tensiones y evitar que se llegue a situaciones de estancamiento se realiza adecuadamente cuando logra que no se pierdan de vista todos los aspectos del problema común, cuando propone que se obtengan nuevos datos en relación con los asuntos en que no hay acuerdo y cuando trata con los diversos miembros para encontrar medios de seguir adelante.

En este momento se pone de relieve, y debe ser bien comprendido por todos los estudiantes, el doble centro de atención que solicita las actividades del trabajador para la organización de la comunidad. El objetivo que ha de cumplir es el de ayudar a la gente a que aprenda a trabajar conjunta-

mente en la solución de los problemas de la comunidad y a que sea más capaz de tratar con éxito las diversas situaciones sociales en vez de no verlas, no saber hacerles frente o sentirse desanimado ante ellas. Pero los fines que se propone el trabajador consisten también en ayudar a la gente a que ejecute ciertas cosas beneficiosas, ya que solamente actuarán los individuos en los asuntos de la comunidad si descubren que es posible hacer frente a las necesidades mediante el trabajo común. El trabajador ha de tener, por consiguiente, habilidad para unir a los grupos y a los individuos con vistas a resolver un problema, y habrá de conocer asimismo a los grupos que pueden unirse, sabiendo cuáles son los diversos caminos que existen para la solución del problema real que se haya decidido abordar. Constituye también parte importante de sus funciones el ayudar a los diversos grupos a coordinar los recursos existentes para que puedan ser utilizados de manera más efectiva. Por tanto, cuando se está en la etapa de decidir cómo ha de ejecutarse un plan dado, el trabajador para la organización de la comunidad puede necesitar vastos conocimientos acerca de los procedimientos de ejecución y realización, así como de las fuentes de información necesarias y de los medios de interesar a otras personas cuya ayuda se precisa para que trabajen con la comunidad en la ejecución del plan propuesto, ya se trate de comprar un edificio, de hacer una carretera o de cambiar los estatutos de un organismo. Las aptitudes administrativas y la capacidad para formular una política y para llevarla a la práctica son, por tanto, esenciales para el trabajo con las comunidades.

El trabajador para la organización de la comunidad, como el trabajador por casos individuales y el de grupo, debe darse cuenta de la existencia de los conflictos y de las actitudes hostiles y conocer los medios de paliarlos.

« ... Se ha de hacer preguntas como las siguientes : ¿Supone esto una reacción ante un proceso o una situación amenazadores? ¿Refleja lo acontecido profundos sentimientos de un grupo en relación con otro? ¿Tiene que ver con una orientación definida o con valores especiales del grupo? ¿Acaso esta hostilidad supone solamente la expresión del sentimiento de un individuo, o es representativa del grupo del cual éste es miembro? ¿Qué efecto tiene en el proceso de organización de la comunidad? ¿Puede ser soportada por los componentes de la comunidad o es probable que destruya el curso de acción que estamos desarrollando ? »¹³

Es conveniente, tanto en éste como en otros momentos de un curso sobre métodos, utilizar expedientes de casos concretos que sirvan para ilustrar diversos conflictos, de suerte que se facilite al estudiante el análisis de los mismos en relación con preguntas como las antes mencionadas. En general, la hostilidad disminuye cuando se estimula a los grupos a que realicen tareas encaminadas a la solución de problemas, así como cuando se reconocen las necesidades que experimentan los individuos en lo concerniente a su situación social. No se trata, en realidad, de llevar a cabo una terapéutica de grupo sino de realizar actividades conjuntas en interés común. Seguramente existirán opiniones diferentes, e incluso verdaderas discrepancias, acerca de la definición de cuál sea el interés común, pero parte de los fines del trabajo

¹³ Murray Ross, *op. cit.*, pág. 63.

de organización de las comunidades consiste en ayudar a éstas a que se capaciten para definir tales intereses de manera racional, a la luz de los conocimientos existentes, y para que trabajen juntas en la labor de hallar soluciones a los problemas más apremiantes. El estudio de casos concretos sobre diversos extremos de los procesos de organización de la comunidad, en los que se presenten ejemplos de hostilidad, rivalidades, impedimentos para la acción, defensas rígidas, estereotipias y prejuicios que amenacen con la ruptura del proceso general, ayudarán a que el examen se haga con sentido de la realidad. Los estudiantes deben ser capaces de distinguir entre dichas dificultades y las barreras que se oponen a la colaboración y los conflictos que surgen de genuinas diferencias de opinión acerca de lo que constituye una actuación para el bien común.

Se ha supuesto hasta ahora, en el curso de lo dicho, que siempre hay una comunidad consciente de los problemas o capacitada para tomar conciencia rápidamente de los mismos, y dispuesta a trabajar para su solución, aun cuando haya diferencias de clase y de otro tipo en las comunidades geográficas, así como conflictos y rivalidades entre los diferentes organismos de carácter funcional. Esto ha resultado ser cierto en la mayoría de las comunidades del mundo entero y en situaciones tan diferentes como las de la ciudad occidental y de la aldea oriental. Existen, sin embargo, según se dijo en el capítulo sobre Desarrollo de la Comunidad y Servicio Social, ciertas comunidades tan apáticas y tan poco conscientes de la existencia de mejores modos de vivir o de sus propios recursos interiores para el crecimiento y el cambio, que son incapaces de moverse sin una ayuda prolongada. Estos grupos paralizados y carentes de estímulos psicológicos han llegado a ese estado por diversas causas de carácter cultural, económico y personal, y, sin duda, todos ellos exigen infinita paciencia por parte del trabajador. Se necesita también, desde luego, poseer las adecuadas aptitudes, pero la primera exigencia que se presenta por lo que hace al trabajador es que tenga fe en las posibilidades de aquellos que no poseen conciencia de las capacidades que en realidad poseen. Puede pasar mucho tiempo antes de que tales comunidades comiencen a moverse. Es poco probable que los alumnos trabajen con ellas mientras son tales estudiantes, pero por sus estudios de las formas de vida de la comunidad deben saber que se han descubierto posibilidades de trabajar con tales comunidades y de estimularlas lentamente para conseguir que vivan y actúen.

Existen también comunidades con tal grado de frustración y tan cargadas de violencia, hostilidad y tensión que requieren muy grandes aptitudes del trabajador a fin de lograr que disminuyan esos factores negativos lo suficiente para que la comunidad pueda llegar a trabajar de manera conjunta movida por intereses comunes. Esta clase de trabajos requiere la conjunción de la psicología dinámica con la aplicación de los procesos de la comunidad mediante los métodos de organización de la misma, que es cosa que apenas comienza a realizarse ahora. La labor es análoga a la del trabajo individual con personas cuyos problemas estriban principalmente en ellas mismas. En la situación presente de la teoría y de la práctica esto se halla fuera del alcance de los estudiantes, aunque deben saber que se ha empezado a realizar trabajos con tales comunidades.

CAPITULO XII

EL CONTENIDO DE LA FORMACION PARA EL SERVICIO SOCIAL : LA TEORIA Y EL METODO DEL SERVICIO SOCIAL — TRABAJOS PRACTICOS

INTRODUCCIÓN

Es sumamente difícil establecer una distinción entre la materia tratada en los capítulos anteriores, relativos a las asignaturas básicas y la metodología y la que ha de ser objeto de estudio y aplicación en los trabajos prácticos. En términos ideales, la enseñanza en su conjunto se reduce a un solo proceso que reviste dos aspectos. En la escuela, la atención se concentra, ante todo, en el conocimiento y en el razonamiento, mientras que en el trabajo sobre el terreno que se hace en las instituciones u organismos se procura principalmente desarrollar la destreza y los recursos de la práctica mediante la aplicación del conocimiento y la comprensión, según los métodos de trabajo ordenado aprendidos durante las clases. Empero, es importante que al afirmar esto no se cree una falsa dicotomía, por cuanto en realidad ciertos conocimientos pueden absorberse con mayor facilidad en el trabajo sobre el terreno, y ciertos modos de razonamiento pueden resultar allí más vívidos; mientras que, por otra parte, se examinan en la escuela la pericia necesaria y los procedimientos, en función de su aplicación en la práctica. Asimismo, los cambios de actitud necesarios para que los estudiantes lleguen a estar en condiciones de prestar servicios profesionales sin favoritismo ni consideración egoísta alguna también se inculcan y se promueven tanto en la escuela como en el organismo de servicio social.

Porque los conocimientos acerca de la gente y de las formas de bienestar social disponibles o necesarias para satisfacer las necesidades de las personas sólo llegan a transmutarse en eficiencia profesional mediante la práctica, la enseñanza práctica sistemática es tan indispensable para el servicio social como para la pedagogía o la medicina. Los estudiantes deben aprender y aplicar la mayor parte de las asignaturas que se han examinado en los capítulos previos, en empleos de aprendizaje, concomitantes con los estudios teóricos, o que desempeñen durante una interrupción de esos estudios, pues tal combinación teórico-práctica de los estudios es parte indispensable del proceso de desarrollo del conocimiento, de la comprensión y del empleo de la técnica del servicio social.

« Cuando la enseñanza práctica se concentra en la metodología profesional, también puede unificarse hasta cierto punto el contenido de la enseñanza. Las operaciones de acopio de información (estudio social), diagnóstico (planificación social), y tratamiento (aplicación), son las premisas del trabajo por casos, el trabajo por grupo y la organización de la comunidad. Al enseñar al estudiante la forma de estudiar un problema de interpretario, y de buscar la solución, ya se están creando las condi-

ciones previas necesarias para enseñarle esos procesos básicos, cuyo dominio lo capacitará para trabajar luego independientemente.»¹

Precisamente a través del estudio de personas reales, de sus relaciones en proceso de continuo cambio, pueden los estudiantes profundizar su comprensión y perfeccionar sus conocimientos, para aplicarlos directamente a la práctica. El trabajo en el seno de la comunidad les permite compenetrarse con el significado de la estructura comunal y con el variable canon de la vida colectiva. Necesitan, desde luego, del ritmo mesurado del aula y de la biblioteca, pero para llegar a convertirse en trabajadores sociales profesionales, deberá ayudárseles también a aplicar los conocimientos adquiridos en esa forma y a utilizarlos gradualmente, valiéndose de las técnicas del servicio social, en las crisis de la vida real, y en relación con el comportamiento tantas veces imprevisible de las personas reales. El intenso ritmo de las entrevistas con los clientes o de la acción recíproca entre grupos en la vida real, se regula durante la enseñanza intercalando las actividades de preparación de informes, crónicas de casos, y sesiones de fiscalización en las que se discuten las características de las personas afectadas y sus problemas, lo cual contribuye a que los estudiantes, mediante la reflexión y el aprendizaje, puedan ir capacitándose cada vez más para comprender, tanto en el nivel superficial como en el fondo, lo que ha ido ocurriendo entre ellos y las gentes a quienes tratan de ayudar. No deberán tomar esas actividades como un ejercicio intelectual, sino como un medio de profundizar y utilizar una relación profesional destinada a ayudar a la gente a enfrentar sus problemas.

A través del aprendizaje supervisado o del que hacen los estudiantes como practicantes en una institución social se les ayuda también a familiarizarse en el uso adecuado de los medios administrativos, de los servicios de previsión social, y de otros recursos de la comunidad. Por ello, en esa práctica, no menos que en la escuela, se impartirá la enseñanza requerida en cuanto al funcionamiento de los organismos de servicio social, y a las actitudes de la comunidad local, ante los diferentes tipos de necesidades. También brinda ella repetidas ocasiones, aunque no siempre se las aproveche debidamente, de recibir instrucción acerca de las condiciones sociales y económicas locales, de las pautas culturales y subculturales, y de los papeles y actitudes socialmente condicionados y su influencia en el comportamiento individual. Debe alentarse también a los estudiantes para que estudien la estructura social del tipo particular de institución en que están trabajando — hospital, tribunal, etc. — y el lugar que ésta ocupa en la sociedad. En resumen, podría asegurarse que cuanto se enseñe en la escuela puede luego verificarse y subrayarse en la experiencia directa que proporciona el trabajo sobre el terreno. Lo ideal sería que el programa de estudios en su integridad se desarrollara tan concienzudamente en el trabajo práctico como en el aula. Es importante fomentar en los estudiantes aquella actitud mental que mejor los conduzca a establecer relaciones entre el estudio y la vida real y a comentarlos los unos con los otros durante el curso. En rigor, ello es indispensable, si se desea que los estudiantes se conviertan a su debido tiempo en

¹ Lucille Austin, «Basic Principles of Supervision», *Techniques of Student and Staff Supervision* (Nueva York, Family Service Association of America, 1953), pág. 3.

profesionales activos del servicio social, y no en benévolo aficionados o en técnicos que aplican mecánicamente métodos rígidos.

En este capítulo examinaremos diversas etapas de la práctica, así como la organización necesaria para alcanzar la máxima integración del aprendizaje. Deberá recordarse que la enseñanza sobre el terreno en su conjunto abarcará gran parte de lo expuesto en capítulos anteriores. También será necesario analizar la relación de la escuela con los organismos en los cuales se hace el adiestramiento, por cuanto el nivel del trabajo práctico depende de la fiscalización y demás facilidades y servicios que dichas entidades tengan a su disposición y accedan a suministrar. La mayoría de lo dicho rezará de igual modo para el trabajo con individuos, grupos o comunidades.

OBSERVACIÓN ACTIVA

En los cursos previos al nivel profesional, tanto como en los cursos integrados de servicio social que se prolongan por espacio de tres o cuatro años, puede desarrollarse una progresión planificada desde la observación y el trabajo general en organismos de servicio social y de otros tipos, hasta la práctica efectiva destinada a desarrollar la capacidad profesional. Los jóvenes estudiantes que están cursando la primera etapa de su carrera en muchas escuelas de servicio social, o en los estudios universitarios de sociología al nivel previo a la licenciatura, sólo tienen un limitado conocimiento del prójimo, que suele limitarse al seno de su familia, escuela, grupo social o lugar de trabajo. Puede ocurrir a veces que antes de ingresar en la escuela de servicio social hayan vivido siempre al amparo de todo riesgo o necesidad. En esta etapa es posible que sepan muy poco o nada de ciencia social y que ignoren enteramente la forma en que operan los servicios sociales.

« Puede decirse que los objetivos del trabajo práctico, especialmente en función de la necesidad de proporcionar una base para el trabajo profesional, son los siguientes : 1) ayudar al estudiante para que aprenda a adaptarse a situaciones nuevas y a constituir, en consonancia con ellas, buenas relaciones de trabajo, y 2) encargar al estudiante la ejecución de tareas útiles y significativas en la nueva situación, con el objeto de probar su capacidad para trabajar con solvencia y responsabilidad como miembro de un equipo... Puede ayudársele a ver las situaciones « desde adentro », a comprender la inevitabilidad del proceso gradual en la introducción de cambios sociales, y a percibir la acción recíproca de los factores individuales y del ambiente, y la necesidad de que el cambio venga de adentro, en lugar de ser impuesto desde afuera. »²

De modo que es posible que en la etapa básica del aprendizaje sea necesario para los estudiantes novicios un período de observación activa para ir relacionando su aprendizaje teórico con una experiencia que abarque una variedad mucho mayor de personas, formas de vida y condiciones sociales, en comparación con las que hasta entonces les había sido dado conocer. Tal experiencia es también necesaria para que los estudiantes aprendan a observar en forma más profunda y sistemática que la que han venido prac-

² A. Katharine Lloyd, « Field Work as Part of Undergraduate Preparation for Professional Education », *The Social Service Review*, marzo de 1956, págs. 56-57.

ticando como profanos. Por ejemplo, puede resultar conveniente que determinados estudiantes trabajen individualmente en una fábrica, que efectúen observaciones regulares de un grupo de niños que juegan, que actúen como asistentes de hospital o que trabajen en una institución dedicada al cuidado de la infancia. En algunas escuelas se aplica el procedimiento eficaz de encargar a los estudiantes, ya sea por separado o en pequeños grupos, la preparación de estudios detallados por escrito de algunas familias en particular, o bien de la vida social y económica de una pequeña comunidad.

Tal observación puede completarse, en forma simultánea o sucesiva, con un período de práctica en un organismo de servicio social, donde:

« En el trabajo práctico, el estudiante adquiere una experiencia directa, lo que le permite examinar críticamente los conceptos sociales y psicológicos que se le enseñan. Así va aprendiendo, tanto intelectual como emotivamente, a comprender la filosofía y la práctica de los servicios de previsión social. Las observaciones que debe hacer exigen una percepción sutil de lo que está ocurriendo y cierta noción de sus causas. No puede mantenerse apartado, ni en un terreno especulativo, sino que debe identificarse con los fines positivos de la planificación social, y mostrar auténtico interés en saber más acerca de las personas con las cuales está trabajando... Al llegar a este punto, las observaciones deben concentrarse en el servicio general que brinda la entidad como institución establecida por la sociedad para hacer frente a un tipo determinado de necesidad social, y en la influencia que las condiciones económicas y sociales en perpetuo cambio tienen sobre su programa. En segundo lugar, debe ayudarse al estudiante a conocer la organización administrativa local del servicio con todas sus ramificaciones como parte de un plan general, que con frecuencia se lleva a cabo en escala nacional. En tercer lugar, el estudiante debe ver en qué forma el servicio ayuda a los individuos, ya sea en los hogares infantiles, grupos juveniles, o servicios de asistencia a los ancianos... En esas tareas, el estudiante deberá procurar ante todo el mantener una relación amistosa, pero no deberá asumir responsabilidades en cuanto al servicio. »³

Por más que en esta etapa no haya que confiar a los estudiantes responsabilidades en tareas de servicio social, puede en cambio encomendárseles que ejecuten tareas necesarias en el organismo y aprender a establecer relaciones amistosas y a observar provechosamente. Puede a veces facilitárseles cierto adiestramiento en el acto de la entrevista con motivo de una encuesta social o algún otro tipo de tarea de investigación sociológica emprendido por la escuela u otro organismo. Esto servirá para iniciarlos en la investigación social y sus métodos al propio tiempo que les dará experiencia en la labor de entrevistar a diferentes personas.

También será útil efectuar visitas de observación que puedan realizarse en el curso del día, siempre que ellas tengan alguna relación con las clases que se están dictando en el momento, y que se discutan previamente en el

³ Eleanor Moore, « Practical Work as an Integral Part of Pre-professional Education », *Social Work* (Londres), julio de 1956, pág. 197.

aula la naturaleza y los objetivos del organismo de servicio social y el propósito de tal visita, y que después ésta sea discutida y se resuman las observaciones hechas y las impresiones recogidas. En la siguiente cita se exponen en forma sintética las ventajas que en la enseñanza del servicio social ofrece la ejecución de trabajos prácticos, ya en la primera etapa de adquisición de conocimientos fundamentales:

« ... Mediante su observación directa y su participación en el trabajo práctico, el estudiante de ciencia social puede animar y completar la enseñanza que se le suministra en los cursos teóricos. Puede apreciar las influencias generales, tanto en lo económico como en lo social y en lo cultural, que pesan sobre las pautas colectivamente asignadas al servicio social, y sobre los ajustes sociales del individuo. Puede apreciar también la necesidad de proveer servicios particulares para el individuo afectado por problemas sociales específicos. Mediante tal experiencia adquiere conocimientos del servicio social y puede a la vez enfocarlo como una profesión. La doble función de este proceso — prestar servicio a las personas afectadas por problemas sociales y asumir la responsabilidad de la dirección en el desarrollo de los nuevos recursos requeridos — quedará oportunamente demostrada en múltiples contextos. »⁴

Uno de los objetivos centrales de toda enseñanza es ayudar a los estudiantes a comprender que el descubrimiento de la verdad depende en parte de la formulación de preguntas pertinentes, y que éste es asunto de no poca dificultad, por cuanto requiere a la vez imaginación y ponderación para advertir cuáles pueden ser las preguntas más adecuadas que deben hacerse a fin de comprender el funcionamiento, la motivación, los objetivos y propósitos de un individuo o de una institución social. A este respecto la observación activa es precisamente un medio de extender la imaginación de los estudiantes, de ampliar su conocimiento y profundizar su capacidad de análisis.

« ¿Observación de qué? Observación del modo en que las personas están o pueden estar vinculadas a sus tareas. ¿Cuál es la tarea que la organización trata de llevar a cabo? ¿La comprenden acaso quienes la están ejecutando? ¿Están en realidad haciendo esa tarea o algo muy diferente? ¿Hasta qué punto actúa la organización con eficacia respecto a sus supuestos fines o a otros cualesquiera? ¿En qué medida es eficaz su relación con la estructura social general de la cual es o puede ser parte?... Es mucho más saludable que el estudiante vuelva... formulando preguntas certeras y a veces muy difíciles de contestar sobre la naturaleza de la sociedad, y no que regrese con la creencia de haber dominado las técnicas de la entrevista que sólo es probable que llegue a comprender a fondo al cabo de varios años en la tarea. »⁵

Cabe presumir que en esta primera etapa los estudiantes habrán comenzado ya a estudiar la estructura de la colectividad y los medios de previsión social, y tal vez algunas nociones de historia social, economía, desarrollo y

⁴ *Ibid.*, pág. 199.

⁵ Roger Wilson, « Aims and Methods of a Department of Social Studies », *Social Work* (Londres), octubre de 1949, pág. 361.

evolución individual, sociología y antropología. Para que esos estudios adquieran animación y sentido de la integridad, deberán estar ventajosamente vinculados, en alguna de las formas antedichas, con la observación directa y activa en diversos contextos sociales. En este aspecto deberá prestarse a los estudiantes considerable ayuda; por ejemplo proporcionándoles una estructura de referencia para sus observaciones y monografías, tanto individualmente como en pequeños grupos. Para que esos períodos de observación sean fructuosos, será también preciso que la escuela y los organismos de servicio social examinen cuidadosamente en común el modo de expresar con claridad los fines que se persiguen y las tareas adecuadas para los estudiantes. Lo ideal será que se efectúen reuniones regulares de los representantes de las escuelas y de los organismos del servicio social para discutir el campo que ha de abarcarse, y la extensión de la tarea que corresponde abarcar según la duración de los períodos de observación, desde una visita de un día, hasta un período de trabajos prácticos de un mes o más, o una serie de estudios teórico-prácticos, que ocupen uno o dos días por semana durante cierto tiempo. Es importante que tanto las escuelas como los organismos de servicio social tengan clara noción de la distinción entre este tipo de observación activa y el trabajo efectivo sobre el terreno destinado a ayudar a los estudiantes a adquirir capacidad en la práctica de uno o más métodos de servicio social.

« La solución parecería consistir en impartir enseñanza relativa a la observación sistemática de la gente, tanto en el aula como en el terreno, pero sin incursión alguna en la práctica del servicio social propiamente dicho. Los métodos eficaces para tal fin exigirían cuidadoso estudio y prolongada experimentación por parte de las universidades y de una serie de organismos de servicio social dotados de medios para tal observación, a fin de intensificar la capacidad de percepción del estudiante y de ampliar su comprensión imaginativa de una variedad de personas mucho más amplia que las que hasta entonces habían conocido. »⁶

PRÁCTICA SOBRE EL TERRENO

Este tipo del trabajo sobre el terreno se diferencia de la observación activa por cuanto debe consistir en una labor práctica responsable bajo fiscalización (como proceso de enseñanza) con el objeto de desarrollar la capacidad profesional en la acción social con individuos, en el trabajo por grupos, o en la organización de la comunidad. Aunque los fines sean diferentes de los de la observación, los jóvenes estudiantes que han cumplido ya un período de participación en las tareas de los organismos de servicio social pronto asumirán responsabilidades profesionales con respecto a los fines del organismo de servicio social y su lugar en la estructura de la sociedad, su relación con otros organismos, la comunicación en el seno del personal y entre unos organismos y otros, los procedimientos administrativos, y muchos otros asuntos que de lo contrario absorberían en exceso el tiempo de los jefes de trabajos prácticos durante las primeras semanas. Además, el estudiante relativamente joven e inexperto habrá comenzado a estabilizar

⁶ Charlotte Towle, *Some Reflections on Social Work Education* (Londres, The Family Welfare Association, 1956), pág. 55.

sus sentimientos personales con respecto a la pobreza, la enfermedad, la invalidez, la inanición y las personas « indignas ». A continuación describiremos el contenido y la planificación del trabajo sobre el terreno con respecto a los fines que se desea alcanzar, tal como se ha hecho antes en cuanto a su contenido teórico, después de lo cual examinaremos los problemas con que las escuelas y los organismos de servicio social se encuentran al tratar de remediar esas deficiencias.

SUPERVISIÓN O ENSEÑANZA SOBRE EL TERRENO

El tipo especial de enseñanza sobre el terreno (o práctica fiscalizada o vigilada) a que nos referimos es afín a un sistema de tutoría en el cual los supervisores se encargan, en conjunción con la escuela, de la enseñanza y del desarrollo profesional del estudiante. Como parte de esa enseñanza se procura también ayudarlos a comprender a los clientes en forma individual o a los grupos en sus situaciones y relaciones, mediante un proceso de estudio, diagnóstico y tratamiento. Para ello se emplean historias de los casos a su cargo (o versiones semitaquigráficas de sus conversaciones) que hagan posible estudiar el empleo de la entrevista o del trabajo por grupos para ir intensificando la aplicación de los conocimientos del estudiante y el desarrollo de su capacidad. El tercer elemento se cifra en la ayuda al estudiante para que pueda aprender los procedimientos administrativos adecuados, el trabajo en equipo, la cooperación con sus colegas, y el empleo de otros recursos de previsión social y de la comunidad. No se trata tan sólo de un aprendizaje intelectual, pues la índole de este trabajo con personas exige que el estudiante adquiera a la vez mayor conciencia de su propia personalidad y de su efecto sobre sus semejantes (ver más adelante pág. 316 y siguientes). Los jefes de trabajos prácticos deben orientar a los estudiantes, sin llegar a presionarlos, para que comprendan cómo sus propios prejuicios, conflictos sin resolver y necesidades emotivas insatisfechas influyen en el desempeño de sus tareas. Al propio tiempo será necesario brindarles apoyo y dar por descontada la angustia y la hostilidad que a veces provoca ese mortificante descubrimiento. Los jefes de trabajos prácticos, tanto como los organismos en los cuales los estudiantes están trabajando, desempeñan también un papel muy importante en el proceso mediante el cual los estudiantes se convierten en miembros de una profesión, con métodos profesionales de trabajo.

Los jefes de trabajos prácticos (también llamados « supervisores » o inspectores) deben estar al tanto del contenido de la enseñanza impartida en la escuela, pues a ellos les incumbe mucha de la responsabilidad de ayudar a los estudiantes a aplicar tal conocimiento. Allí donde los estudiantes comiencen su práctica sobre el terreno con muy escaso conocimiento del comportamiento humano o de las actividades de bienestar social, los jefes de trabajos prácticos tendrán que insistir en la enseñanza de la dinámica de la personalidad y de las relaciones de familia y de grupo, así como de la administración social, que por más que no hayan sido aún objeto de clases teóricas son ya necesarias para que los estudiantes puedan comprender y ayudar a aquellas personas a cuya asistencia se dedica el organismo. Deberán también apoyar, orientar y alentar a los estudiantes a medida

que van aprendiendo a efectuar las entrevistas o a trabajar con grupos como un medio de fomentar y luego utilizar una relación a través de la cual el individuo o el grupo se capacitan para analizar los problemas sociales y personales a fin de encontrar la forma de mitigarlos. El ideal sería que antes de convertirse en jefes de trabajos prácticos los asistentes sociales hubieran recibido la mejor formación profesional posible (ya sea en su propio país o en el extranjero) y que contaran con varios años de experiencia en el servicio social en buenos organismos profesionales. Este ideal no es fácil de realizar, y momentáneamente será necesario conformarse con diversos expedientes. Más adelante se examinan algunas formas de aumentar el número de jefes de trabajos prácticos (págs. 329-331).

Es conveniente que los jefes de trabajos prácticos (o «supervisores») no sólo sean trabajadores sociales calificados y experimentados, sino que también se dediquen con placer y entusiasmo a la enseñanza. La tarea de la fiscalización es exigente, pero también brinda satisfacciones. Es necesario que los jefes de trabajos prácticos se reúnan periódicamente para mantenerse al día respecto de los nuevos conocimientos, enterarse de las novedades en el campo de su profesión, y discutir las prácticas más convenientes de fiscalización. Más adelante se examina el papel que las escuelas han de desempeñar en este aspecto (págs. 326-339).

Lo ideal sería que los jefes de trabajos prácticos conversaran con cada uno de los estudiantes por lo menos una o dos horas, una vez por semana, o con frecuencia aún mayor en las primeras épocas. Esas conversaciones deberían consistir en sesiones planificadas e ininterrumpidas en las cuales se examinará el material para la crónica de casos reunido por el estudiante, tanto como los demás aspectos de su trabajo con los clientes y dentro del organismo de servicio social y de la comunidad. Además, sería conveniente que pudiesen entrevistar a su respectivo jefe de trabajos prácticos en cualquier otro momento en que necesitaran información o asesoramiento sobre cualquier asunto que hubiera que resolver antes de la siguiente sesión de fiscalización.

ELECCIÓN DE LOS ORGANISMOS DE SERVICIO SOCIAL PARA LOS TRABAJOS PRÁCTICOS

Es inevitable que los organismos de servicio social que hayan de participar en la enseñanza de la práctica sobre el terreno se seleccionen dentro de una nómina mucho más reducida que la empleada para el caso de la observación activa. Conviene que en lo posible sean organismos que ofrezcan servicios de la mejor calidad y que empleen trabajadores sociales profesionalmente calificados, que practiquen la acción social con individuos, con grupos, y la tarea de organización de la comunidad. Puede ocurrir que el servicio social sea la función primaria del organismo, como sucede con una entidad de acción social con individuos, en casos familiares, o bien una función secundaria, como en un hospital. El organismo de que se trate debe estar situado cerca de la escuela, por cuanto es más fácil controlar la integración de los estudios teórico-prácticos y la relación entre escuela y organismo de servicio social respecto de tales estudios, cuando éstos se efectúan a la vez en el aula y sobre el terreno que cuando se trata de trabajos prác-

ticos exclusivos para los cuales se interrumpen los estudios teóricos (es decir, la práctica a jornada completa por un tiempo determinado y en forma continua, que se hace en organismos distantes de la escuela). En algunos casos el sistema de estudios teórico-prácticos simultáneos suele interrumpirse durante ciertas épocas del año en las cuales se suspende la enseñanza en el aula y que pueden aprovecharse para práctica a jornada completa.

Por las razones antedichas, es más difícil organizar debidamente las asignaciones de trabajos prácticos sobre el terreno, continuos y a jornada completa, en especial cuando se ejecutan a cierta distancia de la escuela, pero puede ocurrir que sean la única forma de facilitar al estudiante ciertos tipos de experiencia, por ejemplo en tareas rurales, o bien que sea el único modo de hacer todos los trabajos prácticos sobre el terreno que se necesitan. Es discutible que tales asignaciones puedan resultar convenientes si tienen menor duración que las asignaciones de estudios teórico-prácticos, en aquellos casos en que el objetivo principal es que el estudiante asuma la responsabilidad y advierta progresos en los casos a su cargo, y que se ponga al tanto de la administración del organismo de servicio social; asimismo, debe recordarse que la extensión del tiempo dedicado a la enseñanza tiene mucha importancia en el aprendizaje. Allí donde se practica el sistema de asignaciones de trabajos prácticos exclusivos, y que alternan con los estudios teóricos, las escuelas mantienen la vinculación con los estudiantes haciéndolos regresar periódicamente por espacio de un día, una semana, o algunos días a intervalos fijos, o durante todo un período al finalizar la asignación, o bien haciendo que los profesores de la escuela visiten los organismos de servicio social en forma regular para conversar con los jefes de trabajos prácticos, para leer las crónicas preparadas por los estudiantes, y para comentar con ellos la marcha de los estudios, procedimiento que puede alternarse o agregarse a los anteriores. De todos modos, esas visitas regulares de los profesores de la escuela a los organismos de servicio social son útiles para discutir los estudios con dirigentes, jefes de trabajos prácticos y estudiantes, y para mantener un contacto directo entre la escuela y el organismo de servicio social. Es también conveniente mantenerse en contacto con los estudiantes pidiéndoles que envíen informes regulares en los cuales puedan evaluar sus progresos y pedir asesoramiento, informes que por supuesto deben ser comentados a la brevedad y en forma completa. Tanto el método de estudios teórico-prácticos, como el de trabajos prácticos exclusivos, tienen sus ventajas y sus desventajas desde el punto de vista educativo. Algunas escuelas emplean cada uno de esos métodos en diferentes puntos del desarrollo del programa.

Para que la enseñanza del servicio social alcance el carácter profesional que puede tener en la actualidad, es indispensable que los organismos respectivos se avengan a compartir las responsabilidades pertinentes con las escuelas en partes casi iguales. Más adelante nos referiremos con mayor amplitud a lo que esto significa (ver pág. 328). Conviene que los organismos de servicio social que reciben estudiantes para trabajos sobre el terreno concedan a uno o más de sus mejores profesionales el tiempo y las facilidades necesarias para que puedan actuar debidamente como jefes de trabajos prácticos (supervisores). Dichos organismos pueden además ofrecer las facilidades necesarias para que un jefe de trabajos prácticos del personal

de la escuela vaya a trabajar junto con un grupo de estudiantes en el organismo respectivo, o con trabajadores sociales que dirigen la tarea diaria con los estudiantes. El principio rector de la práctica de los estudiantes en los organismos de servicio social debe ser su valor educativo para ellos, además de la protección del bienestar de las personas atendidas por el organismo — lo cual es en sí un ingrediente vital de la educación del estudiante. La elección de un organismo en particular para un estudiante dependerá de las necesidades y aspiraciones de éste, de la etapa de la formación en que se encuentre, de la clase de fiscalización que necesite, y de otras diversas circunstancias que puedan presentarse en un lugar y momento determinados. Para que el aprendizaje tenga éxito es importante procurar que el estudiante, el jefe de trabajos prácticos, y el organismo de servicio social constituyan en cada caso una combinación acertada.

Es evidente que cada estudiante debe estar bajo la dirección de un jefe de trabajos prácticos solamente durante el tiempo que trabaje en el organismo; que debe brindársele continuidad de experiencia y responsabilidad real en cuanto a los casos a su cuidado, y que no debe transferirse de un departamento a otro, ni dársele ningún tipo de asignación a corto plazo que pueda estar en conflicto con sus responsabilidades de acción social con individuos, con grupos, o de organización de la comunidad. En la medida de lo posible debe tratarse como a un miembro del personal en sus relaciones con los clientes y con otros organismos. El objetivo es confiarle el mayor grado de responsabilidad posible, y ayudarlo a asumirlo, conforme al principio de que aceptar la responsabilidad es lo que mejor puede enseñar a una persona a actuar de modo responsable.

También es conveniente que, dentro de lo posible, varios estudiantes concurren a un mismo organismo y que se asigne más de uno a cada jefe de trabajos prácticos. La razón de ello es que los estudiantes aprenden más rápidamente comentando y trabajando juntos; y el jefe de trabajos prácticos puede a su vez formarse mucho más rápidamente su juicio acerca de lo que corresponde exigirles, y así seleccionar mejor los casos, adaptar su enseñanza a las necesidades de los diferentes tipos de estudiantes, y valorarlos con mayor exactitud que si sólo tuviese un estudiante a su cargo por vez.

NÚMERO Y DURACIÓN DE LAS ASIGNACIONES DE TRABAJOS PRÁCTICOS

Lo común es que los estudiantes tengan cada uno más de una asignación de trabajo sobre el terreno, de modo que su experiencia no se limite a un solo organismo de servicio social, bajo la enseñanza y apreciación de sólo un jefe de trabajos prácticos. Pero por otra parte, más de dos asignaciones para cada estudiante suponen una reducción de la duración de cada una de esas asignaciones en grado excesivo, si se tiene en cuenta que lo que se procura con esos trabajos prácticos es desarrollar la capacidad profesional con respecto a las relaciones de individuo y de grupo, y no proporcionar meramente breves períodos de experiencia en diferentes tipos de servicio social. La duración de cada una de las asignaciones varía según los diferentes países y circunstancias; podría decirse que el mínimo tolerable de estudios teórico-prácticos sobre el terreno debe fijarse en cinco meses, y el mínimo

conveniente en nueve meses, para que los estudiantes puedan adquirir experiencia de varios casos (individuos, grupos, o trabajo en una comunidad) desde las etapas iniciales, para que comiencen a desarrollar su destreza en el estudio, diagnóstico, planeamiento y tratamiento ordenados y eficaces, y para que vayan adquiriendo cierta competencia en el trabajo administrativo y en equipo. La duración de las asignaciones de trabajos prácticos exclusivos debe ser la suficiente como para dar a los estudiantes iguales oportunidades.

ORIENTACIÓN

Los estudiantes concurren a los organismos de servicio social no sólo para hacerse cargo de casos sino también para aprender cómo actúa el organismo, y para desempeñar el papel que les corresponde en la administración. Al llegar, deben pasar por un período de orientación planificada de varios días durante el cual se los presenta a los miembros del personal, se les da a conocer los medios que pueden utilizar, se les entera de los métodos de la oficina y de su lugar en el organismo, y se les brinda toda la información que puedan asimilar y recordar en ese momento sobre los objetivos de la entidad, la gente que atiende, y la forma en que actúa. También es conveniente que se provea a los estudiantes con los manuales de procedimientos del personal, y con la última memoria anual de la institución o algún otro material impreso disponible, que puedan conservar para referencia.

Durante el período inicial y a través de su trabajo sobre el terreno se los orientará hacia:

1) El ejercicio de la profesión del servicio social, con su código de respeto hacia las personas y de secreto profesional. En esto se incluye también la presentación de otras profesiones con cuyos miembros deben aprender a colaborar.

2) El conocimiento del organismo de servicio social — sus objetivos y los métodos de trabajo acostumbrados dentro de la institución, con los clientes y con otros organismos. Debe ayudarse a los estudiantes a comprender cuáles son los problemas sociales que motivan la existencia del organismo, la forma en que éste los atiende, la clase de personas que utilizan sus servicios, los servicios que suministra directamente la entidad y los que se brindan a través de otros recursos de la comunidad, y la forma de solicitarlos y obtenerlos en los casos adecuados. En lo posible, deben asistir a algunas conferencias del personal, sesiones de discusión de casos y reuniones conjuntas de varios organismos.

3) La fiscalización o dirección de trabajos prácticos. Durante el período inicial de orientación debe explicarse a los estudiantes el objetivo de la fiscalización o « supervisión » y la forma en que se ejerce. Deberán conocer las responsabilidades que se piensa confiarles y cómo serán éstas compartidas con el jefe de trabajos prácticos. Deben saber desde un principio que la fiscalización es en realidad un aprendizaje en común en el cual deberán participar activamente para sacarle el debido provecho.

4) Preparación de crónicas de casos. Es importante que los estudiantes comprendan por qué razón es éste un elemento valioso en lo que se refiere

al aprendizaje, y que por más que al principio les parezca una tarea larga y pesada, gracias a ella, con el tiempo irán ejercitando su memoria y serán capaces de recordar con exactitud lo que se dijo o lo que se hizo en las entrevistas o en las discusiones de grupo. En algunos de los organismos, durante el período de orientación se enseña a los estudiantes la manera de estudiar la crónica de un caso. Para ello se empieza por mostrarles la información tipificada de la carátula de la historia del caso (allí donde se utiliza ese elemento) explicándoles por qué motivo dicha información tiene importancia para el organismo en particular. Cuando los estudiantes se inician en la lectura de las crónicas de casos, suelen tomarlas por relatos y no por registros de diagnóstico, planificación y tratamiento. Para orientarlos puede ser conveniente iniciarlos en el mismo método ordenado de estudio que se empleará luego en la enseñanza de métodos en la escuela. Ello puede hacerse ya sea en los casos generales atendidos por dichos organismos o en aquellos que se asigna en particular a cada estudiante. Allí donde no se llevan crónicas de casos, este tipo de estudio puede realizarse comentando lo que se sabe acerca de un caso determinado (individual, de grupo, o de comunidad). En una u otra eventualidad siempre será conveniente que los estudiantes tomen notas para comentar con su jefe de trabajos prácticos cuestiones tales como las siguientes:

¿Quién es el cliente?

¿Qué es lo que pide?

¿Cual es el problema que lo impulsa a pedir ayuda, desde su propio punto de vista y en opinión del trabajador social?

¿Qué información pertinente se tiene acerca del individuo, la estructura de su familia, su situación social, y su capacidad para hacer uso de la ayuda que se le brinde?

¿Es necesaria mayor información sobre el cliente o sus circunstancias para determinar la mejor forma de ayudarlo dentro de los alcances del organismo de servicio social?

¿Cuál sería la ayuda o tratamiento indicado y cómo podría ponerse en práctica?

En el trabajo con grupos o comunidades podrían plantearse cuestiones en torno a un enfoque similar. Sean cuales fueren los métodos de orientación que se utilicen, es importante que los estudiantes se hagan cargo de sus propios casos y se pongan en actividad tan pronto como sea posible.

LA PREPARACIÓN DE HISTORIAS DE CASOS

El objeto de la crónica de casos es registrar todo lo que se considera significativo en la entrevista o sesión de grupo, para indicar el proceso del desarrollo y la utilización de la relación entre el trabajador social y el cliente o grupo, como medio de estudio, diagnóstico y tratamiento. Debe por ello incluir la observación del cliente o del grupo, junto con el proceso de acción recíproca durante la entrevista o sesión de grupo según se expresa en lo que dice el trabajador social, así como en lo que manifiestan el cliente o los miembros del grupo. A veces, en el acto de recordar y escribir la historia del caso, los estudiantes advertirán vinculaciones que se les escaparon en el

primer momento y asimismo descubrirán indicios útiles al releer y estudiar sus crónicas. Dichas crónicas de casos son leídas por el jefe de trabajos prácticos (« supervisor ») con anterioridad a las sesiones de fiscalización de los estudiantes, constituyen la base principal de los comentarios en tales reuniones, y sirven para apreciar el progreso de los estudiantes. Estos van familiarizándose en el aula con la utilidad de las crónicas de casos personales, para el estudio, el diagnóstico y el tratamiento. En las primeras etapas pondrán en duda la validez de lo que pueda inferirse de tales registros: en particular, puede ocurrir que se resistan a aceptar algunas de las deducciones sacadas por sus jefes de trabajos prácticos de las crónicas de casos que ellos les presentan. A medida que comienzan a ver con mayor agudeza y que su conocimiento teórico general va aumentando, van siendo más capaces de discernir y de interpretar, gracias al conocimiento adquirido, las respuestas dadas por sus propios clientes, ya se trate de individuos o de grupos, y registradas en las crónicas que han preparado al respecto.

Es también probable que durante las primeras etapas los estudiantes consideren que la preparación de crónicas de casos es una tarea muy pesada. Lo común es que anoten sin mayor discriminación todo lo que puedan recordar, y que omitan su propia parte en las entrevistas, o ciertas conexiones significativas que no han advertido. Por ejemplo, puede ocurrir que no adviertan que el cliente vuelva una y otra vez al mismo tema, a pesar de que en cada caso el estudiante le haya estado hablando de otra cosa. A medida que sus crónicas se van analizando de modo constructivo en las sesiones de fiscalización, van aprendiendo a discriminar mejor, a advertir más rápidamente las relaciones entre los diversos elementos, y a recordar mejor, y van adquiriendo pericia en la utilización de las entrevistas o sesiones de grupos.

Les será también de utilidad anotar sus propias reflexiones y conclusiones al final de cada entrevista o sesión de grupo. Pueden también agregar a la crónica un resumen de la discusión con sus jefes de trabajos prácticos sobre el caso que hayan tratado, aunque esto no podrá hacerse si las crónicas han de incluirse en el registro oficial del organismo, como ocurre en algunas instituciones. Cuando el organismo de servicio social sólo lleva un registro sintético, la crónica de casos se usa únicamente como elemento de enseñanza, que el jefe de trabajos prácticos mantiene en un fichero separado. En las primeras etapas, los estudiantes se sentirán mucho más libres de anotar lo que les parezca adecuado si saben que ese material está destinado exclusivamente a su jefe de trabajos prácticos. De todos modos, por lo general los estudiantes hacen periódicamente resúmenes de las crónicas de los casos atendidos por ellos, indicando los puntos de mayor importancia para el diagnóstico del cliente y la determinación de sus necesidades en relación con la situación general, la dirección en que debe hacerse el tratamiento y el margen de las modificaciones que pueden esperarse en el caso. Esto reza también para el trabajo con grupos y comunidades.

En períodos avanzados de la práctica, lo más frecuente es que los estudiantes sólo registren en sus crónicas de casos lo que les parece particularmente significativo en el transcurso de sus entrevistas con ciertos clientes, o sesiones de grupos, por más que continúen registrando en su totalidad las entrevistas con los demás clientes o grupos. Una de las razones por las cuales es conve-

niente preparar estas crónicas, es que la entrevista real se desarrolla a un ritmo demasiado acelerado como para que los estudiantes puedan discernir lo que está oculto detrás de las apariencias o para relacionar algún pasaje anterior de la entrevista con algo que puede presentarse mucho después. Pero una vez que han puesto por escrito lo que recuerdan, pueden ir estudiando el caso lentamente, ver cuáles son los elementos coherentes y comprensibles que antes no habían captado, descubrir las lagunas en la información recogida o los aspectos que no han sabido discernir, adquirir una noción más clara de su propia participación en el proceso, y planear la siguiente sesión teniendo en cuenta las conclusiones sacadas del estudio de las anteriores. La experiencia que vayan adquiriendo les capacitará gradualmente para comprender y recordar una situación de modo global, de manera que finalmente lograrán seleccionar y anotar tan sólo lo que sea esencial, porque habrán aprendido a discernir lo que carece de importancia de lo que podría ser significativo. En todo caso, una vez que al cabo de algún tiempo han adquirido cierta pericia en la preparación e interpretación de crónicas de casos, deberán también aprender el uso eficaz de las crónicas sintéticas, al que probablemente tendrán que recurrir con frecuencia cuando estén empleados en la profesión.

LA SELECCIÓN DE LOS CASOS PARA LA ENSEÑANZA SOBRE EL TERRENO

Conviene que cada estudiante se ocupe de un número reducido de casos, de los cuales se hará cargo y que tratará con la ayuda y el asesoramiento de su jefe de trabajos prácticos, quien responderá ante el organismo de servicio social en lo que se refiere a su eficaz desempeño, tanto en el orden administrativo como en los demás aspectos. Lo mismo rige para el trabajo por grupos y de organización de la comunidad. Al principio el número de casos confiados al estudiante debe ser sumamente reducido. La razón de ello es que deben aprender tanto haciendo como a través del resultado de lo que hacen, y por ello la práctica ha de proceder lentamente para que los estudiantes puedan sacar un provecho cabal de la preparación de sus propias crónicas de casos, de las sesiones de fiscalización o supervisión individual, de la preparación cuidadosa de las entrevistas o sesiones de grupos, del progresivo dominio de los procedimientos administrativos, de la aplicación de la legislación adecuada, de la lectura, y de las discusiones con otros estudiantes. Hacia el final del curso, cuando ya saben trabajar con rapidez y sin necesitar de una fiscalización detallada, pueden hacerse cargo de un número mayor de casos individuales o de trabajo por grupos, o de aspectos de trabajo dentro de la comunidad, siempre que el trabajo requerido se ajuste a la capacidad del estudiante.

Este aprendizaje a fondo se basa en la suposición de que el conocimiento, la destreza y los métodos de trabajo pertinentes son aplicables a diferentes personas, en diferentes situaciones y en diferentes organismos de servicio social. La experiencia indica que tal suposición es válida siempre que los estudiantes hayan tratado un número razonable de casos diversos, ya sea en el trabajo con el individuo, o con grupos, y que se les haya impartido la debida enseñanza respecto a ellos. Ello supone el aprendizaje de un método de trabajo para el estudio, el diagnóstico, la planificación y el tratamiento, y la observación de un número suficiente de casos diferentes de conducta y

relaciones humanas, en especial en situación de tensión o que requieran cambio, para que el estudiante sepa a qué atenerse cuando se presentan en diferentes contextos. Conviene dar a los estudiantes dos asignaciones distintas, precisamente para que puedan apreciar cómo los mismos elementos se repiten en diferentes circunstancias. Es sumamente alentador para los estudiantes verificar por sí mismos que a pesar de diferencias al parecer considerables existen ciertas similitudes esenciales en la conducta de las personas, que hacen que los métodos de servicio social tengan igual eficacia aunque se apliquen a casos distintos. Esto se comprende mejor aún, ilustrando la enseñanza de los métodos con crónicas de casos relativas a situaciones muy diversas. Desde luego que el aprendizaje no se limita al estudio directo sobre el terreno y la pertinente actuación con respecto a los casos que se les han encomendado, sino que al propio tiempo la enseñanza va reforzándose y ampliándose mediante los cursos de metodología y de preparación general que se imparten en la escuela.

Como antes se dijo, es importante que la orientación en sí no se prolongue demasiado, y que cuanto antes los estudiantes atiendan casos personalmente. Esto les permitirá precisar concretamente su conocimiento general del organismo de servicio social, sus objetivos y métodos de trabajo, y dará a los estudiantes la sensación de estar compenetrados con la entidad cuando comiencen a trabajar. Los estudiantes aprenderán con tanta mayor facilidad lo relativo a las prácticas del organismo y a los recursos de la comunidad, si se promoviere el desarrollo de su imaginación, la adquisición de conocimientos, su solvencia y su ingenio haciéndoles responsables de los casos que se les confíen. No hay que llevarlos de la mano, ni tampoco dejarlos enteramente librados a sí mismos. Esto reza no sólo para los nuevos estudiantes sino también para los que ya han tenido experiencia en el servicio social. Es particularmente importante en esas primeras etapas ayudar a los estudiantes a establecer su propia función en el caso y en relación con los demás profesionales que pudieran participar en la atención de éste.

En modo alguno es fácil seleccionar « buenos » casos introductorios, por más que el jefe de trabajos prácticos pueda elegirlos entre muchos, lo cual no es frecuente. Es un principio esencial en la elección de casos introductorios, que sean de tal naturaleza que puedan suscitar en el estudiante confianza en el servicio social como método eficaz de ayuda, y en ellos mismos como personas capaces de ayudar. De modo que a esta altura volverán a aplicarse los principios que se tuvieron en cuenta para la selección de las primeras crónicas de casos utilizadas en la enseñanza del aula. Así, por ejemplo, en la medida de lo posible, los primeros casos de asistencia a individuos deben referirse a personas más o menos normales que se encuentran en alguna situación difícil para cuya solución buscan ayuda y están dispuestas a aceptarla, y además es preciso que se trate de un caso en que resulte posible prestar la ayuda necesaria. Es decir que debe tratarse de personas a quienes el organismo pueda atender y con quienes los estudiantes puedan entablar fácilmente una relación provechosa, pero siempre y cuando la situación no implique abrumadoras exigencias de índole emotiva; por ejemplo, no debe tratarse de personas cuyo problema se refiera a pérdidas irreparables, privación, miseria o separación. Lo normal será que la entrevista inicial o labor de

referencia ya se haya llevado a cabo, pues de lo contrario no habría suficiente información para seleccionar los casos. Pero aun así, un caso aparentemente sencillo puede resultar sumamente complejo. En tal eventualidad, el jefe de trabajos prácticos tendrá que prestar más ayuda al estudiante y dirigirlo en forma más detallada o bien, en interés tanto de éste como del cliente, transferir el caso a un trabajador social experimentado, o tomarlo él mismo a su cargo.

Si bien es cierto que algunos casos individuales pueden tener derivaciones inesperadas, la adecuada selección de los casos por los jefes de trabajos prácticos se verá facilitada si están familiarizados con los criterios de la escuela y con las distintas crónicas de casos que se emplean con fines didácticos en las diferentes etapas del curso. Tal conocimiento también facilita el discernimiento, por los jefes de trabajos prácticos, de lo que cada caso ha de exigir del estudiante y por tanto si corresponde a la etapa de los estudios en que se encuentra. Si el caso encomendado a un estudiante resulta ser, inesperadamente, de una complejidad excesiva, el jefe de trabajos prácticos deberá proporcionarle asistencia eficaz y mitigar su posible sentimiento de fracaso señalándole el carácter excepcional del socorro necesario. Estas son algunas de las razones por las cuales los jefes de trabajos prácticos deben contar con un sistema de referencia, que al propio tiempo los ayudará a determinar con mayor exactitud hasta qué punto la dificultad está implicada en el caso mismo y no en la relativa pericia del estudiante. Desde luego que este contexto para la constitución de normas es también útil para la evaluación del estudiante.

A su debido tiempo, se irán encomendando a los estudiantes entrevistas iniciales y casos que requieran una gama más amplia y una acción y tratamiento más complejos. Empero, en la práctica resulta difícil confiar únicamente a los estudiantes casos que correspondan exactamente a los que estudian en el aula o al nivel de las asignaturas fundamentales que estén cursando. Puede ocurrir, por ejemplo, que mucho antes de que un alumno haya aprendido en el aula las características de la ancianidad el caso que se le encomiende sea el de un anciano. Esto, como se ha dicho en otro lugar (véase pág. 225) obliga al jefe de trabajos prácticos a intensificar la enseñanza pertinente y es una razón principalísima para que esos profesionales se mantengan en estrecho contacto con la escuela o sean miembros de su personal, para poder saber cuáles son las materias que se enseñan y las distintas etapas del curso. En ello estriba también la necesidad de que se mantengan al tanto de los textos y artículos profesionales, para que puedan sugerir a los estudiantes las lecturas apropiadas en relación con los casos particulares a su cargo. Desde luego dichos textos pueden referirse a la sociología, el derecho, la administración y la economía social, tanto como a la psicología y al servicio social. Debe también incluir el material de investigación disponible que tenga relación directa con el caso particular, como podría serlo una investigación de las actitudes familiares respecto a los ancianos en la comunidad de que se trate.

Durante los primeros tiempos los estudiantes necesitarán considerable ayuda de sus jefes de trabajos prácticos, aparte de la que puede brindárseles en la escuela con discusiones en la clase o con el asesoramiento de sus precep-

tores, para aprender a aplicar los conocimientos o principios generales pertinentes a los casos particulares. A medida que transcurra el tiempo podrá apreciarse, como signo de progreso, la capacidad del estudiante de discernir por sí solo cuáles son los conocimientos y principios aplicables en cada caso. Por ejemplo, si en las primeras épocas de la enseñanza los estudiantes discuten la forma en que en cada caso se han aplicado los métodos de previsión social, el conocimiento del comportamiento y de las condiciones sociales, y los recursos del servicio social, irán habituándose a pensar en esos términos por sí solos, a medida que vaya incrementándose su conocimiento y su capacidad para aplicarlos. La enseñanza en la práctica debe conducirse siempre en forma de evitar tanto la Escala de la instrucción técnica excesivamente limitada como la Caribdis de la especulación difusa.

« La buena práctica del servicio social supone una saludable concentración de la atención en el cliente, el grupo o la comunidad. La buena enseñanza del servicio social se atiene a ese mismo enfoque. »⁷

En todas las diferentes etapas del aprendizaje, será mucha la ayuda que los estudiantes precisarán para raciocinar en forma acertada acerca de lo que se puede lograr para beneficio del cliente mediante su comportamiento o su pertenencia a un grupo. En las primeras etapas, y tratándose de clientes más o menos normales, esta dilucidación puede enfocarse principalmente en los sentimientos que las personas experimentan ante la adversidad y ante la necesidad de pedir ayuda, incluyendo los síntomas de confusión de sentimientos. Pronto habrá de tomar también en cuenta el comportamiento de las personas con fines de autodefensa o para la satisfacción de sus necesidades, aunque no sea imprescindible que los propios interesados tengan conciencia de tales finalidades. Más tarde tal raciocinio se referirá especialmente a los efectos de la experiencia vital sobre la conducta presente y sobre la adaptación o inadaptación social. En cursos de suficiente duración, y allí donde se cuenta con personal experto en la dirección de los trabajos prácticos, puede ayudarse a los estudiantes a profundizar la motivación inconsciente de sus clientes, al propio tiempo que van estudiando las energías de la personalidad y la patología del caso y los fines para los cuales se están empleando las defensas del individuo, de modo constructivo o destructivo, ya sea con respecto a sí mismo o a los demás. Será inevitable y necesario que lleguen a ponerse en contacto con personas neuróticas y hasta psicóticas. Deberá ayudárseles a comprender el comportamiento sintomático, para que no se dejen arrastrar por la vorágine de la conducta histérica ni atrapar por los artilugios de la simulación. Este conocimiento será necesario para que puedan hacer, en caso necesario, un diagnóstico psiquiátrico, y puedan prestar servicios como trabajadores sociales a personas mentalmente perturbadas.

Aunque en los primeros casos más sencillos que traten, los estudiantes habrán de prestar su asistencia en forma rápida y bien visible a los clientes o grupos que se les encomienden, no ocurrirá lo mismo ulteriormente. Es indispensable que antes de que transcurra mucho tiempo los estudiantes aprendan a reconocer los síntomas menos aparentes de hostilidad y a aceptar

⁷ Arthur C. Abrahamson, « Integration of Classroom and Field Work Instruction », *Social Welfare and the Preservation of Human Values*. W. Dixon, ed. (Vancouver, J. M. Dent and Sons, 1957), pág. 124.

la franca hostilidad, comprendiendo que ésta en general no se dirige contra ellos como personas, sino contra lo que simbolizan. En ciertas situaciones deben también aprender cómo iniciar y mantener una relación con clientes que no desean ayuda, que son hostiles, agresivos, negativos, apáticos, que no tienen conciencia de sus problemas, y que inclusive pueden negarse a recibir auxilio. En muchos países, gran parte de su actividad puede consumirse en esfuerzos para obtener ayuda material o de otra índole que sus clientes necesitan con toda urgencia.

Es también indispensable que en las primeras etapas los estudiantes comiencen a advertir el efecto benéfico de los métodos de servicio social en los casos en que no es evidente. Sólo comenzarán realmente a avanzar cuando hayan adquirido la destreza suficiente para obtener en el tratamiento de uno de los casos el éxito que les convenza de la eficacia del método. Esto tiene particular importancia para los estudiantes que pertenecen a las culturas en las cuales está mal visto que se manifiesten abiertamente emociones causadas por el dolor, la ira, la pena o la desesperación. En esas circunstancias, tales estudiantes tienden a desechar esos sentimientos penosos y a negar que las personas afectadas los experimenten o que hayan querido en verdad expresarlos. Pero cuando se hacen cargo del alivio que siente el individuo que ha expresado abiertamente tales sentimientos y los comprenden, se convencen de que ayudar a una persona a que los manifieste no constituye una arbitraria intromisión en los asuntos personales, siempre que ello se haga en forma profesional para fines terapéuticos.

En etapas más avanzadas han de descubrir en la práctica, así las limitaciones como los beneficios del servicio social, o de cualquier otra intervención en vidas perturbadas. Esto llegarán a aprenderlo ante todo mediante el diagnóstico de la capacidad del individuo, del grupo, o de la comunidad para aprovechar los beneficios del servicio social que se les presta, con expresa mención de su motivación actual o potencial para hacerse cargo de sus problemas, y su grado de compenetración con la índole de éstos. Ya en su época de aprendizaje, los estudiantes deben comenzar a sentar normas para seleccionar a los clientes que han de recibir la ayuda del servicio social, así como para la difícil determinación de qué es lo que constituye un progreso en relación con un grupo o persona en particular y su respectiva situación. Como trabajadores sociales profesionales, puede ocurrir que a menudo se les pida, o se espere que acepten, clientes incapaces de asimilar los beneficios del servicio social o que sólo podrían hacerlo en grado sumamente limitado. En la etapa de aprendizaje debe ayudárseles por lo menos a aceptar que ello es inevitable, y a formarse criterios para la selección, sin perder de vista que hasta una mejoría limitada en un cliente es algo que vale la pena, y que el hecho de hallarse ante un caso incurable desde el punto de vista del tratamiento no significa que la situación de la persona, grupo o comunidad sea enteramente irremediable. Esta selección de casos es también necesaria porque durante su actuación en la mayoría de los organismos de servicio social los estudiantes tendrán que hacer frente a tal cantidad de casos que les será indispensable aprender a seleccionarlos de acuerdo con la urgencia y las necesidades de la gente, su capacidad para asimilar la ayuda, y la mayor o menor disparidad de los recursos con que para ella pueda contarse en un momento determinado.

Como se ha dicho en varios pasajes del presente estudio, se está comenzando a reconocer que en toda práctica sobre el terreno debe impartirse enseñanza acerca de los procesos y relaciones de grupo. En la acción social con el individuo se concentra la atención sobre éste, pero para comprenderlo y ayudarlo es necesario por lo general comprender la relación en que él se encuentra dentro del grupo familiar, así como su participación en las diversas relaciones de grupo entre sus pares, en la comunidad local y en su trabajo. El conocimiento general de tales relaciones de grupo, su significado en diferentes edades, y el conocimiento más específico acerca de la participación individual del cliente en ellas, puede ser un importante elemento para ayudarlo a adquirir un mejor ajuste social. Además, los estudiantes también trabajan en organismos de servicio social donde es indispensable entender las relaciones jerárquicas de personal, las de los comités, las de la propia institución y las que se mantienen entre diversas entidades, tanto como las convenciones sociales que permiten trabajar armoniosamente con colegas, con miembros de otras profesiones y con el personal de oficina. Es también necesario que los asistentes sociales dedicados al trabajo por grupos y comunidades comprendan a cada persona individualmente y tengan aptitud para trabajar con ellas.

La selección y la oportunidad de la asignación de los casos de acuerdo con la etapa del desarrollo del estudiante y su capacidad para asumir responsabilidades sin que éstas lo abruman, rezan también para su trabajo con grupos o con comunidades de grupos. Los grupos que se le asignan al principio deben ser pequeños, de no más de 12 miembros. Deberán ser grupos estables de modo que a lo largo de cierto tiempo el estudiante pueda experimentar las pautas cambiantes de las relaciones de grupos. Tal vez los niños normales constituyen el grupo más fácil para empezar, aunque en diferentes partes del mundo puedan preferirse otras situaciones de grupo.

DEBATES COLECTIVOS DE LOS ESTUDIANTES

Es dispendioso enseñar en sesiones individuales lo que podría enseñarse igualmente bien — o a veces mejor — en debates colectivos entre todos los estudiantes que trabajan en un organismo determinado o en alguna otra forma colectiva similar. Esto vale en particular para la información objetiva que debe asimilarse para la comprensión de la clase de personas a cuya atención se dedica el organismo, y de la comunidad en que éste funciona; para entender algunos aspectos del método del servicio social; y para aprender los procedimientos administrativos generales y los métodos de comunicación dentro y fuera del organismo. El grupo estudiantil podrá participar en la selección del tema y a veces en la preparación del material para esas sesiones. Estas pequeñas reuniones de grupo en el trabajo sobre el terreno son un predio sumamente fructífero para integrar la teoría con la práctica. Al propio tiempo, reducen el tiempo dedicado a la supervisión, pues habiendo varias unidades estudiantiles con asignaciones similares, es a veces posible agruparlas a todas bajo la dirección de un solo supervisor o jefe de trabajos prácticos. Si los supervisores de la escuela trabajan en el organismo de servicio social, tales discusiones de grupo pueden efectuarse ya sea en el organismo o en la escuela.

NORMAS DEL DESARROLLO DE LOS ESTUDIANTES

En todo aprendizaje el profesor se encuentra con el problema de sentar las normas de lo que puede exigirse de diferentes estudiantes en diferentes etapas de sus estudios. Esto es particularmente arduo en cuanto se trata de los trabajos prácticos sobre el terreno, durante los cuales el alumno sigue aprendiendo otras cosas en otra parte y además porque es indudablemente más difícil evaluar la pericia que el estudiante va adquiriendo que evaluar el grado en que asimila conocimientos teóricos. Sólo cuando los supervisores o jefes de trabajos prácticos han tenido ya a su cargo una variedad de estudiantes tanto para la primera como para la segunda asignación, comienzan a darse cuenta de los diversos modos de reacción a la enseñanza, de lo que pueden significar, de la manera más adecuada de tratar a diferentes tipos de estudiantes, y del grado en que el desempeño del estudiante puede ser normal o anormalmente eficaz o inadecuado en las diferentes etapas del curso.

La necesidad de establecer normas acerca de lo que cabe esperar del estudiante, es una razón de más para que cada supervisor tenga a su cargo más de un alumno y para que los supervisores celebren regularmente debates colectivos entre sí en la escuela. Es evidente que dichas normas han de ajustarse a determinados objetivos concretos que conviene alcanzar en los trabajos prácticos. Los objetivos siguientes se basan en los criterios propuestos en un folleto muy difundido, editado por la Family Service Association of America ⁸:

1) Capacidad para establecer relaciones de trabajo eficaces con las demás personas, ya se trate de clientes, jefes de trabajos prácticos, miembros del personal del organismo o de la comunidad.

2) Capacidad para asimilar y relacionar la teoría con la práctica; para determinar las causas de un problema y para aprender a utilizar las técnicas del servicio social profesional con creciente eficacia.

3) Autoconciencia y disciplina. Es indispensable el desarrollo de la autoconciencia, por más que ésta pueda ser rudimentaria en las primeras etapas. El desarrollo del autoconocimiento y de la autodisciplina profesionales es necesario tanto para el bien del cliente como de la cooperación con las demás profesiones.

4) Capacidad para actuar armónica y eficazmente dentro de un organismo de servicio social. Ello supone la capacidad de cooperar con otros miembros del personal, de dominar y utilizar los procedimientos administrativos, y de comprender y perseguir los objetivos del organismo.

Desde luego, estos criterios deben ser considerados correlativamente y teniendo en cuenta el desarrollo que cabe esperar del estudiante en diferentes aspectos del trabajo y en diferentes etapas del curso.

Durante las primeras etapas, las entrevistas efectuadas por los estudiantes padecerán de una tendencia a concretarse en preguntas y respuestas excesivamente directas, formuladas al acaso o en conversaciones sociales generales sin mayor contenido y sin rumbo fijo. También podrá observarse la

⁸ Rosemary Reynolds, *Evaluating the Field Work of Students* (Nueva York, The Family Service Association of America, 1946), pág. 1.

discrepancia entre los objetivos del estudiante y los del cliente, debida a que el estudiante tiene ciertos fines en vista para su cliente, mientras que éste sólo piensa en sus propios problemas o deseos, que suelen no tener relación alguna con los bien intencionados propósitos del estudiante. Por ello lo frecuente es que los estudiantes se muestren excesivamente solícitos en su deseo de ayudar a sus clientes, de formarles criterios, de darles consejos, de hacerles planes, de actuar por ellos, de tranquilizarlos, de desechar las expresiones emotivas; esperando al propio tiempo que su bien intencionada cooperación acarree resultados positivos. Con todo, tales resultados se logran a veces, como consecuencia del sincero afán del estudiante y de su firme determinación de procurar ayuda al cliente. Pero lo más frecuente es que tales esfuerzos fracasen, y que entonces el estudiante pase a la siguiente etapa de aprender a iniciar su acción partiendo de la situación en que, verdaderamente, se encuentra el cliente y a avanzar al mismo paso que éste y a ceñirse al problema del cliente. En un principio, la mayoría de los estudiantes creen que los clientes se sienten afectados por sus problemas en la misma forma en que los estudiantes creen que se sentirían afectados ellos mismos en circunstancias similares. Es frecuente que hasta los mejores estudiantes tarden algún tiempo en establecer con el cliente una relación tal que les permita identificarse con él y considerar sus problemas como él los ve. La mayoría de los estudiantes llegan bastante pronto a aceptar en forma intelectual el concepto de la ambivalencia, pero les lleva mucho más tiempo llegar a comprenderlo en relación con la conducta concreta, particularmente cuando los sentimientos ambivalentes del cliente lo conducen a desechar un plan sobre el cual ya se habían puesto de acuerdo y en cuyo éxito cifaba ya el estudiante su ambición en forma emotiva. La capacidad de tolerar decepciones, de comprender que ellas pueden haberse debido a que el propio estudiante no eligió el momento oportuno, y de aprender de los errores y de los fracasos en lugar de desalentarse por ellos, constituye un índice significativo del desarrollo del trabajador social profesional. Esto se aplica también al trabajo por grupos y por comunidades.

Ya nos hemos referido a la difícil etapa por la que el estudiante debe pasar cuando su conocimiento teórico excede su capacitación técnica (ver pág. 235). Sólo el estudiante excepcional puede abstraerse a esa etapa normal del aprendizaje. Lo único que podría preocupar es que este período se prolongara más de lo corriente para algún estudiante en particular. Fuera de esta eventualidad, la principal función del supervisor consistirá en sobrellevar a los estudiantes hasta que se establezca equilibrio entre la pericia y el dominio de la emotividad de éstos y su conocimiento intelectual.

En la etapa siguiente, es posible que los estudiantes se sientan por un tiempo desconcertados al descubrir que sus presunciones profanas de que todo es más o menos como aparece en la superficie van cayendo ante la experiencia directa que demuestra lo contrario. La mayoría de los estudiantes aprenden también entonces a aplicarse a sí mismos esa creciente percepción de la naturaleza interior de las personas, y gracias a ello comienzan a comprender con mayor claridad su propia participación y el efecto de ésta en sus relaciones con los demás. También comienzan a capacitarse para escuchar en diferentes niveles, a fin de captar tanto el significado manifiesto como el implícito de lo que se está diciendo, al igual que el significado de lo que no se

dice, y del comportamiento observable. Esta etapa de aprendizaje emocional y de aptitudes cambiantes puede resultar aún más desconcertante para el estudiante que aquella en que su conocimiento sobrepasa su capacidad técnica. En este momento es cuando en realidad comienza a extenderse y ahondarse la comprensión de la conducta y de la motivación humanas. Ocurre a veces que los estudiantes en esta fase de la práctica sobre el terreno experimentan una considerable pérdida de la confianza en sí mismos, acompañada de la consiguiente angustia. Pueden llegar a creer que se les ha puesto en evidencia, que son diferentes de lo que ellos mismos creían, y que nunca llegarán a convertirse en trabajadores sociales porque tanto ellos como las demás personas son mucho más complejos e inexplicables de lo que habían supuesto.

Grande deberá ser la prudencia de los supervisores para brindar apoyo a los estudiantes en esta etapa, pues han de cuidarse de darles falsas seguridades, a la vez que les ayudan a progresar. Si algún estudiante no alcanzara esa fase, o bien se estancara en ella, tanto una como otra circunstancia deberán suscitar serias dudas acerca de su capacidad, siempre que esté adecuadamente fiscalizado. A medida que los estudiantes pasan por este período decisivo, podrá observarse que su trabajo adquiere mayor concentración, finalidad y eficacia, por más que evidentemente tengan todavía mucho que aprender. Al propio tiempo, ellos mismos se volverán mucho más objetivos, exigentes y constructivamente autocríticos acerca de su propia tarea.

La preparación de crónicas de casos por los estudiantes también está sujeta a diversas fases. Las primeras crónicas suelen ser excesivamente lacónicas o bien verbosas. En todo caso, por lo general revelan falta de discriminación, por exceso o por defecto de datos, y escasa comprensión de lo que tiene importancia o puede resultar significativo. Con el tiempo se desarrolla la capacidad de selección, los estudiantes van poniendo más de su parte en la entrevista o en la reunión de grupo, sus intervenciones van teniendo una relación cada vez más estrecha con las preocupaciones del cliente o del grupo, y se van ciñendo y orientando sus actividades.

También se observarán cambios en el provecho que los estudiantes sacan de la supervisión que se les ofrece. Al principio este tipo de enseñanza les resultará extraño; puede ocurrir que crean que se les ha de decir exactamente lo que deben hacer, o que deben prestarse a comentar continuamente sus propias personalidades y reacciones. El estudiante normal se tranquiliza al descubrir que la supervisión es sobre todo un tipo de colaboración pedagógica cuyo empleo del modo más fructuoso posible, en diferentes etapas, estará librado en gran medida a su propio arbitrio. Al cabo de cierto tiempo han de ser capaces de hacerse cargo de gran parte de los trámites administrativos y de otras disposiciones en relación con sus casos y, asimismo, de decidir cuáles son los aspectos de su trabajo que más conviene discutir con el supervisor.

La comprensión por el estudiante de la ética profesional y su debida observancia del carácter confidencial de sus tareas pueden dar la pauta de los servicios del organismo a la vez que de la calidad de la supervisión, y servir de criterio para medir el progreso de los estudiantes. Esto mismo

vale para la administración. Las buenas prácticas administrativas, la capacidad para planear el trabajo, la solvencia y exactitud, la puntualidad en la presentación de los informes requeridos y la cooperación armoniosa en el trabajo, son todos factores indispensables para el buen ejercicio del servicio social. Deberá considerarse insatisfactorio el rendimiento de cualquier estudiante que demore excesivamente en adquirir esas cualidades, tanto como el de aquel que antepone la corrección de la gestión administrativa al servicio que se ha de prestar al cliente.

En el progreso del aprendizaje práctico de la mayoría de los estudiantes se observarán los mismos altibajos que en el de sus estudios teóricos (ver «pautas del aprendizaje», pág. 345). En casi todos los estudiantes se podrá advertir un retroceso a veces considerable cada vez que pasa de una asignación de trabajos prácticos a otra distinta, que se traduce en una disminución relativa, aunque temporaria, de capacidad técnica y de aptitud para el aprendizaje.

DESARROLLO DEL CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y DE LA COMPRENSIÓN DEL PRÓJIMO

Muchos de los clientes que acuden a los organismos de servicio social son personas que en una u otra forma, y por diversas razones, no han logrado ajustarse a normas de conducta que rigen en la sociedad en que viven, o asumir las responsabilidades normales en su vida personal y en sus relaciones con los demás, particularmente con sus propias familias. Puede suceder también que se trate de personas que están actuando según el código moral prescrito por su propia subcultura, y si es diferente del código del estudiante, puede resultar difícil para éste percibirlo, comprenderlo y respetarlo.

Para algunos estudiantes resulta casi imposible avanzar más allá de la mera aceptación intelectual del «derecho del cliente a ser distinto», o superar su propio sentimiento inadmisibles de que el cliente le es inferior por el hecho de pedir o necesitar ayuda. Casi todos los estudiantes tienen ideas propias respecto de las normas más convenientes en cuanto a relaciones personales, trabajo, gastos, atención de los niños, cuidado de la casa, dependencia, etc., y casi todos se rigen por códigos morales que a menudo les parecen axiomáticos. A menudo, sólo muy lentamente llegarán a comprender que, aunque sus propias normas sean adecuadas para ellos, hay también otros modos de vivir distintos, otras normas que también pueden conducir a relaciones humanas satisfactorias; puede presentárseles, por ejemplo, la ocasión de comprobar que los hijos de una madre desaseada e impróvida prosperan a pesar de todo porque son queridos. Uno de los méritos de la observación activa es que puede ser para los estudiantes un medio de conocer personas normales que viven conforme a normas distintas de las de ellos. Tal experiencia facilita la necesaria comprensión mucho más que el contacto exclusivo con fracasados y desajustados, que los induce a establecer un contraste entre el éxito de sus propios valores culturales y las fallas de los ajenos.

La comprensión del cliente por el estudiante se vuelve todavía más difícil cuando el primero ha sido incapaz de satisfacer las exigencias de la sociedad en cualquier orden de valores, incluyendo quizás hasta los suyos propios, y cuando, para colmo, su conducta puede estar causando irreparable daño a los demás. En tales circunstancias, resulta extremadamente difícil aplicar en la práctica el secular precepto de odiar el pecado y amar al pecador; en consecuencia, en el concepto del estudiante la indignación moral tiende a mezclarse con las medidas sociales restrictivas necesarias. En una etapa ulterior, cuando el estudiante llega a conocer las causas de la conducta y puede comprender algunas de las razones que motivan el comportamiento de un individuo, es posible que vaya al otro extremo, y que llegue a creer que porque un determinado comportamiento y complejo de relaciones actuales tienen remotas raíces en el pasado, o bien son de índole irracional o indomeñable, y porque en última instancia la gente no cambia con la mera condenación moral ni con la exhortación, es completamente inútil tratar de mejorar las relaciones humanas.

Durante una y otra etapa, los estudiantes necesitan mucha ayuda y apoyo por parte de la escuela y de sus jefes de trabajos prácticos, así como a través de debates entre ellos, para que finalmente asuman la actitud que en su aprendizaje se presenta en tercer término, y que caracteriza a la profesión del servicio social, a saber, la buena voluntad y el sincero deseo de contribuir al bienestar de las personas, sean ellas cuales fueran. Esto « exige que uno comprenda cabalmente las necesidades de otro ser humano, y requiere la voluntad de entender y admitir la situación en que éste se halla como una realidad, por confusa o perturbadora que tal situación pueda ser »⁹. Aun en el momento en que comienzan a apuntar esa comprensión y esa voluntad, puede ocurrir que los estudiantes oscilen entre la excesiva identificación con quienes sufren a causa de la situación y la excesiva identificación (debida a la mayor comprensión) con la persona que es la principal causante de sufrimiento para sí misma y para los demás. En esta etapa los estudiantes también tienen propensión a creer que la aceptación implica la prescindencia de todo valor o norma ética propios, lo cual constituye una experiencia aterradora.

Una de las razones por las cuales es importante impartir enseñanza acerca de las relaciones de grupo tanto en la escuela como en el trabajo sobre el terreno, es que ella ayuda al estudiante a desarrollar la capacidad mental de percibir simultánea y globalmente las necesidades diversas de diferentes personas vinculadas entre sí dentro de un complejo de correlaciones, y también de discernir lo que es positivo de lo que es destructivo dentro de la complejidad de las relaciones humanas.

Necesitan igualmente que se les ayude a aclarar los problemas éticos y a comprender la diferencia entre aceptar a las personas como seres humanos y condonar su conducta aunque ésta sea, como ocurre con frecuencia, perniciosa. Este aprendizaje se inicia experimentando las formas en las cuales este comportamiento se modifica en realidad, y comprobando al propio tiempo que ciertos tipos de conducta, por más que sean seriamente perju-

⁹ F. M. Goldberg, « The Psychiatric Social Worker in the Community », *The British Journal of Psychiatric Social Work*, Vol. IV, No. 2, 1957, pág. 12.

diciales para el individuo y para los demás, no pueden ser modificados. En tales circunstancias puede resultar necesario que la comunidad adopte medidas para su protección.

Esta clase de aprendizaje sólo puede hacerse eficazmente en lo que se refiere a casos individuales, tanto en el aula como en el trabajo sobre el terreno. Así, en el caso de una madre desamorada, cuyos hijos sufren las consecuencias de su negligencia, los estudiantes pueden descubrir en su propio trabajo con tales madres las formas en que es posible ayudarlas a cambiar. Ello no se logrará condenándolas, sino manifestando los estudiantes con su actitud que reconocen la dignidad personal e importancia de dichas madres, su deseo fundamental de ser buenas madres, separando los diversos elementos de sus problemas a menudo abrumadores, y procurando reemplazar gradualmente los sentimientos de fracaso y de condenación social de esas madres por la confianza en sí mismas y en su capacidad para remediar la situación. Aun en aquellos casos en que la capacidad de cambiar del cliente es muy limitada, o cuando ni siquiera advierte que su propio comportamiento no es aceptable, el estudiante llega a aprender a su debido tiempo que tal cambio, en la medida en que es posible, sólo podrá lograrse si el cliente tiene el sentimiento que se lo acepta, que se simpatiza con él y que se le cree, sin ilusión y sin condenación.

Al tratar de mantener el equilibrio adecuado entre las necesidades de los individuos y la necesidad de regulación social, los estudiantes deberán también recibir la ayuda necesaria para el adecuado empleo de la autoridad y de la determinación de límites en el servicio social. También irán teniendo idea más clara de los valores éticos en la medida en que aprendan a separar « su juicio de los valores, de los sentimientos que les inspiran las personas »¹⁰.

Tanto en la enseñanza del aula como en el trabajo práctico deberá recalcar la actitud, propia del servicio social, de aceptación y respeto ante el individuo como ser humano único, dotado del derecho inherente de vivir su vida lo más más plenamente posible, en conformidad con los derechos similares de los demás. Esto habrá de vincularse con el propósito del servicio social de fomentar el derecho del individuo a la autodeterminación, es decir, al ejercicio responsable del derecho de elegir su propia conducta. Este objetivo puede lograrse ayudándolo a buscar soluciones personales y a tomar decisiones que le brinden un amplio margen de libertad entre sus propias limitaciones internas y de las de las circunstancias que le conciernen. Y para poder llegar a esto, será necesario ayudarle a adquirir confianza en sí mismo y a liberar así sus energías, de modo que pueda tomar sobre sí en mayor medida la dirección de su propia vida¹¹. Por supuesto que estos principios se aplican también a los grupos y a las comunidades.

Es inevitable que la discusión de esta clase de relación activa de los estudiantes con personas reales exija de ellos mayor autoconciencia y compren-

¹⁰ Florence Hollis, « Principles and Assumptions Underlying Casework Practice », pág. 2. Trabajo preparado para el Seminario del Plan de Intercambio de las Naciones Unidas para el Estudio Superior de la Acción Social con Individuos, Leicester, Inglaterra, 1954 (TAA/SOCWEL/136).

¹¹ El modo de llevar esto a la práctica será desde luego muy diverso en diferentes culturas, según las actitudes que en ellas prevalezcan con respecto a las responsabilidades individuales, familiares y comunitarias.

sión de sus propias reacciones que cuando discuten temas generales de filosofía social.

« Es fácil que el trabajador social se engañe a sí mismo a este respecto. Puede ocurrir que aliente una convicción teórica acerca de la « dignidad del hombre », pero que ello no altere en un ápice su sentimiento de superioridad intelectual y moral sobre las personas analfabetas y necesitadas que reclamen su atención. El respecto por la dignidad de cada individuo exige del trabajador social una aceptación emotiva fundamental de la persona y su necesidad, se trate de quien se trate y represente lo que represente. Esto no significa que el asistente social deba renunciar a sus propios valores personales y sociales. Lo que significa es que no debe discriminar entre las personas necesitadas de ayuda por el hecho de que sus actitudes sociales y morales difieran de las suyas... Es evidente que la capacidad del trabajador para ayudar a esas personas está vinculada a su voluntad de examinar sus propios prejuicios. Aquellas fuerzas sociales que producen y aíslan a ciudadanos « indeseables » influyen en el trabajador social, quien, si no tiene la honestidad de reconocer que sus reacciones ante esas personas también están condicionadas, puede llegar a negar su ayuda a quienes más la necesitan. Para que el trabajador social llegue a considerar la necesidad de una persona como algo distinto de la personalidad y del comportamiento de ésta, deberá muchas veces descartar con dolor firmes convicciones adquiridas en su infancia y reforzadas por el código restrictivo de una sociedad adulta. Sólo en la medida en que pueda despojarse de esas anteojeras sociales, podrá el trabajador social prestar sin limitaciones su ayuda a cuantos la necesitan »¹².

La superación del hiato entre los ideales generalizados y su aplicación real es todavía más difícil para los estudiantes educados en normas culturales según las cuales « uno no debe pensar en sí mismo », y reconocer los propios sentimientos o permitir su expresión por los demás es signo de debilidad. Esto resultará todavía más arduo en aquellas culturas en las cuales el examen objetivo de las propias energías y debilidades es un concepto foráneo. Algunos de los trabajos en la escuela pueden causar al principio gran perplejidad en los estudiantes, porque suelen producir en ellos emociones tales que de buena fe crean inconveniente comentarlas con el personal del organismo y aun con sus propios compañeros de estudios. En cierto sentido se les autoriza a que lo hagan cuando se les pide que examinen sus propias actitudes respecto de su labor con las personas a quienes atienden. Como no cabe admitir sin más ni más que gusten de cierta clase de personas pero no de otras, se verán forzados a examinarse a sí mismos para descubrir con quiénes se identifican en exceso, a quiénes rechazan, o quiénes suscitan en ellos sentimientos de hostilidad o irritación; así aprenderán a reconocer y al propio tiempo dominar esos sentimientos, lo que les facilitará la misión de prestar la mejor asistencia posible a cualquier persona que los necesite.

« El conocimiento de sí mismo que el supervisor trata de desarrollar en el estudiante no equivale a una « terapia » ni a una « acción social individual » aplicada al estudiante. Siempre habrá que concentrar la

¹² A. S. Livingstone, *Social Work in Pakistan* (West Pakistan Council of Social Welfare, 1957), págs. 43-44.

atención en las reacciones del estudiante frente a una situación específica de un cliente o caso, y sólo en algunas ocasiones animarlo a investigar con la ayuda del supervisor cuáles son los elementos de su propia formación personal que puedan hacerle más o menos difícil la aplicación de ciertas ideas. Al propio tiempo irá perfeccionando su propio conocimiento y aprendiendo a dominar sus propias reacciones y sus sentimientos, como corresponde en un planteamiento profesional. No se busca con ello estimular la introspección para el propio solaz del estudiante, sino capacitarlo para atender, con cordialidad y verdadera comprensión a una amplia gama de personas diferentes de él mismo, sin juzgarlas por sus propios cánones y prejuicios personales, y sin tratar de satisfacer en el proceso de atención a sus clientes sus propios impulsos personales »¹³.

En relación con todo esto, el supervisor deberá estar sumamente alerta para descubrir, en las crónicas de casos preparadas por cada estudiante y en las sesiones de fiscalización con éste, la aparición de cualesquiera síntomas de excesiva identificación, rechazo, afán de colocar a las personas en situación dependiente, o cualquier otra tendencia negativa por el estilo.

Algunos estudiantes, dotados de gran penetración, pronto comenzarán a descubrir esos aspectos negativos, sin necesidad de que se les ayude mayormente. Otros necesitan de mayor estímulo y aliento para llegar a justipreciar sus propias actitudes, por ejemplo, para con los enfermos, los ancianos, delincuentes, relaciones familiares, aldeanos, miembros de otra clase, raza o religión, y la prestación o denegación de ayuda material. Es pues, imprescindible, que en aquellos momentos en que se sienten menos competentes y seguros de sí mismos ante responsabilidades y problemas emotivos considerables, consientan en que sus propias actitudes sean analizadas y censuradas y aprendan a practicar una auto crítica objetiva. Esto será particularmente difícil para los estudiantes educados en familias extremadamente indulgentes o en regímenes educativos en los cuales toda censura supone fracaso.

En ambos casos resultará extraño y desconcertante para el estudiante el tener que cargar con la responsabilidad de determinar y tomar debidamente en cuenta tanto sus virtudes como sus faltas o debilidades.

« Pero a medida que en el aula van estudiándose los casos, como la actuación de los trabajadores sociales que los han tenido a su cargo es juzgada en forma comprensiva, sin condenarlos ni ridiculizarlos, el estudiante va aceptando gradualmente el papel de la censura y de la auto crítica como parte del proceso de formación de un verdadero profesional, y así va perdiendo temores y deponiendo su actitud de defensa en su trabajo sobre el terreno. Ello ocurre, porque ya ha empezado a sentirse indirectamente objeto de la crítica, mediante su identificación con los trabajadores sociales en los casos que se examinan en el aula »¹⁴.

También ocurre a veces que los estudiantes se ven en serias dificultades para distinguir entre la amistad personal y la relación profesional. Puede

¹³ Rosemary Reynolds, « The Relation of Field Placement to Classroom Teaching », *Techniques of Student and Staff Supervision* (Nueva York, Family Service Association of America, 1953), pág. 57.

¹⁴ Charlotte Towle, *Some Reflections on Social Work Education*, op. cit., pág. 53.

influir a este respecto la creencia de que las personas a quienes atienden pueden sentirse disminuidas si no se accede a entrar con ellas en una relación de amistad correspondida; es posible asimismo que crean que se les hacen confianzas a ellos personalmente, y no como representantes del organismo de servicio social, y que por tanto no deben ser registradas por escrito ni compartidas ni siquiera con su propio supervisor. Cualquier otro tipo de relación les parecerá frío y despreciativo, particularmente cuando la tragedia y las necesidades del cliente han suscitado en ellos cálidos y generosos sentimientos de compasión y el anhelo de prestar auxilio. Tal vez a través de la relación del personal de la escuela, y del supervisor con los estudiantes, comienzan éstos a comprender que son posibles una auténtica preocupación personal, el interés cordial y la simpatía fuera de la amistad recíproca en la cual cada una de las partes exige correspondencia de la otra. Este tipo de relación puede ser diferente de cuantos hayan experimentado hasta entonces.

« El origen de esta relación es la necesidad de ayuda que experimenta una persona, y no la necesidad que dos personas puedan tener recíprocamente la una de la otra. Aquí se trata de que una de las personas tiene la responsabilidad de comprender las necesidades de la otra y de prestarle la asistencia conveniente. Esa persona tiene la obligación de orientar las relaciones establecidas hacia fines útiles. Así el estudiante aprende que en esta relación profesional la reciprocidad tiene un carácter diferente del que tiene en otra clase de relaciones. En esta situación especial, es posible que el cliente se conduzca como en cualquier otra circunstancia, es decir, que tal vez trate de utilizar esa relación para satisfacer sus necesidades, ya sea que esa aspiración se ajuste o no a la realidad. En cambio, el trabajador social no puede proceder en la misma forma, es decir, no puede utilizar esa relación profesional como utiliza lícitamente otras relaciones para la realización de alguna aspiración personal. »¹⁵

Durante las etapas iniciales los estudiantes no conciben que puedan contribuir en forma alguna al éxito o fracaso de las entrevistas o sesiones de grupo y creen que deben limitarse a prestar atención y mostrarse serviciales y amigables. Es frecuente que se sorprendan en sumo grado cuando descubren que su personalidad puede causar profunda impresión en otras personas, y que ella será siempre un factor de vital importancia en el proceso del servicio social. En cierto modo, las personas y los grupos atendidos por los estudiantes son para ellos como espejos en los cuales pueden descubrir progresivamente su propia personalidad, sus méritos y defectos, sus prejuicios, el efecto que producen en los demás, sus propias emociones y sus causas próximas o mediatas y las formas en que ellos reaccionan en determinadas situaciones. Advertirán en su propio ánimo conflictos entre los polos de independencia y dependencia; comenzarán a reconocer la ambivalencia en sí mismos tanto como en los demás; podrán descubrir en sí mismos energías inesperadas, al igual que debilidades desconocidas o cuya importancia han exagerado y aprenderán a aprender a sí mismos tal cual son

¹⁵ Charlotte Towle, *The Learner in Education for the Professions* (University of Chicago, 1954), pág. 267.

a medida que procuran ver al prójimo tal cual es al mismo tiempo que se esfuerzan por fomentar el desarrollo y el cambio en sí mismos tanto como en los demás.

Durante el desarrollo del curso pueden llegar a comprender, y puede alentárselos o no, según sea el caso, a comentar con el personal del organismo o con sus compañeros de estudios, las causas más profundas de su anhelo de dedicarse al servicio social y de emplearse para ello en alguna misión particular. Puede ocurrir a veces que esas mismas causas los hagan completamente ineptos para el servicio social, como sucede con aquellos que se creen impulsados a dedicarse a ese servicio por la vocación de ayudar a los desposeídos, cuando en realidad lo que experimentan es una ansia secreta de satisfacer impulsos hostiles castigando a los demás. Otras veces pueden revelarse en el estudiante ciertos peligros cuyo reconocimiento será sumamente penoso para el interesado, pero que debidamente admitidos y compensados pueden ser equilibrados por otras buenas cualidades. Por ejemplo, la estudiante cuya ansia de tener hijos la impulsa a las actividades de protección a la infancia puede eventualmente ceder a afanes punitivos respecto de los padres que no cumplen adecuadamente su misión de tales pero también es posible que, al propio tiempo, tenga una gran comprensión intuitiva de los niños y de sí misma en relación con ellos.

Algunos estudiantes, fuertemente impresionados al descubrir que algunas de sus ansias más profundas llegaran a satisfacerse al menos en parte mediante su labor de servicio social, se sienten descalificados para éste, y en la obligación moral de dedicarse a alguna otra actividad. En estos casos puede ser necesario un considerable esfuerzo para ayudarlos a averiguar hasta qué punto se trata de una necesidad que se sienten impulsados a satisfacer a expensas de otras personas, o en qué medida, por el contrario, la satisfacción de esa necesidad hallada en su trabajo puede ser saludable y hasta necesaria para que lleguen a ser trabajadores sociales eficientes. La aceptación de las limitaciones propias tanto como de las ajenas es un correctivo necesario para la propensión a

« Elevarnos a demasiada altura
Para mortales que habitan bajo el cielo »

o a convertirse en « pequeños dioses que obran milagros de menor cuantía con la gente por hallarse por encima de las pasiones humanas y del egotismo que estudian y procuran dominar en los demás »¹⁶.

EVALUACIÓN DE LOS TRABAJOS PRÁCTICOS DE LOS ESTUDIANTES

Es obligación primordial de los supervisores encargarse de la evaluación de los estudiantes y preparar los informes sobre la base de los cuales la escuela decidirá si el estudiante ha alcanzado el nivel requerido en el aprendizaje práctico del servicio social (ver también págs 404 y siguientes). Esta es una tarea difícil, pues es evidente que la evaluación debe ser lo más

¹⁶ Philip van Praag, « Basic Concepts of Social Work », *International Social Work*, enero de 1958, pág. 6.

objetiva posible. Es ésta una de las principales razones por las cuales es necesario que los supervisores establezcan normas relativas al desempeño de los estudiantes. También es conveniente que se comuniquen regularmente con algún miembro experimentado del personal en la escuela para que cada tanto tiempo pueda examinarse a fondo la evolución de cualquier estudiante de dudoso éxito.

La evaluación debe tener efecto en todas las sesiones de supervisión, mediante la discusión de la actuación de los estudiantes en los casos a su cargo, poniendo a prueba sus conocimientos, su capacidad profesional y su competencia administrativa, y analizando continuamente su autocritica respecto de su capacidad para ayudar al prójimo. Así los estudiantes aprenderán progresivamente a tener noción de su propia evolución y a valorarla objetivamente. Empero, es conveniente que haya evaluaciones formales al finalizar cada asignación, y a veces durante las asignaciones, como parte de la preparación de los informes para la escuela sobre el progreso de los estudiantes.

El objeto de la sesión de evaluación con los estudiantes es discutir conjuntamente los progresos alcanzados en todos los aspectos de la práctica, y habida cuenta de ellos, trazar los planes para las actividades futuras. Si se consigue que tal sesión consista en una labor conjunta entre el supervisor y los estudiantes, en la cual estos últimos estén enterados de los fines de la evaluación y para la cual procuran prepararse a fondo, la sesión puede resultarles sumamente provechosa para el ordenamiento de su trabajo (incluyendo la integración de la teoría con la práctica) para concretar los conocimientos adquiridos, y para apreciar en forma objetiva lo que aún les falta aprender. Es también necesario que existan criterios a los cuales puedan referir esta labor de inventario, y el supervisor debe explicarles qué es lo que la escuela y el organismo de servicio social esperan de ellos a esa altura del curso. Debe fijarse una fecha para la sesión de evaluación con cada uno de los estudiantes, la cual habrá de comunicárseles con la debida anticipación para que tengan tiempo de prepararse leyendo sus crónicas de casos y tratando de justipreciar sus propios adelantos en consonancia con los criterios establecidos para los diferentes aspectos de su tarea, y para que puedan determinar los puntos que requieren una preparación más a fondo. Suele ser conveniente que en ese momento estén informados de los temas incluidos en los informes enviados a la escuela por el organismo de servicio social (ver más adelante) y en los cuales se ha de basar la sesión de evaluación.

El jefe de trabajos prácticos o supervisor debe prepararse para la sesión de evaluación en forma muy semejante a la de los estudiantes. También él debe leer sus crónicas de casos, prestando particular atención a los aciertos o debilidades que con mayor frecuencia se revelen en éstos. Debe también repasar sus anotaciones de las anteriores sesiones de fiscalización, y estar bien al tanto de las relaciones de los estudiantes con los miembros de personal, y de la calidad de su desempeño administrativo, incluyendo la solvencia, prontitud y exactitud. Así como los estudiantes deben tratar de definir sus sentimientos con respecto a los clientes, el supervisor debe examinar objetivamente los suyos con respecto a los estudiantes, pues pueden

ser, en ciertos casos, de excesiva protección, o también de frustración o irritación.

Puede ocurrir que tanto el jefe de trabajos prácticos como el estudiante se sientan nerviosos al iniciarse la sesión de evaluación. Eso se remediará en gran parte tratando en primer término dos hechos concretos y dando al estudiante, en la medida de lo posible, una clara noción de su adelantamiento (o falta de progreso) fundándola en pruebas positivas. La sesión de evaluación debe consistir en un debate equitativo y no en una serie de afirmaciones unilaterales hechas por el supervisor ante un estudiante, quien o bien las acepta de modo pasivo, o bien se embarca en una controversia al respecto. No obstante, el supervisor y la escuela deben ser, en definitiva, quienes establecen el informe. Muchos supervisores encuentran útil preparar de antemano notas sobre lo que piensan decir en el informe de evaluación destinado a la escuela, discutirlo con los estudiantes, acordar con ellos modificaciones, y hacerles saber que si ellos no están de acuerdo con algo de lo que el supervisor se propone decir, éste dejará constancia de ello en el informe. Compartiendo así la responsabilidad se fomenta el desarrollo del sentido profesional de los estudiantes, y se les da ocasión de experimentar en sí mismos algunas de las actitudes que se desea cultiven luego con sus clientes. Ello también contribuye a minorar la confusión o la hostilidad que, como es natural, pueden suscitar en el estudiante los elogios o las censuras.

« El elemento que hace sumamente difícil para el estudiante corriente — o para cualquier otra persona — aceptar una censura justa de su trabajo, es la sensación de una actitud hostil por parte del supervisor. Será provechosa para el estudiante la discusión de las verdades desagradables, siempre que esté convencido de que el supervisor simpatiza con él y tiene la mejor voluntad de prestarle colaboración para solucionar ese problema en particular. »¹⁷

Tanto la escuela como el jefe de trabajos prácticos apreciarán claramente *aquellos puntos débiles o deficiencias que los estudiantes pueden descubrir por sí mismos*, si es que no han de afectar su desempeño global. La situación es mucho más difícil cuando revela algún defecto de personalidad del cual no están enterados, que bien pueden no ser capaces de remediar, y que los hace ineptos para el servicio social. Sería perjudicial tratar de que esos estudiantes se dieran cuenta de su incapacidad, y sin embargo, puede ocurrir que sea preciso pedirles que abandonen el curso, o bien rehusarles el diploma. Probablemente, la mejor forma de encarar este problema será, como se hace con los estudiantes más afortunados, analizar con ellos su desempeño concreto en relación con los casos a su cargo. Por ejemplo, puede que un estudiante haya resultado demasiado inmaduro y egocéntrico para el servicio social; en tal caso, su limitada capacidad para ayudar a la gente, en contraposición con su afán de obtener de ella una reacción favorable, se revelará en el análisis de su tarea concreta, y el hecho de que el estudiante no llena los requisitos quedará de este modo más en evidencia que si se intentara un análisis de los defectos básicos de personalidad, que por lo demás, agravaría la sensación de fracaso o de injusticia.

¹⁷ Rosemary Reynolds, *Evaluating the Field Work of Students*, op. cit., pág. 51.

LOS INFORMES DE EVALUACIÓN

Para que la escuela pueda justipreciar los informes de evaluación es preciso que todos ellos contengan material equiparable y que cada una de las aseveraciones en él incluídas se funde en pruebas concretas. Por ello, el personal de la escuela y los supervisores están adoptando progresivamente la práctica de preparar en colaboración el esbozo o guía que ha de utilizarse en la preparación de los informes de evaluación. Además de datos objetivos tales como el lapso de tiempo transcurrido en el organismo, suele ser conveniente incluir algunos de los siguientes puntos:

1) Una descripción general del carácter del estudiante y del modo en que su personalidad y su experiencia anterior facilitaron o dificultaron su adaptación al trabajo del organismo.

2) Su comprensión de los objetivos del organismo y de los medios administrativos y de otra índole con que se cuenta para llevarlos a cabo, junto con su capacidad para utilizar los recursos del organismo en la atención de las necesidades de los clientes a su cargo y la medida en que procura cultivar en ese proceso buenas relaciones con el personal del organismo.

3) Conocimiento de los demás servicios de previsión social y recursos comunitarios, y capacidad para utilizarlos.

4) Los casos y otras tareas a cargo del estudiante. Razones que se tuvieron en cuenta para la elección de cada uno de los casos, y asignaciones y apreciación de lo que el estudiante aprendió o no llegó a aprender de ellos, incluyendo cualquier aspecto del trabajo que mereciera especial mención por su buena calidad o por su excesiva deficiencia.

5) Desarrollo de su comprensión de la motivación humana, particularmente en el caso de personas de situación difícil, abarcando tanto los matices patológicos como los recursos de la personalidad. Aptitud para comprender a la gente tanto en sí misma como en sus relaciones familiares, de grupo y de comunidad; y allí donde corresponda, para trabajar con individuos, grupos y comunidades.

6) Progresos del estudiante en el uso sistemático de la relación establecida con sus pacientes, y en las operaciones de estudio, diagnóstico, planificación y tratamiento.

7) Capacidad del estudiante para aprovechar la fiscalización que se le ofrece, como medio de aprender a integrar la teoría y la práctica, y de adquirir mayor conciencia de su actuación en su trabajo.

8) Progresos del estudiante en las tareas de preparación de crónicas de casos, redacción de cartas e informes, y otros requisitos administrativos del organismo.

9) Puntos especiales que deberán tenerse en cuenta en la siguiente asignación de trabajo sobre el terreno o en el primer trabajo regular que se confíe al estudiante.

Los sistemas de calificación en la práctica son diversos, pues en algunos casos el supervisor encabeza su informe con la nota de suficiente o con la de insuficiente, o bien aplica escalas de calificación de tres, cinco, o siete puntos, o después de haber establecido las pertinentes comparaciones entre

los informes, deja a cargo de la escuela la nota de calificación. Hay también diversas prácticas en lo que se refiere a mostrar a los estudiantes el informe que sobre ellos se presenta. Algunos jefes de trabajos prácticos no sólo discuten con los estudiantes interesados las anotaciones que han tomado para preparar el informe, sino que también les muestran la versión definitiva de éste. Otros sólo dicen a los alumnos lo que el informe contiene, pero no se lo muestran en la creencia de que al estudiante puede resultarle más deprimente ver sus defectos por escrito que comentarlos verbalmente. En las páginas 404 y siguientes se analiza nuevamente el tema de los informes de evaluación desde otro punto de vista.

LA RELACIÓN ENTRE LA ESCUELA Y LOS SUPERVISORES

Como se ha dicho anteriormente, la enseñanza impartida a los estudiantes constituye un proceso único, parte del cual se hace en la escuela, y parte en el trabajo sobre el terreno. Es decir que la función docente de los jefes de trabajos prácticos es tan importante como la de quienes enseñan en la escuela, y que los primeros deben ser considerados como miembros del personal docente, ya sea que trabajen al servicio de la escuela o de organismos de servicio social.

Es pesada la responsabilidad con que cargan los supervisores respecto de los estudiantes y de los casos que éstos atienden. Por eso es necesario que tanto su propios organismos como el personal de la escuela les presten el máximo apoyo, y faciliten en la práctica sus tareas. Es conveniente que uno o más de los profesores que sean a su vez trabajadores sociales experimentados se encarguen de las relaciones con los organismos y los supervisores, y decidan a principios de cada curso anual de estudios cuáles son los estudiantes que se asignarán a los distintos organismos, previa consulta al respecto con los supervisores. También es conveniente que los profesores mencionados visiten en forma regular a los supervisores para comentar con ellos el trabajo que están efectuando los estudiantes y leer crónicas de casos tratados por ellos. Esta colaboración será particularmente necesaria para el supervisor inexperto, o para aquellos estudiantes que experimentan dificultades en el aprendizaje o en algún otro aspecto.

REUNIONES DE SUPERVISORES EN LA ESCUELA

La fiscalización o « supervisión » no debe ser estática y formal, sino una relación viviente, cuya modalidad varía con frecuencia y que constituye para los estudiantes una intensa experiencia educativa. Por tanto, los supervisores tienen que estar haciendo frente de continuo a las variables exigencias de este método pedagógico. Siempre quedan cosas por aprender en lo que se refiere a los principios generales y a las situaciones individuales en todos los aspectos de la fiscalización a que antes nos hemos referido. Entre ellos se cuentan la elección de casos, el carácter que han de tener las sesiones de fiscalización, individuales y con el grupo estudiantil, para asegurar un aprendizaje progresivo, los informes periódicos y definitivos, el establecimiento de normas correspondientes a las diferentes etapas del curso y los medios de relacionar la teoría con la práctica, así como de

ayudar a los estudiantes a adquirir el amplio grado de autocontrol que necesitan. La forma más eficaz de auxiliar a los supervisores en sus apremios, de ayudarlos a mantenerse perspicaces y alertos, y a cultivar su pericia profesional, es celebrar reuniones regulares y frecuentes en la escuela, sobre la base de un programa de estudios, preparado por el grupo, y discutir de vez en cuando crónicas de casos de fiscalización presentados por sus miembros, así como problemas particulares que puedan presentar los estudiantes individualmente. De este modo, no sólo aprenden los supervisores el significado y objeto de la fiscalización, sino que también reciben, para una tarea muy difícil, el apoyo que deriva del fuerte sentido de identificación con el grupo que esas reuniones producen. Tales reuniones fomentan también la adhesión tanto al organismo de servicio social que los emplea como a la escuela, de tal modo que los supervisores pueden hacer las veces de intérpretes entre una y otra, gracias a su conocimiento de las necesidades y puntos de vista de ambos.

También son un medio de familiarizar a los supervisores con todos los aspectos del programa de la escuela, y de mantenerlos informados de la etapa en que cada tema particular debe enseñarse, de modo que puedan gobernarse adecuadamente en la práctica sobre el terreno. También habrá que consultarlos cuando se preparen modificaciones de los cursos, en cuyo caso deberá alentárseles a presentar propuestas fundadas en su experiencia con los estudiantes. Por ello es conveniente que en las reuniones regulares de supervisores que se efectúan en la escuela se discuta en forma metódica las distintas asignaturas y la distribución de los temas entre la escuela y los organismos en que se hacen los trabajos prácticos. Claro está que no será posible celebrar reuniones frecuentes cuando esos organismos están lejos de la escuela. Pero aun así debe haber reuniones periódicas, visitas por parte del personal de la escuela y correspondencia regular. Los supervisores pueden necesitar ayuda para materializar sobre el terreno la enseñanza que han de impartir. También deberá suministrárseles el material de lectura apropiado acerca de la fiscalización.

MANUALES PARA LOS SUPERVISORES

Con frecuencia ha resultado conveniente que el personal de la escuela, los supervisores y los dirigentes de los organismos de servicio social preparen en colaboración un manual en el cual se expongan los objetivos y los métodos de la fiscalización o supervisión, las funciones que incumben respectivamente a la escuela y a los organismos de trabajo social en la enseñanza del programa general de educación profesional, y las directivas y procedimientos aceptados para alcanzar tales objetivos. Una obra colectiva de esta índole contribuye a aclarar los objetivos y a precisar los medios de llevarlos a la práctica con eficacia, y es al propio tiempo exponente de la colaboración necesaria entre la escuela, el organismo, y los trabajadores profesionales de servicio social. Ocurre con frecuencia que cada uno de ellos piense que las demandas de los demás no son razonables, pero ello suele ser un síntoma favorable, pues para que pueda progresar una profesión nueva y en pleno desarrollo es indispensable que tanto las escuelas como los organismos de servicio social tengan exigencias recíprocas cada vez mayores

con respecto a la calidad y a los métodos de la educación profesional. Esto es particularmente conveniente en lo que atañe a la enseñanza práctica, que todavía no ha pasado del nivel de un mero aprendizaje, cuando en realidad debería equivaler, dentro de su propia esfera, por su calidad y alcance, a la enseñanza que se imparte a los practicantes en los hospitales adscriptos a la docencia. Por ello, la preparación conjunta y la revisión periódica del manual no sólo se refieren a la naturaleza de la fiscalización, sino también a la manera de practicarla. Tal preparación y revisión pueden ser fuente a la vez de estímulo y de enseñanzas tanto para el personal de la escuela como para los organismos de servicio social y los supervisores.

ALGUNOS PROBLEMAS PRÁCTICOS QUE SE PRESENTAN A LAS ESCUELAS Y ORGANISMOS DE SERVICIO SOCIAL EN EL EJERCICIO ADECUADO DE LA SUPERVISIÓN

En las páginas precedentes se han señalado los requisitos que debería llenar la enseñanza en los trabajos prácticos. Es probable que las escuelas y los organismos de servicio social tengan más dificultad en llenar (o superar) esos requisitos que en perfeccionar cualquier otro aspecto del programa de estudios.

Son cinco las consideraciones fundamentales que deban tenerse en cuenta al planear el trabajo sobre el terreno, para el debido desarrollo de la pericia requerida en el servicio social:

- i) Grado de madurez de los estudiantes;
- ii) Pertinencia de la enseñanza impartida en las escuelas;
- iii) Número de supervisores disponibles que sean a la vez trabajadores sociales expertos y que tengan aptitud para la enseñanza;
- iv) Personal, tiempo, locales y otras facilidades que los organismos de servicio social pongan a disposición de los estudiantes;
- v) Disposición de la escuela para desempeñar la parte que le corresponde en esta tarea conjunta.

Algo se ha dicho ya acerca de los problemas de la educación profesional para los jóvenes estudiantes. El problema no es tan serio si ya han tomado un curso preprofesional preparatorio o si el curso profesional dura de tres a cuatro años, o si pueden al principio dedicarse durante un tiempo al tipo de observación activa anteriormente descrito. A causa de las dificultades para conseguir enseñanza y trabajos prácticos adecuados, en muchas escuelas se suele diplomar a los estudiantes luego que han participado éstos en la observación activa únicamente (o sea, sin exigir la etapa de desarrollo de la pericia profesional en la práctica del servicio social); o se procura desarrollar tal pericia, pero tan sólo superficialmente, en estudiantes que son demasiado jóvenes e inexpertos para poder asumir las responsabilidades inherentes a la práctica del servicio social; o bien se envía a los estudiantes a organismos de servicio social para períodos de adiestramiento tipo aprendizaje, de mediana duración, sobre métodos y procedimientos de dichos organismos. Todas estas prácticas son inconvenientes por cuanto, a pesar de que, a primera vista, parecen menos costosas que la enseñanza cabal sobre

el terreno aparejada con la que se imparte en el aula, a la larga resultan caras, porque al cabo de varios años de esfuerzos sólo consiguen producir trabajadores cuya pericia profesional no es mayor que la de los que no han recibido instrucción alguna aunque sean algo más versados que éstos. Como ya se ha dicho, los propios organismos de servicio social que emplean a estas personas se quejan de tal circunstancia. Sin embargo, en muchas situaciones, tanto las escuelas como los organismos de servicio social y las autoridades gubernamentales no se dan cuenta cabal de que no es posible preparar trabajadores sociales profesionales si no es por medio de una teoría y una práctica debidamente planificadas e integradas. Esto significa que los medios que se emplean para la enseñanza práctica sobre el terreno deben establecerse en función de su contenido pedagógico y de su eficacia en lo que atañe al desarrollo de la pericia profesional fundada en el conocimiento, y que tanto la metodología, como las ciencias sociales y del comportamiento, deben ser enseñadas en las escuelas.

Mucho se ha dicho ya acerca de la importancia de la instrucción que con respecto al trabajo sobre el terreno se imparte en la escuela, pero ella se desperdiciará en gran parte si no se la refuerza con su aplicación al trabajo práctico en los organismos de servicio social, en la forma ya sugerida en este capítulo.

PROBLEMAS DEL ADIESTRAMIENTO DE LOS SUPERVISORES

Esta enseñanza práctica sobre el terreno sólo puede ser impartida en forma eficaz por supervisores que sean trabajadores sociales competentes, habituados a usar en su propio trabajo el conocimiento, estudio, métodos de diagnóstico, tratamiento, entrevistas y demás técnicas características del servicio social. Por ello, lo ideal sería que esas personas hubieran recibido una educación profesional completa para el trabajo social, y que hubieran ejercido la profesión con éxito durante varios años en buenos organismos del ramo antes de convertirse en supervisores. Aun así, necesitarán bastante ayuda por parte de la escuela para aprender cómo y qué enseñar y para descubrir las diferencias y las semejanzas entre la enseñanza y el servicio social. Lo normal es que en la mayoría de los países no sólo sean escasos los supervisores con tales calificaciones, sino que en algunos casos hasta pueden faltar por completo, por no haber habido en el país sistema alguno de formación profesional basado en esta clase de enseñanza práctica.

Notables adelantos se han realizado en los últimos años en la preparación de supervisores, particularmente para la acción social con individuos, bajo condiciones sumamente difíciles. Esto se ha hecho principalmente con las becas de estudio y de ampliación de estudios en el extranjero otorgadas por las Naciones Unidas y por otras entidades, con la colaboración de asesores de las Naciones Unidas y de los becarios de la Fundación Fulbright, mediante seminarios, en especial bajo los auspicios del United Nations European Exchange Plan, y también gracias a los esfuerzos de las propias escuelas, de las asociaciones de asistentes o trabajadores sociales profesionales, y de los organismos independientes nacionales e internacionales. El resultado es que durante la década pasada la constitución de un cuerpo de supervisores calificados se ha ido llevando a cabo con una rapidez

casi espectacular en algunos países, aunque no tanto en otros. Desgracia damente, a pesar de la aguda escasez, algunos organismos de servicio social no permiten que trabajadores sociales que emplean y que están capacitados para la supervisión se dediquen a ejercer esa tarea; al propio tiempo otros se ven impedidos de ejercerla de lleno debido a la falta de tiempo, de cooperación por parte de otros miembros del personal, y del reconocimiento de que son indispensables ciertas facilidades tales como las que se requieren para efectuar con los estudiantes sesiones confidenciales de fiscalización, que no estén expuestas a interrupciones.

En algunas circunstancias, las escuelas se ven obligadas a usar repetidas veces los servicios de trabajadores sociales que no están profesionalmente preparados para la supervisión pero que tienen la personalidad adecuada para ella, que desean perfeccionar su propia práctica y que están dispuestos a someterse ellos mismos a fiscalización con respecto a su trabajo con los estudiantes. Indudablemente, una de las mejores formas de remediar esa situación es organizar cursos de adiestramiento dentro del empleo, con una duración mínima de un año, para grupos escogidos de trabajadores sociales, y que versen primordialmente sobre las técnicas y los métodos del servicio social, con especial referencia a la comprensión de la motivación humana. Allí donde los recursos lo permitan, es también conveniente fiscalizar individualmente a los trabajadores sociales durante uno o dos de sus casos, para asegurarse así de que hayan tenido su propia experiencia directa de la fiscalización y sus beneficios.

Allí donde se les brinda tal enseñanza, es muy conveniente que se cuente con la plena cooperación de los organismos de servicio social que emplean a esas personas, tratando de que concedan a tal efecto licencias completas especiales, y si esto no fuera posible, que alivien a los participantes de parte de los casos a su cargo para que puedan tener tiempo de practicar la redacción de crónicas, efectuar las lecturas necesarias y llegar a las clases sin excesiva precipitación y esfuerzo. Para ello lo mejor sería que se les concediera por semana un día entero o más, y no parte de un día. Para que pueda impartirse enseñanza acerca del conocimiento y de la técnica profesional requeridos para la fiscalización de los estudiantes, es preciso que los supervisores hayan adquirido anteriormente el mínimo de pericia profesional indispensable en el servicio social. Por eso, en una etapa avanzada del curso se suelen celebrar periódicamente sesiones especiales sobre la tarea de fiscalización o supervisión.

Como alternativa, o como complemento del sistema antedicho, la escuela podría emplear a varios supervisores calificados y ponerlos a la disposición de los organismos de trabajos prácticos que puedan aprovechar su colaboración. Dichos supervisores pueden dedicarse directamente a la fiscalización de los estudiantes, o bien fiscalizar al personal de la agencia que está cumpliendo esa labor. Pueden también participar en la enseñanza y en la tarea de integración de la teoría con la práctica descrita en este capítulo. Con este método se consigue una integración más íntima entre la enseñanza de la escuela y la del trabajo sobre el terreno, y se saca el mayor provecho posible de los limitados recursos de que se dispone. Con todo, es indispensable que la escuela tenga los fondos necesarios para poder hacer

esos nombramientos. También pueden producirse dificultades administrativas y de otra naturaleza, y que la unidad estudiantil quede aislada del grueso del trabajo del organismo, si el supervisor de la escuela no es al mismo tiempo un miembro activo del personal del organismo, a menos que la escuela y el organismo hayan dilucidado perfectamente y en forma conjunta sus funciones y responsabilidades, y que el personal del organismo esté dispuesto a cooperar.

EXIGENCIAS PLANTEADAS AL ORGANISMO DE SERVICIO SOCIAL POR LOS TRABAJOS PRÁCTICOS DE LOS ESTUDIANTES

En cierta medida, lo más difícil es que los organismos de servicio social quieran y puedan suministrar las facilidades requeridas para impartir enseñanza práctica a los estudiantes. Como se ha dicho anteriormente (págs. 45 y 70) está aún muy generalizada la errónea opinión de que los trabajadores sociales son personas que administran servicios vinculados a la previsión social, cuando en realidad son ellos mismos quienes prestan un servicio gracias a su capacidad profesional en la atención de casos individuales, trabajo por grupos u organización de la comunidad. A ello se debe que muchos organismos aún consideren que el adiestramiento práctico de los estudiantes no pasa de ser un aprendizaje de procedimientos administrativos y de la forma en que el organismo presta sus servicios, en vez de reconocer que su objeto debe ser desarrollar la pericia profesional del estudiante y su comprensión de las personas que recurren al organismo.

También ocurre que muchas entidades son reacias a aceptar estudiantes, por el efecto que su presencia puede tener en el personal y en las personas a cuya atención está dedicado el organismo y porque los alumnos ocupan tiempo y espacio allí donde uno y otro escasean. En cambio, en otros casos son bien acogidos como mano de obra barata, que se encarga de tareas diversas, trabajos de escritorio, acompañamiento, visitas de rutina, etc.; también ocurre que se los considere como suplentes para época de vacaciones. Obvio es decir que semejante empleo del tiempo de los estudiantes en su época de aprendizaje profesional es casi un puro desperdicio. De todos modos, es preciso también reconocer que los organismos de servicio social hacen un aporte muy considerable al progreso del servicio social profesional en el país al que pertenecen cuando ceden una gran parte del tiempo de sus mejores y más calificados trabajadores para la fiscalización de los estudiantes, aunque éstos, una vez graduados, no trabajen necesariamente en el mismo organismo donde se los ha adiestrado. Además, es esencial que se suministre un mínimo razonable de espacio de oficina a los estudiantes, las facilidades necesarias para efectuar entrevistas con la debida reserva, así como la colaboración del personal de oficina y el uso de los teléfonos si los miembros del personal disponen normalmente de tales elementos para el ejercicio de sus tareas. Los estudiantes deben aprender a redactar cartas para los demás organismos en el estilo aceptado, a preparar informes claros para comisiones o para otros objetivos y a representar al organismo en negociaciones con otras entidades o con miembros de otras profesiones en lo que respecta a sus clientes. Considerando que deberán asumir un grado considerable de responsabilidad bajo la debida supervisión, es también

natural que se les permita el empleo de todos los recursos disponibles para los miembros del personal. Ello significa también que dentro de lo posible deben brindárseles facilidades para aprender a dictar sus cartas e informes.

A medida que se va afirmando el carácter profesional del servicio social son más los organismos que se sienten honrados cuando se les solicita que acepten estudiantes para su adiestramiento. La presencia de los estudiantes también suele ser causa de satisfacción y estímulo para el personal de dichos organismos porque va aprendiendo de ellos y va volviéndose más analítico acerca de su propia labor. Lo más probable es que a medida que crezcan las exigencias de las escuelas de servicio social en cuanto a la buena práctica de los organismos profesionales y a la presencia de supervisores de servicio social debidamente calificados y que tales exigencias determinen su elección del organismo al que han de enviar a sus estudiantes, dichos organismos procurarán ponerse a la altura de los requisitos que deben satisfacer para que se les envíen estudiantes. También comprenderán finalmente que esas exigencias se justifican en vista de la parte vital que una práctica sobre el terreno adecuadamente planeada desempeña en la educación profesional. El mejor de todos los incentivos consiste sin duda en contratar a los estudiantes que han sido preparados de este modo y comprobar su competencia para su trabajo.

LA NECESIDAD DE UNA PLANIFICACIÓN NACIONAL CON RESPECTO O LOS TRABAJOS PRÁCTICOS

En la mayoría de los países la falta de una buena fiscalización o supervisión del trabajo sobre el terreno representa un obstáculo todavía mayor que la escasez de personal escolar y docente, de dinero y de materiales de enseñanza. A menudo sólo se registran esfuerzos fragmentarios y ocasionales por parte de escuelas, organismos de servicio social y asociaciones profesionales para buscar remedio a esta situación. Pero si en verdad los trabajadores sociales adiestrados son un elemento esencial para el cumplimiento eficaz de los programas de previsión social, hay, al parecer, motivos más que suficientes para que los gobiernos examinen la situación general en sus respectivos países. Al hacerlo, podrían resolver la ejecución de planes a desarrollarse en un período de varios años para el adiestramiento de supervisores y para el uso más eficaz posible de sus servicios, de modo que su número vaya aumentando continuamente año tras año a medida que aumente también el número de trabajadores sociales profesionalmente calificados. Sólo mediante ese uso planificado de los muy escasos instructores de la enseñanza práctica en puntos estratégicos podrá aumentarse el contingente de dichos profesionales a un ritmo que guarde cierta relación con la demanda, elevándose así el nivel de la educación profesional en cada uno de esos países. Además, es igualmente apremiante la necesidad de contar con supervisores para el adiestramiento del personal y en el empleo y para su fiscalización.

SUSTITUTOS TEMPORARIOS DE LA SUPERVISIÓN DE LOS TRABAJADORES NO PROFESIONALES Y OTROS

En vista de que los asistentes sociales deben ser adiestrados no por docenas sino por centenares en todo el mundo, tal como en verdad está ocu-

riendo, sería ilusorio sugerir que a todos los estudiantes del servicio social y en todos los niveles se les imparta en su totalidad el adiestramiento práctico especificado en el presente capítulo. Creemos, empero, que es necesario dar a algunos estudiantes en cada país la mejor enseñanza posible tanto en la teoría como en la práctica, para que ellos a su vez, con su contribución, puedan elevar el nivel general del servicio.

En lo que se refiere a otros tipos de estudiantes, incluyendo los trabajadores auxiliares, deberá hacerse todo lo posible para continuar elevando el nivel de su práctica sobre el terreno. Ello supone períodos más largos de práctica en un determinado organismo de servicio social, elección más cuidadosa de los casos adecuados para el nivel de comprensión y la capacidad profesional de los estudiantes, mayor frecuencia de las discusiones individuales y de grupo ya sea en el organismo o en la escuela, mayor ayuda para comprender a las personas que recurren al organismo y las formas en que sus necesidades pueden ser satisfechas mediante el empleo de sencillos métodos de servicio social fundados precisamente en la comprensión. Esto puede requerir que una mayor proporción de la enseñanza impartida en la escuela tenga relación directa con la experiencia que los estudiantes están adquiriendo en su trabajo sobre el terreno. El estrecho contacto entre la escuela y el organismo de servicio social tiene igual importancia cuando se está adiestrando a los estudiantes a un nivel profesional inferior en circunstancias en que momentáneamente no es posible supervisarlos debidamente. El efecto del mejoramiento de la enseñanza acerca del comportamiento humano y del servicio social se concreta invariablemente en una creciente demanda de mejor fiscalización como medio primario de aprender la aplicación de este conocimiento en la práctica.

PARTE IV

**MÉTODO DE ENSEÑANZA EN LA FORMACION
PARA EL SERVICIO SOCIAL**

CAPITULO XIII

ESTABLECIMIENTO DEL PLAN DE ESTUDIOS

INTRODUCCIÓN

Si el objeto de la formación para el servicio social en cualquier nivel que se le considere consiste en preparar a los estudiantes para el desempeño eficaz de las tareas que han de encomendárseles, resulta desde luego esencial analizar y comprobar los resultados realmente conseguidos mediante la formación con vistas al continuo mejoramiento del plan de estudios de las escuelas.

En este capítulo y en el que le sigue, serán estudiadas con mayor detalle ciertas partes del sistema de enseñanza. Otras partes del mismo han sido ya analizadas más ampliamente en los capítulos referentes a los programas de formación para el servicio social. Debe ponerse de relieve, no obstante, que sólo pueden darse orientaciones de carácter general y no respuestas concretas para situaciones dadas. Un estudio de esta índole no puede ofrecer sino principios generales para su utilización selectiva de acuerdo con las necesidades de cada escuela y como estímulo para una más amplia meditación, discusión y experimentación.

En vista de que las necesidades y los recursos difieren mucho, no se ha intentado ordenar los temas de acuerdo con títulos correspondientes a cursos, ni se ha pretendido presentarlos de manera muy exacta de acuerdo con las divisiones tradicionales de las materias. Además de tratar de las cuestiones fundamentales y de los conocimientos profesionales que puede decirse que constituyen el núcleo de la enseñanza para el servicio social, es también necesario considerar cuáles son los objetivos que se propone lograr este tipo de enseñanza profesional, los procedimientos mediante los cuales pueden alcanzarse dichos fines y algunos de los principios didácticos y de los métodos de enseñanza que aquí interesen. Puede expresarse de manera sucinta el fin general que se propone conseguir una escuela para el servicio social diciendo que consiste en « fomentar y estimular los estudios y la práctica del arte y la ciencia »¹ del servicio social. Durante la década última se ha estado debatiendo con interés y energía crecientes, tanto en el plano nacional como en el internacional, qué es lo que supone el estudio y la práctica del arte y la ciencia del servicio social. Ello ha producido una fecunda hibridación de ideas y de métodos prácticos, alcanzada mediante visitas de estudios, y ha constituido el tema de diversos seminarios y de trabajos publicados unos e inéditos otros, realizados bajo los auspicios de las Naciones Unidas y de otras instituciones.

El hecho de que, por un lado, sean mayores los conocimientos en las ciencias de la conducta individual y social, y de que por otro lado, se hayan ampliado los servicios de bienestar social, ha tenido un doble resultado.

¹ Charter of the Royal College of Surgeons of England, 1800.

Ha aumentado la demanda para emplear administradores, profesores y prácticos competentes y, al mismo tiempo, ha hecho mayores las exigencias que pesan sobre educadores y estudiantes, ampliando y profundizando la escala de aptitudes y de conocimientos que se requieren para la práctica eficaz. La tarea integrativa dentro de la enseñanza para el servicio social ha asumido, por consiguiente, tales dimensiones que las escuelas y los organismos de carácter social encuentran cada vez más dificultades para proporcionar los conocimientos esenciales de manera que aseguren el desarrollo de una aptitud suficiente.

La situación ha dado lugar a que se preste más profunda atención a los métodos de enseñanza. Siendo desde luego de importancia primordial los conocimientos en sí mismos, se ha reconocido también que su dominio depende en gran medida del método que se emplee. En un panorama social en vías de transformación se hace a su vez necesaria una continua evaluación de los planes de estudio con el fin de seleccionar los materiales de estudio fundamentales y ordenar las experiencias docentes que habrán de estimular la integración progresiva de la instrucción. Sin embargo, sólo a medida que esto suceda se irán estableciendo los adecuados procedimientos de enseñanza que lleguen a constituir el núcleo de un desarrollo basado en la práctica subsiguiente y que fundamenten la lenta adquisición del saber.

Desde luego solamente pueden emprenderse análisis precisos en relación con programas concretos y teniendo en cuenta la situación total del país de que se trate. Todo lo que puede intentarse en las páginas que siguen es tratar de reunir unos cuantos conceptos acerca del establecimiento de los planes de estudios y de los métodos de enseñanza que parecen poseer validez general, por difícil que sea aplicarlos en cualquier circunstancia dada.

El análisis de los programas existentes para la enseñanza del servicio social indica una falta generalizada del equilibrio debido entre las diferentes partes del plan de estudios, así como entre la teoría y la práctica. Algunos de los programas son especialmente teóricos previendo solamente cortos períodos de trabajo práctico no integrados con la teoría y en los que apenas se intenta desarrollar la capacidad de los estudiantes:

« Donde sucede esto, los estudiantes terminan su formación práctica poseyendo una idea general del tipo de trabajo que realiza éste o aquel organismo social, pero con poca o ninguna experiencia en cuanto al desempeño de las funciones que supone dicho trabajo... Los datos obtenidos suponen, en realidad, que hay muchas escuelas que no han elaborado todavía métodos de enseñanza y de inspección destinados a transformar la formación de carácter práctico para que, de ser una capacitación de aprendices escasamente vigilada pase a convertirse en una experiencia docente sometida a severa inspección »².

En otros programas se prevé una parte considerable de enseñanza teórica seguida por bastante experiencia práctica aunque se concede muy poca importancia a la enseñanza de la metodología, tanto en el período escolar como en los trabajos sobre el terreno. La Reunión de Expertos sobre la

² *Training for Social Work : An International Survey* (Publicación de las Naciones Unidas, No. de venta : 1950.IV.II), págs. 97-98.

Formación para el Servicio Social auspiciada por las Naciones Unidas y celebrada en Munich en agosto de 1956, llegó a la conclusión de que:

« La enseñanza del servicio social que se da en las escuelas de servicio social puede clasificarse actualmente en las tres grandes categorías siguientes:

« a) Formación para ejecutar un trabajo determinado dentro del marco general de un servicio social;

« b) Enseñanza universitaria de las ciencias sociales, acompañada de una preparación práctica relativamente pequeña relacionada con aquélla;

« c) Enseñanza profesional que consiste en el estudio del hombre en sociedad y en la adquisición por el alumno de la técnica del servicio social mediante un curso integral teórico y práctico.

« En todas partes hay la tendencia general a preferir la tercera forma de enseñanza del servicio social. Es posible que con este motivo se dé mayor amplitud a los estudios del primer grupo y se agregue la enseñanza profesional a los del segundo. Esta nueva actitud obedece al hecho de haberse advertido que el servicio social se está convirtiendo en una profesión y que los trabajadores sociales no sólo pueden prestar simplemente servicios y asesoramiento, sino que pueden realizar también otras funciones sociales. Esos trabajadores poseen hoy ciertas aptitudes técnicas que les permiten ejercer sus funciones en cualquier medio y que les distinguen de otras profesiones. Por lo tanto, debe darse a los estudiantes una formación que les permita adquirir los conocimientos y las aptitudes necesarios para poder ejercer esta función social. »³

NATURALEZA DE LA ENSEÑANZA PROFESIONAL

La enseñanza profesional está dedicada a los adultos y debe ser orientada hacia tal fin. No debe consistir en una enseñanza memorística destinada a cumplir procedimientos rutinarios, sino que ha de ser un proceso educativo cuyo objeto sea hacer al estudiante heredero de un conjunto orgánico de teorías y principios pertinentes que ha de ser aplicado en la práctica. La enseñanza profesional posee una especie particular de consistencia interna que la distingue de la enseñanza general ofrecida en el nivel preuniversitario. En este último, puede estimularse al estudiante, dentro de vastos límites (si así lo permite el sistema de exámenes), a ir de un tema a otro obedeciendo los dictados de su fantasía, para descubrir qué es lo que verdaderamente le interesa y para dedicarse a ello movido por el propio interés del tema. No obstante, si decide seguir una carrera universitaria ha de tomar para ello una decisión que impone sus propias limitaciones. Las energías del estudiante, su responsabilidad para lograr éxito en sus tareas, su inteligencia y su imaginación creadora han de concentrarse en este caso sobre los aspectos afines de un número limitado de asignaturas. Hay quienes, por no distinguir entre la enseñanza general y la profesional, creen que esta selección cuidadosa de las materias convierte a la enseñanza para el servicio

³ « Informe relativo a la Reunión de Expertos sobre la Formación para el Servicio Social (Naciones Unidas), Munich, 28 de julio-1º de agosto de 1956 », págs. 6 y 7. (Documento de trabajo No. 3.)

social en una formación de carácter técnico, sin tener en cuenta que « posee las características de una profesión que basa sus técnicas de funcionamiento en principios y no en procedimientos empíricos ni en simples habilidades rutinarias »⁴. Estos principios están basados en conocimientos sólidos y en ciertas hipótesis filosóficas, debiendo ser utilizados con discernimiento y flexibilidad. « La formación profesional realmente útil supone la comprensión de unos cuantos principios generales sólidamente anclados en los modos en que se aplican a una diversidad de detalles concretos ». ⁵

Los medios para proporcionar dicha enseñanza han de considerarse en relación con los propósitos de la enseñanza profesional. Estos consisten en proporcionar un conjunto coherente de conocimientos juntamente con la práctica relacionada con los mismos; preparar a personas que realicen trabajos prácticos basados en hipótesis comunes y realizados a un adecuado nivel de competencia (y a nivel más alto del que podría lograrse mediante la experiencia sola o la formación propia del aprendizaje); ayudar al nuevo trabajador a que adquiera hábitos de acuerdo con la ética de la profesión, y « poner en marcha un proceso duradero de instrucción que vaya fortaleciéndose con el correr de los años de actividad profesional »⁶.

Charlotte Towle en *The Learner in Education for the Professions* distingue los objetivos siguientes de la enseñanza profesional:

« 1) « Desarrollar en los estudiantes la capacidad de pensar crítica y analíticamente y de sintetizar y generalizar ».

« 2) Proporcionar « conocimientos esenciales para hacer uso de ellos... en la formación de sentimientos y actitudes que hagan posible para los estudiantes sentir y actuar de manera adecuada ».

« 3) Desarrollar la capacidad propia para el establecimiento y el sostenimiento de relaciones de trabajo bien orientadas. Dicha aptitud es esencial en el servicio social para ayudar a establecer relaciones generales y de colaboración en el trabajo y para establecerlas entre los grupos... El desarrollo de la indicada aptitud dependerá de la extensión en que se utilice dicha inclinación a través del proceso de enseñanza y de la naturaleza de las relaciones a que están sometidos los estudiantes en el curso de la formación profesional. Dependerá también... de la capacidad intelectual del estudiante y de sus posibilidades para la transformación de sus afectos... »

« 4) « ... Ayudar... a los futuros profesionales a que adquieran una equidad y una conciencia de carácter social... a fomentar el bienestar máximo de los individuos a quienes ha de servir la profesión... Pensar de manera crítica y objetiva con el fin de ir transformando lo existente, en lugar de permanecer en ciega adoración ante el pensamiento y las formas de hacer tradicionales, constituye el persistente fin de la enseñanza profesional. »⁷

⁴ Charlotte Towle, *The Learner in Education for the Professions* (University of Chicago Press, 1954), pág. 5.

⁵ A. N. Whitehead, *The Aims of Education and Other Essays* (Londres, Williams and Norgate, 1929), pág. 41.

⁶ Charlotte Towle, *op. cit.*, pág. 5.

⁷ *Ibid.*, págs. 6 y siguientes.

NECESIDAD DE RELACIONAR LA TEORÍA Y LA PRÁCTICA

La experiencia demuestra que únicamente es posible ofrecer a los estudiantes una sólida formación profesional por medio de cursos a tiempo completo de duración suficiente, en los cuales se relacionen íntima y fructíferamente la teoría y la práctica para formar un todo educativo. Sería engañoso creer que esta especie de integración de la teoría y la práctica es fácil de lograr en la enseñanza para el servicio social; en realidad, los países más avanzados en este respecto figuran entre los que critican más profundamente la dicotomía entre la teoría y la práctica y los progresos relativamente pequeños hechos hasta ahora para unir ambas, ya sea en un conjunto teórico sistemático o en el método de enseñanza. El intento de lograr esta clase de interrelación es costoso y requiere que el personal gaste tiempo en él, precisando además de una estrecha relación de trabajo entre las escuelas de trabajo social y los organismos que emplean a los estudiantes en trabajos prácticos, asociación en la cual el organismo ha de estar dispuesto a reconocer la responsabilidad que le incumbe para contribuir a la enseñanza profesional, con todo lo que ello supone. Además, esto entraña un completo y cuidadoso análisis de lo que constituye el cuerpo total de conocimientos pertinentes; de cómo debe distribuirse adecuadamente la enseñanza entre la que se da en la escuela y la que se proporciona sobre el terreno; de cuál es la distribución de tiempo más eficaz para el estudio y la integración de los distintos temas; de cómo ha de intensificarse el estudio de ciertas materias desde diversos ángulos y de cómo ha de lograrse la integración entre las distintas partes de manera que lleguen a formar un todo coherente.

Este es uno de los más difíciles aspectos de la elaboración de un plan de estudio, incluso por lo relativo a los temas fundamentales de enseñanza y aun sin tener en cuenta la integración de los mismos con los estudios sobre métodos y de ambos con los trabajos prácticos⁸. Esta dificultad es inherente en parte a la naturaleza del tema, esto es, del estudio del hombre en sociedad que forma la base del conocimiento y de las aptitudes necesarios para el servicio social:

« la consideración del cuerpo y de la mente como entidades separadas se considera ahora generalmente como un artificio heurístico... Sin embargo, el mismo problema ha de encontrarse en la separación igualmente conveniente, pero también propicia al error, del individuo y de su medio ambiente o, de manera más concreta, del individuo y de la sociedad... Es necesario que recordemos... que el hombre es por naturaleza un animal social. El hombre sin su prójimo no es nada o, a lo sumo, es un cadáver ».⁹

Constituye sin duda una ambiciosa empresa el enseñar a los estudiantes de esta manera « holística » qué es el hombre como ser social y ayudarles al mismo tiempo a cultivar cierta aptitud para aplicar este conocimiento

⁸ Para un examen más detallado de estos extremos, véase, por ejemplo, Mildred Sikkema, « Some Aspects of Curriculum Building », *The Social Service Review* (Chicago), marzo de 1958, págs. 11-23.

⁹ Martin Loeb, « The Anatomy, Physiology and Psychology of Human Society », *Mental Health and the World Community* (Federación Mundial por la Salud Mental, 1954), pág. 63.

con el fin de procurar un mejor funcionamiento social utilizando los métodos del servicio social. La tarea supone la existencia de un grupo de profesores e inspectores muy competentes y empleados a tiempo completo o a tiempo parcial, movidos todos ellos por un auténtico entusiasmo por la instrucción de los estudiantes, capaces de trabajar conjuntamente como un equipo y que posean una dirección tal que les estimule a buscar continuamente procedimientos para mejorar la presentación de los temas de estudio, para proceder a la reevaluación de lo que va consiguiéndose en cada curso en relación con los fines adecuados y, sobre todo, que evite la complacencia estática. Esto no sería sencillo de conseguir en ningún caso y se hace aún más difícil:

« porque en todos los países hay una gran escasez de directores de escuelas de servicio social competentes y experimentados, así como de profesores e inspectores. Esto motiva que a menudo la dirección y una parte excesiva de la enseñanza estén a cargo de personas cuyos títulos académicos corresponden a otras especialidades y que no siempre comprenden la naturaleza del servicio social, ni las características de la instrucción profesional necesaria para realizarlo. »¹⁰

EL PROCESO EDUCATIVO EN LA FORMACIÓN PARA EL SERVICIO SOCIAL

A. N. Whitehead sostiene que el proceso educativo parte de la consideración de una imagen mental para llegar de nuevo, mediante el análisis la síntesis y la generalización, a una reconsideración también de carácter imaginativo¹¹. Un estudiante que se prepare para el servicio social pero que no posea capacidad de análisis y de síntesis en relación con los problemas que plantea la práctica probablemente no será apto para la profesión. En general, los estudiantes se inclinan demasiado a pronunciarse sobre hechos aislados sin relacionarlos con los principios o a saltar desde lo imaginado a la generalización, dejando de lado los escalones intermedios fundamentales que solamente pueden subirse si se poseen conocimientos que sirvan de base para pensar. Es esencial por tanto planear todo el curso de manera que se ofrezcan amplias oportunidades para utilizar todas y cada una de las partes del indicado proceso. Si los estudiantes han recibido enseñanza preprofesional fuera de la escuela de servicio social y han estudiado los mismos temas en forma diferente, o no los han estudiado nunca, se hará difícil saber en el momento de establecer el plan de estudios hasta qué punto son sólidos los conocimientos que poseen y hasta qué punto saben trabajar y pensar por sí mismos.

Una de las grandes ventajas de las oportunidades que se ofrecen para discutir la materia, de la temprana experiencia en el trabajo sobre el terreno y de la conjunción de la teoría y de la práctica, es la de que los estudiantes comprueban rápidamente lo necesario que es poseer conocimientos exactos y realizar análisis precisos en relación con su experiencia y con sus casos (un « caso » es una situación, no una persona ni un grupo). Cuando hay la adecuada integración entre la teoría y la práctica, aprenderán en el momento

¹⁰ « Informe relativo a la Reunión de Expertos sobre la Formación para el Servicio Social, Munich... », *op. cit.*, pág. 9.

¹¹ A. N. Whitehead, *The Aims of Education and Other Essays*, *op. cit.*

oportuno a sintetizar sus experiencias sobre el terreno con los estudios teóricos y a proceder de lo particular a lo general, de modo que los principios se fundamenten en hechos y los hechos adquieran significación a la luz de los principios. La reconsideración imaginativa se referirá no solamente a un creciente conjunto de conocimientos, sino que también será expresada mediante la ponderación de la respectiva personalidad y de las respuestas de los clientes y del significado que posean para éstos sus correspondientes experiencias vitales, así como del sentido que tiene para el estudiante su propia experiencia vital.

El conocimiento en su conjunto es divisible en el que ha sido sometido a prueba científica, el que se basa en fructíferas hipótesis de trabajo y parece ser valadero para su utilización práctica y aquél que está basado en la experiencia pero que no ha sido sistematizado todavía. Los estudiantes han de darse cuenta de estas diferencias, en especial por lo que se relacionan con la práctica.

« Una de las funciones de las escuelas profesionales consiste en determinar qué clase de enseñanza, tanto por su programa como por su método, desarrollará las posibilidades del estudiante de modo que se cumplan los fines educativos propuestos. En el campo de la enseñanza profesional preocupa generalmente la dicotomía fundamental — lo biológico frente a lo social — cuya unificación bien puede ser uno de los medios de lograr los objetivos de la enseñanza profesional. Esto conduce al problema de determinar qué clases de conocimiento y qué procesos educativos producirán un cambio esencial en la personalidad del que aprende. Los educadores profesionales han advertido que los datos de las ciencias naturales pueden someterse con mayor facilidad a la disciplina científica que los datos de carácter social. Un gran número de estudiantes puede pensar con claridad, utilizar cuidadosamente las pruebas, evitar las conclusiones precipitadas e interpretar justamente los resultados, cuando se encuentra ante datos de carácter biológico. Pero la complejidad es mucho mayor cuando se trata del estudio sistemático de la acción mutua del hombre con su medio humano y de la personalidad individual con las tendencias sociales resultantes de la indicada interacción que supone el estudio del mundo físico, del hombre como ser aislado o de sus partes componentes consideradas en sí mismas. Aprender a dirigir un proceso de ayuda diferencial orientado a lograr una comprensión psicológica y una penetración intelectual del medio social, es mucho más complejo que aprender técnicas destinadas a la manipulación del organismo humano y de su medio físico. Un factor fundamental que contribuye a hacer complejas las ciencias de las relaciones humanas, es, desde luego, el hecho de que el que aprende proyecta en la consideración de los problemas psicológico-sociales un número mayor de ideas determinadas por factores afectivos. »¹²

Esto sucede porque:

« Prácticamente en cada uno de los párrafos pronunciados por el profesor en una clase que verse sobre el desarrollo de la personalidad, se presentan episodios y sucesos en los cuales el estudiante puede reconocer

¹² Charlotte Towle, *op. cit.*, pág. 18.

ciertos momentos de su pasada existencia. La característica sobresaliente de esta situación es que el estudiante del desarrollo de la personalidad aprende de una manera muy diferente que la del que estudia física, contabilidad o francés. »¹³

La sola idea de que el hombre y la sociedad pueden estudiarse de manera sistemática y en términos dinámicos, así como la de que los resultados de este estudio pueden utilizarse en la práctica, es completamente nueva y a veces perturbadora para los estudiantes que se presentan sin preparación previa en dichos temas. El descubrimiento fundamental que realizan es el de que este conocimiento existe, así como que puede ser transmitido y aplicado en la práctica. Los ejercicios de observación les ayudan a hacer tales deducciones.

Charlotte Towle indica en su obra *The Learner in Education for the Professions* el escaso uso que se hace hasta ahora de la psicología de la educación en la enseñanza del servicio social, al mismo tiempo que señala el problema que supone el estudio de los efectos de un proceso educativo que « se encuentra relacionado de manera inextricable con la experiencia vital del que aprende, de manera que es imposible aislar la experiencia del aprendizaje del estudio de sus efectos »¹⁴. No hay ningún individuo que no esté aprendiendo en todas las circunstancias y de manera continua por medio de sus experiencias, lo que constituye una condición de la supervivencia.

« El desarrollo individual y el cambio social requieren continuo aprendizaje. El aprender es el proceso por medio del cual el organismo se adapta continuamente a los cambios de su propio ser y al medio ambiente en vías de transformación, luchando por dominar a ambos. »¹⁵

La motivación del aprender y de la transformación que éste trae consigo consiste en lograr unos objetivos propuestos; esta necesidad de transformación produce ansiedad, la cual, sin embargo, constituye un impulso que lleva hacia la consecución de los objetivos, convirtiéndose en factor negativo solamente en el caso de que se exija un cambio tan grande que exceda la capacidad individual de hacerle frente; en los demás casos, la transformación que hace medrar es satisfactoria porque acrecienta la personalidad.

« En la situación propiamente educativa, así como en el aprendizaje que realizamos a través de la existencia, deseamos que la capacidad de integración del individuo exceda a la tarea impuesta por un margen tal que proporcione algo más positivo que la lucha angustiosa dirigida a conseguir el equilibrio necesario para la supervivencia psicológica. En consecuencia, el resultado del aprender depende de tres grupos de factores que se encuentran en continua interrelación: la motivación del individuo, la capacidad de éste y las oportunidades que se le ofrecen para cumplir sus objetivos. »¹⁶

Los estudiantes que van a las escuelas de servicio social son adultos que han elegido esta carrera muchas veces con preferencia a otras más remunera-

¹³ Paul Halmos « Teaching Personality Development », *The Times Educational Supplement* (Londres), 10 de enero de 1958.

¹⁴ *Op. cit.*, pág. 6.

¹⁵ *Ibid.*, pág. 24.

¹⁶ *Ibid.*, pág. 86.

radoras desde un punto de vista económico y que ofrecen una mayor consideración social. Por consiguiente, en su conjunto, están impulsados por una eficaz motivación que les lleva a aprender y a tener éxito, de modo que el deseo que les mueve a adquirir conocimientos y a desarrollarse mediante la integración de los mismos es generalmente fuerte. Las oportunidades que se les proporcionan para ello dependerán del programa de enseñanza total, comprendiendo en el mismo los trabajos sobre el terreno, así como el conjunto de relaciones de grupo y entre los grupos de que puedan obtener experiencias a lo largo del curso. Con frecuencia los estudiantes fracasan o sólo alcanzan un nivel que está muy por debajo de sus posibilidades, a causa de la enseñanza inadecuada, del plan de estudios sobrecargado, de las oportunidades insuficientes que se dan para el examen de las materias, y de la integración deficiente de la teoría y la práctica. Esto puede suceder porque el tema de estudio no esté bien presentado, de suerte que deje a los estudiantes indiferentes, confusos o frustrados, es decir, porque rechacen de uno u otro modo lo que se les ofrece por no ver la posibilidad de utilizarlo de manera productiva. En ocasiones puede presentarse esta situación a causa de la indiferencia del profesor o de su carácter autoritario.

Puede también hacerse difícil aprender a los estudiantes por ofrecérseles conocimientos insuficientes, mal elegidos o inadecuados, lo que no es propio de un plan de enseñanza coherente. Ha de advertirse que ésta es cosa completamente diferente de la que consiste en dejar en libertad a los estudiantes para que exploren más detenidamente un aspecto particular de uno de los temas importantes, siempre que sea en relación con la totalidad del mismo. Si la capacidad de los estudiantes para integrar y utilizar los conocimientos constituye una relación entre ellos mismos y el conjunto de la situación educativa, la forma de elegir y presentar los conocimientos es de importancia fundamental para la enseñanza del servicio social.

MODALIDADES DEL PROCESO DE APRENDER

Es asimismo muy importante considerar los modos de aprender de los estudiantes. Aun en el caso de que se pueda presentar la materia en lenta progresión, no es ésta la manera en que la mayoría de los estudiantes lo asimilan en realidad. En el proceso de aprender, el ritmo, para muchos individuos, lo marca una serie de mesetas que se alcanzan con movimientos de ascenso y descenso. Una comprensión intuitiva de esto puede ofrecerla el proverbio francés: *il faut reculer pour mieux sauter*. Este movimiento « hacia adentro y hacia afuera », que incluso en ciertos momentos parece ser de retroceso, como ocurre a veces cuando se cambia de puesto en los trabajos sobre el terreno, explica la bien conocida sensación de fracaso cuando se está a mitad del camino. La curva de aprendizaje correspondiente a un curso de una duración dada seguirá por regla general esta ley, mostrando un progreso en el momento inicial, aparente regresión o hundimiento en torno del punto medio y nuevos progresos con asimilación mucho más profunda de la asignatura hacia el fin del período. En un plan de estudios bien presentado y de sólida estructura, los estudiantes habrán de terminar sus tareas con el anhelo de aprender más y la sensación de que poseen fundamentos sólidos sobre los cuales construir, aunque tengan conciencia de

lo poco que saben, en lugar de sentirse contentos de haber terminado porque se han saciado de una materia mal digerida.

Dentro de estos ritmos generales del proceso de aprender, es de advertir que cada estudiante posee muy diferentes curvas de aprendizaje en relación con sus puntos óptimos de entusiasmo por el trabajo, con el ritmo con que avazan o retroceden, con los modos de aceptar o de juzgar críticamente las nuevas materias que se les presentan y con los métodos que emplean para su trabajo. Es con frecuencia posible disminuir la ansiedad del estudiante y ayudarlo individualmente a trabajar de manera más provechosa si se le familiariza con estas diferencias que ofrecen los modos de aprender y cuando se les ayuda a descubrir la estructura de su propio aprendizaje individual y a hacer mejor uso de la misma. También puede ser preciso prestar individualmente a los estudiantes considerable apoyo estimulando, con sentido de la realidad, su confianza en sí mismos en los períodos en que su labor parece estar en la fase de hundimiento, y en que ellos tienen la sensación de que no están aprendiendo nada en tanto que creen que los demás adelantan con mayor rapidez. El profesor habrá de ser capaz también de distinguir entre digestión e indigestión, indiferencia y ansiedad, regresión y repulsión en relación con las materias de que se trate, así como entre la ansiedad con base real y la que surge de la presencia de oposiciones fundamentales.

RITMO DEL APRENDIZAJE

En la enseñanza para el servicio social, los estudiantes no solamente son sometidos a tensión intelectual sino también afectiva. La exigencia del rápido desarrollo de estos dos aspectos dinámicos de la personalidad puede resultar dolorosa en presencia de débiles fuerzas intelectuales y ante afectos que corren por cauces bien definidos, en tanto que se les pide ahora que los dejen fluir más amplia y libremente. Con frecuencia los estudiantes interpretan tales peticiones como tentativas de « destruirlos ». El ritmo del aprendizaje ha de ser cuidadosamente regulado, porque si se hace demasiado rápido y se lleva demasiado lejos, de modo que se aviven las defensas, se producirán de modo creciente los sentimientos de frustración y de hostilidad y se hará imposible aprender a causa de la ansiedad resultante. Por el contrario, también pueden menguar las defensas con demasiada rapidez, lo que producirá diversas consecuencias que conducirán a la incapacidad para aprender o a abandonar el curso.

La vigorosa tensión intelectual y afectiva a que están sometidos, combinada a veces con una comprensión mucho más profunda de sí mismos y de los demás, lleva a los estudiantes a pensar que sus viejos ideales, sus hipótesis acerca de las gentes y las diversas significaciones que la vida tenía para ellos, han sido destruidos. Esta puede ser una etapa inevitable en el desarrollo de ciertos estudiantes y ciertamente requiere comprensión y gran tacto por parte del personal docente así como un fuerte apoyo — muchas veces indirecto — del grupo de estudiantes. Si éstos reciben tal apoyo, es de esperar que se den cuenta de que al final ven a los demás con mayor profundidad, con más honda percepción, conforme a arquetipos de lo bueno y de lo malo menos estereotipados, y quizás con mayor com-

pasión y sabiduría. También pueden llegar a comprobar que su filosofía de la vida conserva aún su valor, pero que la han liberado de ciertos prejuicios de carácter personal y cultural, y de interpretaciones limitadas con las que la habían confundido. A través de dichos cambios es como consiguen poseer las actitudes apropiadas a las exigencias del servicio social. Como dice Charlotte Towle:

« El contenido de las experiencias educativas puede servir para activar conflictos interiores que solamente habían sido resueltos parcialmente y para debilitar, e incluso a veces quebrantar, defensas del yo que al parecer tenían profundas raíces. Resulta en consecuencia que el aprendizaje supone un proceso de crecimiento, y que puede exigir un cambio de la personalidad a un ritmo rápido. Esto significa que en tal caso habrá de existir un elemento mayor de desorganización que en otras muchas situaciones de aprendizaje y, por tanto, que la reorganización — esto es la reintegración — se producirá a un ritmo más lento. »¹⁷

LA IMPORTANCIA DE LAS RELACIONES DE GRUPO COMO ELEMENTO DEL APRENDIZAJE

En último término, algunos de los objetivos que se propone realizar una escuela de servicio social no son diferentes del trabajo social en sí mismo, a pesar de que los estudiantes van a la misma para aprender, y no con fines terapéuticos, y a pesar de que los métodos utilizados son propiamente educativos. La escuela se ocupa de los problemas personales de los estudiantes sólo en cuanto éstos afectan directamente a su trabajo.

El objeto del proceso de enseñanza es el desarrollo intelectual, afectivo y social de los estudiantes. Esto significa que el proceso de la enseñanza debe ser elaborado como una estructura coherente, teniendo en cuenta todos estos aspectos inherentes al desarrollo y pretendiendo familiarizar a los estudiantes con lo que es conocido, con lo que se supone y con lo que no se conoce acerca de los temas pertinentes, ayudándolos para que puedan relacionar un tema con otro y para que piensen en términos conceptuales y enseñándoles a respetar la necesidad de observar exactamente, poniendo de relieve ante ellos la importancia que tiene el conseguir pruebas en las que fundamentar sus conclusiones. Además, la imaginación creadora debe desempeñar su papel en relación con los conocimientos si es que éstos han de adquirir significado y han de ser aplicados de manera inteligente. Es de importancia que los profesores y los inspectores tengan en relación con los estudiantes las mismas actitudes de respeto por su personalidad y de ayuda al prójimo que las que éstos a su vez han de mostrar con respecto a sus clientes...

« El estudiante necesita concebir la escuela como un todo orgánico a medida que va elaborando la trama de sus relaciones con la clase, con el medio ambiente y con la administración. Debe existir en la escuela la unidad suficiente para que el estudiante adquiera un sentimiento global de relación única dentro del cual puedan variar en importancia las relaciones concretas establecidas en unos u otros momentos. El senti-

¹⁷ Charlotte Towle, *op. cit.*, pág. 107.

miento de unicidad puede obtenerse en la medida en que el estudiante, a través de todos sus contactos con los profesores de la escuela y en los trabajos sobre el terreno, halla siempre las mismas actitudes hacia las distintas personas. Esto supone la existencia de la misma filosofía para el servicio social, de una tabla de valores iguales y de idénticos fines y objetivos fundamentales. Pueden darse diferencias en pensamiento acerca de la aplicación de ciertos medios concretos para cumplir los fines previstos, siempre que no violen el pensamiento central indicado ni vayan contra los fines propuestos. Esto supone una tentativa general para comprender al estudiante como persona que desea aprender, con el fin de ayudarlo a dominar lo que estudia. Es esencial que los educadores dedicados al servicio social posean conciencia del hecho de que la manera en que enseñan y asisten al estudiante y administran sus relaciones con el mismo determina en gran medida la capacidad real de éste para trabajar de manera bien orientada con la gente utilizando los medios propios de la profesión, ya sea al contribuir al establecimiento de buenas relaciones entre el trabajador y el cliente, o al realizar tareas en colaboración con los demás colegas o bien en sus relaciones con subordinados y superiores en la jerarquía del organismo. »¹⁸

Se producirán cambios en las actitudes, en el pensamiento y en la actuación si existe un estímulo de naturaleza intelectual y un cálido ambiente amistoso, de manera que la atmósfera general sea propicia al desarrollo intelectual, afectivo y social. Más adelante se hablará de diversas técnicas para aprender y del contenido real del programa de estudios, pero el factor de importancia primordial consiste en que tanto aquéllas como éste deben ser utilizados deliberadamente para crear un medio ambiente educativo total en el que resulten posibles tal desarrollo y tal cambio de actitudes. La rapidez con que esto ocurra y el grado en que se produzca dependerán de la relación mutua que exista entre la personalidad del estudiante, su edad y su formación anterior, el contenido y la disposición de lo que se enseñe en el programa de la escuela, y las relaciones menos definibles pero fundamentalmente importantes que se establecen entre el grupo creador y el individuo, y que inspiran a maestros y a estudiantes infundiéndoles el sentimiento de que se encuentran entregados a una aventura educativa que persigue un objetivo concreto. Los estudiantes aprenden mediante el cultivo de sus experiencias y relaciones más bien que ofreciéndoles la enseñanza de modo que la adquieran sin molestarse o abandonándolos a sus fuerzas para que naveguen o se hundan. Esta forma de enseñar es aún más necesaria en vista de las fuertes exigencias afectivas que tienen para ellos algunas de las asignaturas y los trabajos sobre el terreno bajo rigurosa inspección. Es asimismo esencial para fortalecer los recursos internos de los estudiantes que éstos puedan hacer frente al descorazonamiento y a los fracasos con que se encontrarán inevitablemente, de igual manera que también hallarán satisfacciones y recompensas en sus tareas.

Seguramente llegarán a producirse momentos de intensa ansiedad y a menos que exista un fuerte y positivo apoyo por parte del grupo, algunos individuos pueden estimar que el esfuerzo es excesivamente grande, mien-

¹⁸ *Ibid.*, págs. 140-141.

tras que en otros casos el grupo entero puede hacerse apático o mostrar franco resentimiento. Requiere muy maduro juicio por parte de los profesores la distinción entre lo que son válvulas de seguridad útiles en relación con una ansiedad que en otro caso sería difusa y los signos que indican que las presiones sufridas son demasiado grandes para que, ya sean los individuos o el grupo en su conjunto, puedan absorberlas o luchar contra ellas. Siempre que la estructura general sea buena, estas tensiones de grupo pueden ser mantenidas dentro de límites adecuados, convirtiéndose la pertenencia al grupo en una fecunda experiencia si ofrece una buena oportunidad para examinar (tanto de modo oficial como oficioso) la influencia total de esta experiencia educativa. Idealmente, los profesores, los inspectores y los estudiantes deben tener la impresión de que se encuentran entregados conjuntamente a una tarea educativa en la que las funciones son diferentes pero los objetivos son idénticos. Estos estudiantes profesionales son adultos que se han entregado seriamente a la tarea de aprender y, por consiguiente, se les debe dar responsabilidades en relación con la orientación real del curso, y se les debe consultar acerca de los asuntos de importancia y deben ser consideradas seriamente sus propuestas para realizar cambios.

La escuela de servicio social pretende calificar a sus estudiantes para que desempeñen una profesión, y por tanto la evaluación que realice de la marcha de sus estudios debe estar en relación con el potencial total y los logros totales de la personalidad. Esto produce, por sí mismo, cierto tipo de inquietud en los estudiantes que va más lejos que la que ocasionan otros programas educativos de más estrecho horizonte. Sucede esto porque el fracaso, e incluso la duda sobre una persona, supone en cierto sentido que se forma un juicio acerca de la misma y que se la encuentra deficiente como tal persona. El estudiante puede encontrar que dicho riesgo es tolerable solamente en el caso de que los profesores se hallen manifiestamente « a su favor », esto es, si es aceptado como persona, sin perjuicio de que sean claramente evaluados sus puntos flacos y fuertes como trabajador social en potencia. Existe en los estudiantes una tendencia natural a valorar por bajo (o, en ocasiones, a supervalorar) el resultado de sus trabajos en relación con el de los demás, así como a sentirse inseguros acerca de los progresos que realizan. Esta ansiedad puede aliviarse valorando de manera periódica, tanto en la escuela como en los trabajos sobre el terreno, los progresos que está realizando cada estudiante, determinando al mismo tiempo dónde residen sus puntos flacos y fuertes. Este sentimiento de unicidad esencial entre los profesores y los estudiantes se da solamente cuando existe un positivo sentimiento de grupo entre los profesores (abarcando en este término a los inspectores), entre los estudiantes y entre aquéllos y éstos en su relación recíproca. En tal situación es posible establecer una comunicación real, que no solamente favorece el desarrollo intelectual y afectivo, sino que también hace fácil la expresión de las diferencias de opinión y permite que las tensiones individuales y de grupo suban a la superficie, en lugar de conducir a la desintegración o a la conformidad estéril. Llevará más tiempo la creación de esta clase de relación entre profesores y estudiantes cuando estos últimos hayan sido educados en un sistema escolar autoritario o hayan estado sometidos a una rígida disciplina o a una pasiva

indulgencia en sus hogares. Sin embargo, será importante prestar atención, en todas las circunstancias, tanto a la salud mental como a la física de los estudiantes.

Existe relación, sin duda, aunque hasta ahora haya sido poco comprendida, entre una fuerte experiencia positiva de grupo y la rapidez de desarrollo intelectual del estudiante. El grupo, por su parte, debe estar dentro de una escala razonablemente homogénea de capacidad intelectual y de madurez afectiva, ya que de otro modo algunos de sus miembros se quedarán atrás o estarán demasiado adelantados, con lo que tenderán a aislarse del grupo principal. El efecto estimulante de una vigorosa vida de grupo aumenta la capacidad para aprender, analizar, sintetizar y establecer principios, así como para obtener una confianza realista en la práctica del servicio social. Esta capacidad se aumenta asimismo con un programa educativo bien establecido, que integre la teoría y la práctica, dirigido hacia la consecución de objetivos claros, lo que da a los estudiantes la impresión de que tanto ellos como la escuela saben qué es lo que están haciendo y por qué lo hacen, así como de que la escuela les ayudará a convertirse en trabajadores profesionales.

OBJETIVOS EDUCATIVOS EN LA FORMACIÓN PARA EL SERVICIO SOCIAL

El objetivo general de la formación para el servicio social consiste en enseñar a los estudiantes para que puedan trabajar con la gente de modo tal que el resultado sea un mejor funcionamiento social. Como los trabajadores sociales son empleados por organismos de carácter también social, las personas o entidades de referencia no serán solamente individuos, grupos o comunidades, sino también colegas que se encuentren en diferentes niveles. Esto significa que es asimismo necesario comenzar a desarrollar aptitudes para trabajar como miembros de un grupo, para comprender y utilizar procedimientos de carácter administrativo, para conocer la estructura del organismo así como sus funciones y para darse cuenta del lugar que le corresponde dentro de la organización social. Este amplio objetivo supone que para su logro en cualquier nivel el estudiante ha de poseer los conocimientos que acerca de las personas y de las tareas administrativas sean necesarios para el desarrollo de las correspondientes aptitudes, y que ha de cultivar una conciencia de sí mismo y ciertas actitudes hacia los demás que estén en armonía con la aplicación de los conocimientos y con la práctica efectiva de la capacidad adquirida. Esto será más probable que suceda en realidad si existe una relación de confianza mutua entre los estudiantes y las personas que les enseñan en la escuela y en los organismos correspondientes.

El logro de dichos objetivos supone que ninguno de los conocimientos ofrecidos sea cosa muerta o incongruente; por el contrario, han de presentarse — tanto en la escuela como en los trabajos sobre el terreno — de tal modo que los estudiantes puedan utilizar todos esos conocimientos para ampliar los suyos y para aplicarlos en la práctica. Un propósito primordial consiste en que comiencen a descubrir cómo orientarse en relación con la enseñanza así como a pensar sobre temas de servicio social. Los modos

por los que se les estimula a aprender deben ayudarles asimismo a que planteen los problemas de manera exacta, a que conozcan los procedimientos adecuados para recoger la información pertinente en relación con tales problemas y a que sepan determinar el grado en que dicha información proporciona una respuesta o una solución al problema.

«... Se ha puesto de manifiesto que se puede adquirir tal información al mismo tiempo que los estudiantes aprenden a resolver problemas. Por tanto, resulta un procedimiento más económico establecer para la enseñanza situaciones en las cuales la información obtenida sea parte de todo un proceso para resolver problemas, que el de recurrir para ese fin educativo a experiencias especiales que sirvan solamente para aprender de memoria los textos que contienen la información. Además, cuando se adquiere información como parte de un proceso para resolver problemas, la utilización de la misma y las razones que han movido a obtenerla resultan claras. Es menos probable, en consecuencia, que se produzca una memorización maquinal.»¹⁹

Los métodos realmente utilizados pueden comprender debates en la clase y trabajo sobre el terreno; utilización de la literatura adecuada; redacción de ensayos, de informes y de cartas; observación y análisis de los resultados mediante el registro de los procesos desarrollados en el trabajo de campo; entrevistas o participación en las actividades de grupo; presentación de ejercicios de clase o de casos en las conferencias sobre estos últimos, y planificación y ejecución de un pequeño proyecto de investigación. Estos son algunos de los métodos mediante los cuales los estudiantes pueden asimilar en su momento los métodos de trabajo adecuados para la buena práctica del servicio social. De estos métodos se trata con mayor detalle en el capítulo siguiente. Es importante, desde luego, que dichos métodos de trabajo y las actitudes tomadas en relación con la adquisición y la utilización de los conocimientos sean fundamentalmente los mismos en la escuela y en los trabajos sobre el terreno, aun cuando hayan de diferir necesariamente en ciertos puntos y hayan de ser establecidos de manera que se refuercen mutuamente. En otro caso, el esfuerzo de los estudiantes se bifurcará, el aprender encontrará serios obstáculos y la pugna entre las opuestas actitudes de lealtad retardará el desarrollo de las actitudes deseadas.

Para adquirir aptitud es preciso, desde luego, que se ofrezcan oportunidades suficientes para ejercitarse bajo una guía competente, dirigiéndose gradualmente de lo más simple a lo más complejo a medida que aumenta la capacidad para ello. Esto supone asimismo el conocimiento de cuáles son los objetivos que pueden alcanzarse, ya sea en un determinado momento de una situación dada o mediante la formación profesional, y de que es también necesario evaluar los resultados obtenidos por los métodos utilizados para alcanzar tales objetivos. Por consiguiente, hay que proporcionar a los estudiantes oportunidades suficientes y planeadas de modo coherente para que puedan desarrollar la competencia deseada en el ejercicio de aptitudes definidas para el servicio social.

Esto indica que ha de existir una estrecha coordinación entre la enseñanza que se da en la escuela y las prácticas sobre el terreno de manera

¹⁹ Ralph Tyler, *Basic Principles of Curriculum and Instruction* (University of Chicago Press, 1950), pág. 47.

que se puedan reforzar entre sí, tanto por lo que hace al contenido como al método. Por ejemplo, es probable que se obtenga mucho más mediante el estudio de unos cuantos casos o el trabajo con ellos profundizando, a partir de los mismos, en el conocimiento de las necesidades y conducta humanas, y practicando efectivamente las correspondientes aptitudes para el servicio social, que mediante un contacto superficial con una gran variedad de casos. El fin propuesto consiste en enseñar un conjunto de conocimientos y de métodos eficaces de trabajo que proporcionen un cuadro general para el estudio, el diagnóstico y el tratamiento, y que queden tan bien aprendidos que puedan ser aplicados por los estudiantes a otros tipos de individuos y en otras situaciones. Suele ser difícil convencer a los organismos empleadores de que tales estudiantes, aunque no hayan visto una gran variedad de casos ni hayan tenido experiencia con diferentes clases de legislación ni con distintos ambientes, realizarán seguramente una tarea mejor que aquellos que se encuentran al terminar su formación con un conocimiento superficial sobre una mayor amplitud de materias pero con pocas aptitudes reales o sin haber asimilado bien la metodología.

La planificación encaminada al desarrollo de las actitudes deseadas supone consideraciones de diferente índole, aunque tales actitudes se relacionan de manera obvia con los conocimientos y con las habilidades prácticas. Por ejemplo, el hacer uso de modo competente de los métodos de trabajo que se sugieren más arriba es posible que conduzca a actitudes de respeto hacia el conocimiento y hacia la apreciación crítica más bien que al aprendizaje memorístico mecánico y a los juicios hechos a la ligera. También se acepta generalmente que aprender la práctica del servicio requiere el desarrollo de ciertas actitudes de respeto hacia los demás, de simpatía hacia aquellos que están en necesidad y del deseo altruista de asistirlos. La medida en que puedan adoptarse las actitudes deseadas dependerá en parte del grado en que sean congruentes con las actitudes que los estudiantes posean ya como resultado de sus experiencias familiares, de su educación y de su cultura. Si existen evidentes disparidades entre éstas y los métodos de trabajo y actitudes del servicio social, surgirán resistencias en los estudiantes y seguramente sólo será posible lograr cambios limitados, a menos que exista una fuerte motivación para cambiar y la consiguiente capacidad para hacerlo. A menudo pueden sentirse los estudiantes confusos cuando se les pide que modifiquen su personalidad; por ejemplo, cuando tomen la iniciativa en lugar de limitarse a dar cumplimiento a decisiones ajenas, o busquen pruebas o expresen sus propias opiniones en lugar de aceptar declaraciones ajenas o de recibir pasivamente lo que se les enseña. Algunos pueden no sentirse inclinados interiormente a cambiar, siempre que ello no sea necesario; otros habrán de tener que atravesar dolorosas etapas de desarrollo individual antes de que comprendan la significación de lo que se les pide, y otros, por último, quizás se identifiquen tanto con los modos y actitudes propios del trabajo que se sientan fuertemente impulsados a integrarlos en su propia personalidad. Existe siempre el riesgo de que algunos estudiantes aprendan de manera puramente intelectual, sin llegar a asimilar realmente lo que aprenden ni adquirir la capacidad necesaria para aplicarlo, existiendo también el peligro de que cultiven aptitudes superficiales sin fundamento en conocimientos bien asimilados ni relación con las

actitudes adecuadas y los valores éticos correspondientes. El elemento más importante para la producción de cambios de actitud será el sentimiento general del grupo, y, en especial, el estado de las relaciones existentes entre profesores y estudiantes.

MEDIOS DE LOGRAR LOS OBJETIVOS INDICADOS LA PREPARAR EL PLAN DE ESTUDIOS

De poco sirve proponerse fines deseables para la formación sin que, al mismo tiempo, se tome en cuenta qué es lo que supondrá la realización de los mismos. Es frecuente leer programas de cursos en los que se expresan fines amplios y muy deseables pero cuyo contenido, medios empleados y tiempo disponible hacen casi seguro que no será posible alcanzar tales fines. Si éstos no se relacionan con los medios ni se someten a revisión periódica utilizando métodos que valoren su efectividad en términos reales, es muy probable que no pasen de ser buenos propósitos.

La preparación de todo plan de estudios que se emplee en la formación para el servicio social, sean cuales sean su nivel o su duración, supone los tres elementos siguientes:

- a) Los objetivos que ha de cumplir el curso; es decir, qué clase de trabajador se espera lograr una vez terminados los estudios;
- b) Los métodos educativos con los que pueden obtenerse dichos fines;
- c) El contenido del curso y su duración habida cuenta de lo antedicho.

Estos tres aspectos están mutuamente entrelazados y todos ellos han de ser tomados en cuenta para elaborar un plan de estudios eficaz.

Dentro de esas barreras que señalan los límites, parecerá siempre que es preciso enseñar a los estudiantes más de lo que en realidad es posible, sean cuales sean el tiempo y los recursos didácticos de que se disponga. Es, pues, esencial poner de relieve con gran cuidado cuáles son los fines de la práctica del servicio social y qué cambios debe proponerse lograr la escuela en las esferas del pensamiento, los sentimientos y las técnicas de ejecución; cuánto de lo dicho puede llevarse a cabo en el tiempo de que se dispone, y qué técnicas educativas es razonable esperar que lo consigan con intensidad mayor, esto es, de manera que inicien en los estudiantes un proceso continuado de desarrollo. Este análisis conducirá probablemente a presentar objetivos mucho más amplios de los que pueden ser conquistados mediante la formación, y ciertamente algunos de los mismos sólo podrán lograrse con un constante contacto diario con determinadas prácticas o fenómenos, mientras que otros precisarán de años de experiencia. Esto significa que, como base para establecer el plan de estudios, debe elegirse un número tan pequeño como sea posible de objetivos que puedan ser logrados y que se encuentren en estrecha relación.

« Puesto que requiere tiempo cumplir los objetivos de la educación, debe intentarse alcanzar un número pequeño de ellos y no muchos... Ningún programa de enseñanza es eficaz si se intenta abarcar tanto que lo que se cumple es escaso. Es esencial, por consiguiente, elegir el número de objetivos que pueden lograrse realmente y en grado significativo dentro

del tiempo disponible, y que tales objetivos sean realmente importantes. »²⁰

Esto indica que no es conveniente ofrecer una serie inconexa de cursos o de puestos para la formación en el empleo, en los que los estudiantes tiendan a « aprender menos y cada vez menos sobre más y cada vez más ».

Los fines propuestos abarcarán la adquisición de conocimientos, de técnicas y de actitudes.

« La forma más útil de proponerse objetivos que lograr es la de expresarlos en términos que identifiquen tanto la clase de conducta que ha de ser estimulada en el estudiante como el contenido o el ámbito de vida en que ha de obrar dicha conducta. »²¹

De poco sirve, por ejemplo, establecer el contenido de un curso sin decidir también qué es lo que el estudiante ha de hacer con el mismo, en qué sentido es significativo y cómo ha de utilizarlo, ya sea con fines especulativos o con vistas a la actuación. También sirve de poco enunciar magnos propósitos, como el desarrollo de la capacidad de integrar la teoría y la práctica, sin proporcionar a los estudiantes oportunidades constantes y variadas de hacer lo que se predica mediante procedimientos que logren en realidad los resultados deseados.

« Se ha venido realizando un esfuerzo cada vez mayor para formular objetivos que se expresen en cambios en la conducta, en vez de tener su expresión en los conocimientos que haya que adquirir. Dicha tendencia ha sido favorecida no solamente por la creciente importancia que adquiere el funcionalismo en el plan de estudios, sino también por las necesidades de los evaluadores que hallan en las descripciones de conducta oportunidades mayores para determinar la eficacia de un programa o de otro. A fin de que haya una orientación para el profesor en el desarrollo de un programa de instrucción, no basta con describir los objetivos en términos de conducta puesto que es también necesario describir el contenido de la experiencia a que se refiere la conducta o que la produjo. »²²

Esto es de especial importancia cuando se trata de obtener cambios en las actitudes, ya que éstos sólo se producen lentamente, incluso en las personas ya preparadas para los mismos, pudiéndose citar como ejemplo el aumento, que suele ser muy lento, de la conciencia de sí propio y de la auto-disciplina que es esencial para el buen servicio social (véanse también las págs. 316-322).

Esto supone el comprender cómo aprenden los estudiantes y en qué condiciones es más probable que se les ayude a hacerlo eficazmente.

« El término « experiencia de aprender » no se identifica con la materia de los cursos ni con las actividades desarrolladas por el profesor. El término « experiencia de aprender » se refiere a la acción recíproca entre el que aprende y las condiciones externas que se dan en el medio ambiente

²⁰ Ralph Tyler, *op. cit.*, pág. 22.

²¹ *Ibid.*, pág. 30.

²² Willard C. Olson, *Psychological Foundations of the Curriculum* (París, UNESCO, 1957), pág. 6.

y ante las cuales puede reaccionar. El aprender es obra de la conducta activa del estudiante; lo que aprende es lo que hace por sí mismo y no lo que hace el profesor... Esta teoría del aprendizaje no disminuye la responsabilidad del profesor porque en ella se reconoce que las reacciones del que aprende determinan lo que se aprende. »²³

El Dr. Tyler prosigue analizando en términos generales las experiencias que son necesarias para producir los objetivos requeridos. En resumen, son las siguientes:

1) El curso debe proporcionar oportunidad a los estudiantes para que practiquen la clase de conducta que se expresa en los objetivos de aquél. Si, por ejemplo, la realización de entrevistas es un método básico para el servicio social, el estudiante ha de tener amplia oportunidad para realizar tales entrevistas como medio de poner en práctica sus conocimientos acerca de los métodos adecuados de realizarlas en relación con unos objetivos concretos.

2) La experiencia de aprender debe ser tal que el estudiante obtenga satisfacción al llevar a cabo la clase de conducta que suponen los objetivos. Esto significa igualmente que tales objetivos deben estar al nivel de la capacidad del estudiante en cualquier momento dado a lo largo del curso: ni demasiado sencillos ni demasiado complejos.

3) Muchas experiencias concretas pueden ser utilizadas con vistas a cumplir el mismo objetivo docente. Si se utilizan diversos instrumentos educativos, habrán de reforzarse mutuamente, y los estudiantes cuya personalidad sea diferente podrán aprender del modo que esté más de acuerdo con sus respectivos temperamentos y capacidades.

4) La misma experiencia de aprender producirá generalmente diversos resultados. De este modo, al hacerse cargo de un caso particular o en los debates entablados en clase, el estudiante desarrolla su capacidad y utiliza y amplía sus conocimientos acerca de la naturaleza humana, de los servicios sociales y de los procedimientos administrativos. También se hace más consciente de su propia personalidad y de la de los demás, de modo que sus actitudes están en vías de cambiar.

Cuando se han identificado los objetivos generales y definido los modos de aprender mediante los cuales han de ser logrados, han de tomarse nuevas decisiones acerca del programa total de enseñanza, de la amplitud y la profundidad que ha de darse a las asignaturas que se han de enseñar, cómo y cuándo han de enseñarse y cómo han de equilibrarse los distintos temas, y los trabajos en la escuela en relación con las prácticas sobre el terreno. Si no se quiere atiborrar a los estudiantes de conocimientos que no puedan asimilar (y que por tanto olvidarán rápidamente) es necesario considerar con sentido de la realidad el número de horas de clase que habrá de darse por semana y la cantidad de lecturas y de ejercicios escritos que puede pedirse adecuadamente de los estudiantes, además del trabajo sobre el terreno que han de realizar. Debe recordarse que la efectividad de un curso no se mide por el número de clases dadas ni por las horas dedicadas al trabajo sobre el terreno sino por los cambios que produce en los estudiantes.

²³ Ralph Tyler, *op. cit.*, págs. 41-42.

« El fin real de la enseñanza no consiste en que el profesor desempeñe ciertas actividades, sino en producir cambios significativos en el modo de conducirse de los estudiantes. »²⁴

La experiencia muestra que no es conveniente desde un punto de vista educativo hacer desfilar a diferentes disertantes a lo largo del curso, aunque cada uno de ellos sea un experto en ciertos aspectos de un tema dado. Los estudiantes aprenden mejor en su continua asociación con el mismo profesor, con el que pueden identificarse a lo largo de un cierto período, aunque el conocimiento de éste sobre determinados puntos sea menos amplio que el de un especialista en ciertos aspectos particulares del tema; y puede decirse esto aun con más certeza en la medida en que el profesor haga atractiva su enseñanza, se interese y tenga afecto por los estudiantes, sepa cómo presentar su asignatura en forma bien organizada y clara, y la relación con las que se dan en las demás clases.

Al decidir cuáles han de ser las experiencias educativas más efectivas para lograr los objetivos del curso, debe recordarse que:

a) Es mucho más fácil retener los conocimientos que se utilizan prontamente. Esta utilización puede hacerse, por ejemplo, en los debates en grupo o en los trabajos sobre el terreno cuando existen conocimientos sobre los cuales pueda meditar y operarse.

b) El aprendizaje real solamente se da cuando se produce un efecto acumulativo, es decir, si se refuerza desde diversos ángulos, absorbiéndose por más de un sentido y mediante la participación activa del que aprende, que resulta estimulado al responder a demandas que se hallan dentro de sus posibilidades, aunque le obliguen a realizar un esfuerzo, y en el caso de que se encuentren relacionadas con lo que desea lograr.

Al establecer la manera en que ha de enseñarse el conjunto de asignaturas que constituyen un plan de estudios, se pone de relieve generalmente la importancia de la continuidad, de la ordenación y de la integración. Esto supone una relación vertical de lo más simple a lo más complejo y una relación horizontal entre una asignatura y otra, porque, como el Dr. Tyler señala:

« Ambos aspectos de las relaciones son importantes para determinar el efecto acumulativo de las experiencias educativas. Si las enseñanzas que se obtienen en el sexto grado en la asignatura de geografía están adecuadamente fundadas en las que se ofrecieron en el quinto grado, el desarrollo de los conceptos geográficos, aptitudes correspondientes, etc., será más amplio y profundo. Si las enseñanzas obtenidas al estudiar el quinto grado de geografía se relacionan adecuadamente con las logradas al considerar la historia en el mismo grado, pueden reforzarse mutuamente, adquiriendo más amplio significado y obteniéndose una unidad de visión mayor, con lo que el programa educativo resulta más eficaz; por el contrario, si las enseñanzas son contradictorias pueden anularse mutuamente, y si no se advierten las conexiones que existen entre ellas, el estudiante obtiene enseñanzas divididas en compartimientos que no se

²⁴ *Ibid.*, pág. 28.

relacionan entre sí de ningún modo efectivo cuando han de aplicarse a la propia vida cotidiana del estudiante. »²⁵

Continuidad

Continuidad significa proporcionar reiteradas oportunidades para la práctica del análisis y para el examen de la clase de aptitud que se requiere del estudiante. En la preparación del plan de estudios supone asimismo la clara identificación de los conceptos y de los temas básicos que han de ser enseñados y la seguridad de que éstos han de aparecer y reaparecer en forma adecuada y en contextos diferentes a través del curso. Desde luego habrán de relacionarse con el método (por ejemplo, con el estudio de casos), con los conocimientos (por ejemplo, con los efectos de la privación materna), con las aptitudes (por ejemplo, con las apropiadas para realizar entrevistas) y con los principios generales (por ejemplo, con el respeto hacia la personalidad y la aceptación de los individuos, aunque no necesariamente de su conducta). Estos conceptos y temas fundamentales habrán de hacerse explícitos, estudiarse y repetirse desde ángulos distintos a través de todo el curso, tanto en la escuela como en los trabajos sobre el terreno, de manera que el estudiante los absorba y sea capaz de utilizarlos. La reiteración y continuidad de la asignatura es desde luego algo completamente diferente de la superposición no planificada, que ciertamente ha de evitarse.

Ordenación

Se entiende por ordenación la disposición de la asignatura, ya se trate en la escuela o en el trabajo sobre el terreno, de tal modo que se ofrezca en progresión planificada yendo de lo más simple o lo conocido a lo más complejo y menos familiar. Cada etapa tiene su fundamento en la precedente, pero se considera la materia de manera cada vez más amplia y profunda que en la etapa anterior. Al mismo tiempo:

« En esta cuestión de la progresión de lo simple a lo complejo, interesa observar que lo simple no es lo que carece de importancia o lo que no es esencial. El empezar por lo simple significa empezar por lo que necesita conocer en primer lugar el que aprende, para comenzar a asistir a la gente de manera apropiada al servicio social. Significa lo que necesita conocer primero el estudiante para poder comprender las situaciones de mayor complejidad que se le presenten luego. No se trata de ofrecer comienzos tan sencillos que no sirvan para estimular al que aprende... »²⁶

Es asimismo esencial planificar un curso dado no solamente desde el punto de vista de su propia progresión interna, sino también en relación con los demás cursos y con el trabajo sobre el terreno. Esto habrá de dar lugar a una progresión general y ordenada de la asignatura, estableciendo bien los cimientos primordiales antes de presentar textos más adelantados, y estableciendo asimismo un bien delimitado foco de atención en torno del cual se organiza la materia enseñada, de manera tal que lo previamente aprendido sea continuado y vuelto a subrayar en cada una de las etapas posteriores. Por tanto, corresponde a los profesores e inspectores poseer

²⁵ *Ibid.*, págs. 54-55.

²⁶ Charlotte Towle, *The Learner in Education for the Professions*, op. cit., pág. 159.

una idea clara acerca de los temas esenciales que han de tratar y presentarlos de manera tal que se les dé significado tanto en profundidad como en amplitud y que exista una progresión ordenada y bien entendida desde lo simple a lo más complejo a medida que se desarrolla el curso entero.

Integración

Para el buen éxito de todo curso es fundamental que se logre la integración del mismo, porque el fracaso en este punto dejará al estudiante en posesión sólo de una serie de experiencias aisladas. Estas son, relativamente, de utilidad escasa, ya que les falta cohesión y no están integradas de manera coherente entre sí de modo que contribuyan a la capacidad total para servir eficazmente. La integración es, desde luego, una cuestión de expresión de relaciones mutuas, de establecer nexos entre diferentes conceptos fundamentales y temas sobre métodos, y de éstos con el trabajo sobre el terreno en cada una de las etapas y a través de la duración entera del curso total, de manera que sus efectos sean cumulativos. Esta integración debe considerarse también desde el ángulo de la propia capacidad del estudiante.

« La integración del aprendizaje implica la percepción de los nexos de relación, y requiere la capacidad de relacionar unas cosas con las otras, la alerta disposición a unir las partes de un todo y a ver el significado de este todo. »²⁷

Esta aptitud está formada en parte por la inteligencia y por las experiencias anteriores; de modo que la amplitud y la profundidad de la integración potencial se relacionan con la educación, la inteligencia, las experiencias y la madurez del estudiante.

La integración, por consiguiente, supone las difícilísimas cuestiones del equilibrio en el plan de estudios total entre los temas fundamentales y los temas sobre métodos y entre el estudio y la práctica. Esto plantea también la cuestión de qué es lo que se aprende más adecuadamente en la escuela y qué ha de dejarse para el trabajo sobre el terreno, y cómo cada uno de estos sectores puede reforzar al otro e integrarse con él, de manera que, aunque el peso recaiga en un aspecto dado en ciertos momentos, se encuentre siempre interrelacionado con el resto del plan de estudios.

« La fusión de los diversos cursos del plan de estudios profesional en un todo coherente, de manera que el estudiante vea los conceptos que se les enseñan como parte de una unidad mayor y advierta cómo se unen las partes, constituye el problema de la integración... Solamente hay un medio para estimular la integración: en primer lugar, se debe evitar la división del conocimiento en compartimientos, y debe ayudarse a los estudiantes a que vean las interrelaciones que existen en cada uno de los cursos separados. No es fácil alcanzar este objetivo... Puede lograrse solamente mediante demandas repetidas hechas al estudiante para que cuando estudia la asignatura que corresponde a un curso particular utilice los conocimientos obtenidos en otros cursos. Este método supone que se exija mucho del profesor, el cual debe poseer un dominio suficiente de los diferentes sectores del conocimiento, de manera que sepa qué

²⁷ *Ibid.*, pág. 109.

esferas del mismo son importantes en relación con el tema de que trata, además de estar lo suficientemente al día en cada uno de esos sectores para hacer uso de los conocimientos más recientes y no de los que aprendió cuando era estudiante, varios años atrás. En otras palabras, el profesor debe, en su propio pensamiento sobre su asignatura, evitar los males de la división en compartimientos. »²⁸

Lograr continuidad, ordenación e integración significa, por tanto, planear la presentación total, tanto en la escuela como en el trabajo sobre el terreno, de manera que no solamente vaya de lo más sencillo a lo más difícil sino también que ofrezca continuidad, apareciendo y reapareciendo ordenadamente ciertos principios, hechos o conceptos básicos, de suerte que se refuercen progresivamente y proporcionen de este modo la estructura de la edificación. A medida que se va desarrollando la materia debe ir ganando tanto en amplitud como en profundidad. En todo momento deben estar tan integrados entre sí los diferentes elementos del curso que sus relaciones significativas los fundan en un todo.

« Por ejemplo, al enseñar el método de solución de problemas propios del trabajo social por casos individuales, se obtiene la continuidad en tanto que este método aparece y reaparece a través de la ordenación del trabajo por casos, de modo que sus momentos importantes sean reiterados una y más veces. Se obtendrá la ordenación a medida que se repita el método en nuevas situaciones de hecho que ejerzan una nueva demanda y supongan por consiguiente una progresión en el aprendizaje. En este punto se encuentra también la repetición, pero con una diferencia. La integración se obtiene a medida que el método se va aplicando reiteradamente en sectores diversos del trabajo social por casos individuales proporcionando de esta manera oportunidad para que se refuercen los elementos que han de ser aprendidos en la progresión de un sector a otro, diferenciando al mismo tiempo los elementos entre los campos de conocimiento, de suerte que el que aprende esté dispuesto a utilizarlos dondequiera con la debida adaptación. »²⁹

El problema esencial para quienes elaboran el plan de estudios es procurar que se dé a los estudiantes un sólido conocimiento del todo antes de que estudien un aspecto dado con mayor profundidad, así como que se les ayude a que vean las relaciones que existen entre la parte y el todo y que en cada etapa del proceso educativo se establezcan sólidos fundamentos sobre los que establecer la próxima.

« Seguramente no podemos comprimir en un plan de estudios... todos los conocimientos que serían útiles. Las escuelas han de intentar seleccionar sólo los conocimientos esenciales, los elementos que los estudiantes no pueden obtener — o no es probable que obtengan — después de que salgan de la escuela, así como las materias que proporcionan un fundamento sobre el cual puedan cimentarse otros conocimientos y otras aptitudes. »³⁰

²⁸ Helen Wright, « Social Work Education : Problems for the Future », *New Directions in Social Work*. Cora Kasius, ed. (Nueva York, 1954), págs. 189 y 190.

²⁹ Charlotte Towle, *op. cit.*, pág. 169.

³⁰ Helen Wright, *op. cit.*, pág. 189.

Las relaciones de las partes y de los todos deben alternar también según la manera en que se presente la asignatura a los estudiantes. Un curso de enseñanza para el servicio social debe concebirse como una «Gestalt» teniendo los profesores, los inspectores y los estudiantes idea clara de esta forma total y de las respectivas partes que se representan en este todo. El mismo principio es válido en la enseñanza efectiva. Al principio del curso, debe familiarizarse a los estudiantes con el programa general de enseñanza, con los objetivos del curso y con los modos en que las diferentes partes — es decir, la enseñanza en la escuela y sobre el terreno — y el contenido de los cursos se relacionan con este propósito total. La revisión periódica de lo que se estudie en cada etapa y la consideración de lo que ha de estudiarse más adelante sirven también a este mismo objetivo de la integración. En ella se incluirán la conexión particular en que se encuentran los cursos entre sí y en relación con el todo, la progresión planificada del aprendizaje, los fines que han de lograrse mediante la enseñanza para el servicio social y la parte que ésta desempeña en el cumplimiento de los procesos y de los objetivos del servicio social. Esta ojeada a vista de pájaro, la consideración imaginativa del todo en relación con las partes, de los métodos que han de utilizarse, de la esfera de los estudios y de los problemas que han de dominarse para conseguir el fin propuesto, proporciona a los estudiantes un cuadro de referencia que les sirve para el análisis y para el conocimiento exacto que han de tratar de adquirir si han de pensar y actuar con seguridad en sí mismos y con amplitud de miras en relación con las exigencias de las situaciones con que habrán de enfrentarse en la práctica y al asimilar la teoría.

Desde el punto de vista del profesor, se presentan difíciles problemas de selección y de ordenación de la asignatura. Una de las posibilidades que se le ofrecen es la de iniciar el estudio con sentido histórico, iniciando por ejemplo sus explicaciones con las relativas a la concepción y al nacimiento en función del crecimiento y del desarrollo del ser humano, y dedicando uno de los primeros períodos al estudio del desarrollo de las prestaciones de carácter social o a describir las etapas primitivas de la civilización como tema antropológico. Otra alternativa consiste en comenzar partiendo del momento actual, refiriéndose al hombre, la mujer o el niño de hoy tal como actúan en el presente o al funcionamiento en nuestros días de un servicio de bienestar social o a la estructura de una sociedad dada y remontarse luego a los orígenes para saber cómo han llegado a convertirse en lo que son ahora. Parte del programa de la enseñanza del servicio social se presta muy especialmente para que comiencen por ella las explicaciones y se utilicen además las propias experiencias del estudiante. Lo más importante es conseguir una comprensión aún más profunda del hombre en sociedad, lo que significa que las propias experiencias del estudiante como miembro de una familia y de grupo social grande o pequeño pueden proporcionar materiales sobre los cuales fundamentar la enseñanza posterior. Esto significa también que el programa de enseñanza vigente ha de ampliar el horizonte de lo que el estudiante sabe ya merced a la experiencia de su vida y que ello se relacione con las prácticas seguidas en los organismos de carácter social. Una gran parte de la asignatura será nueva para los estudiantes, pero debe relacionarse con lo que ya conocen, y, cuando sea posible, debe atañer también

a la situación en que se encuentran, y, como ejemplos, se pueden tomar de la cultura local casos que ilustren lo que se explica. Los casos tomados de culturas ajenas normalmente deben utilizarse sólo en etapas posteriores o pueden servir también para enseñar hábitos mentales que faciliten las comparaciones. Debe ayudarse a los estudiantes a que piensen de manera más profunda, estimulándoles a que hagan preguntas pertinentes acerca de los modos de vida que ya conocen, de manera que lleguen a poseer una base para ir preparándose a comprender conductas que pueden ser extrañas o inaceptables para ellos.

Es importante recordar que la ordenación lógica de la materia no está siempre de acuerdo con su máxima influencia psicológica. Por esta razón es a veces deseable cierta flexibilidad para que parte de la materia que se enseña pueda ser presentada cuando los estudiantes tengan la mayor necesidad de ella. Sea cual sea el método que se utilice, deben ponerse de relieve de manera pertinente las conexiones que existen entre la asignatura y los métodos, objetivos y doctrina del servicio social. Por esta razón, así como para lograr que el programa total de estudios sea coherente, es esencial que todo el profesorado, tanto el de tiempo completo como el de tiempo parcial, comprenda de modo adecuado el servicio social y pueda ayudar a los estudiantes a establecer las conexiones necesarias entre otras asignaturas y su propia práctica profesional futura.

En todo tipo de formación para el servicio social generalmente serán enseñados ciertos temas, y en especial los fundamentales, por expertos en los mismos que, por regla general, no serán trabajadores sociales. Esto presenta gran dificultad a muchas escuelas de servicio social, pues supone un tiempo considerable de consultas y conferencias con dichos profesores para la planificación y la enseñanza del plan de estudios total (véanse también las págs. 28, 35 y 370). Se han propuesto los siguientes criterios para establecer una colaboración fructífera con los expertos en otros temas.

« El experto debe:

« a) Conocer a fondo su propio campo de estudios y mantenerse identificado con el mismo;

« b) Estar orientado en relación con el servicio social y tener respeto por esta profesión;

« c) Poseer capacidad para trabajar con otras personas estableciendo una relación complementaria y respetando la contribución ajena;

« d) Poseer una orientación científica en cuanto al « hombre cabal en relación con su medio ambiente »;

« e) Tener capacidad para pensar conceptualmente y para enseñar. »³¹

FACTORES QUE INFLUYEN EN LA DURACIÓN DEL CURSO

El contenido total de cualquier plan de estudios dado que represente un nivel deseable de enseñanza para el servicio social en esta etapa de su desarrollo supondrá un estudio prolongado y substancial realizado por estu-

³¹ *Towards an Integrated Program of Professional Education for Social Work* (Nueva York, American Association of Schools of Social Work, 1952), págs. 14 y 15.

diantes maduros que posean una buena cultura general. Al mismo tiempo, es esencial que todos los trabajadores sociales, sean profesionales o auxiliares, posean un núcleo básico de conocimientos acerca de la naturaleza del hombre, de las relaciones sociales y de la sociedad, de la estructura y procedimientos de la prestación de los servicios sociales y de la teoría del servicio social, unido todo ello a una desarrollada aptitud práctica y a la adopción de las actitudes adecuadas. El problema, por tanto, consiste en considerar con sentido de la realidad hasta qué punto pueden ser logrados dichos fines dadas las limitaciones de la capacidad de los estudiantes, del tiempo de que dispone el profesorado y de los demás recursos.

Todo curso de formación debe construirse entre los dos muros de la selección de los estudiantes (comprendiendo en ella los antecedentes de los mismos), y de las funciones que habrán de desempeñar cuando se gradúen. En consecuencia, la duración del curso y lo que puedan obtener de él los estudiantes estarán determinados parcialmente por lo que éstos aporten al mismo. Los estudiantes maduros, en posesión de una buena cultura general, que posean experiencias adecuadas, tengan una personalidad apropiada para el servicio social y cuenten con firmes motivos para dedicarse a la profesión, progresarán mucho más rápidamente (esto es, serán capaces de asimilar una enseñanza profesional de nivel más alto en un tiempo dado), que los estudiantes que estén peor dotados en dichos aspectos. En especial, los estudiantes que han aprendido a pensar por sí mismos, sean cuales sean los temas que hayan estudiado, aprenderán más rápidamente que los sobrecargados de información ofrecida por un sistema escolar autoritario, aunque se refiera a temas pertinentes. Los primeros adelantarán aprendiendo, en tanto que los segundos habrán de olvidar muchas cosas antes de que puedan adelantar.

« Los anticuados conceptos de la rígida disciplina en el hogar y en la escuela se oponen a ciertos fines como el desarrollo de la capacidad directiva, de la iniciativa y de la independencia, los cuales son preferibles a la sumisión, a la dependencia de la autoridad y a la ordenación por fuerzas externas. »³²

La naturaleza del curso, su contenido y duración, comprendiendo o no la especialización, deben relacionarse asimismo con el nivel de responsabilidad que han de asumir los estudiantes en sus primeros puestos, así como con la cuantía de la asistencia que habrá de dárseles para que continúen su aprendizaje profesional en los mismos. Si se considera que los primeros puestos obtenidos forman parte del proceso educativo, de manera que los trabajadores recientemente graduados reciban durante el primer año ayuda y enseñanza planificadas, ello habrá de repercutir en el alcance de los objetivos que se propongan en el programa de la escuela. Si, por otra parte, se espera que los trabajadores recién graduados puedan ser capaces de desempeñar funciones de carácter profesional con poca o ninguna asistencia por parte de los organismos empleadores, la formación habrá de tener mayor duración. En todo caso, en tales circunstancias dejarán de ser aprovechados ciertos recursos de la enseñanza, porque muchos estudiantes no podrán

³² Willard C. Olson, *Psychological Foundations of the Curriculum*, op. cit., pág. 6.

realizar esta transición sin perder bastante de lo que han aprendido. El esfuerzo será aún más desaprovechado en aquellas situaciones en que los trabajadores recién graduados se enfrentan con la hostilidad activa de colegas sin título y con la inercia, la indiferencia o la oposición de los administradores y de las autoridades que dictan la política a seguir.

Por desgracia, no es posible en general definir previamente los fines u ordenar las experiencias que habrá de recibir el estudiante al terminar la graduación, para poder decidir en consecuencia la duración del curso y el nivel de la enseñanza. Con más frecuencia resulta que la duración se determina por diversos factores extraños y que la planificación ha de hacerse dentro de las limitaciones indicadas. Se observa, sin embargo, una tendencia a dar mayor duración a los cursos a medida que se comprueba que no es posible presentar y asimilar las partes esenciales del programa a menos que se disponga del tiempo mínimo necesario. Los factores que han de ser tenidos en cuenta al determinar qué es lo que puede abarcarse dentro de las limitaciones de tiempo establecidas son los siguientes:

i) Los dos factores ya mencionados de las calificaciones mínimas que han de exigirse para ingresar en la escuela y de la prestación de ayuda en el primer puesto desempeñado;

ii) Conocimientos acerca de la realización del servicio social y de las actitudes que hacia las prestaciones de este tipo haya en el país que se considere;

iii) Calidad de la enseñanza que puede ofrecerse y grado de integración planificada que es posible obtener en el curso, lo que significa, en términos generales, que mientras más sólidamente fundamentado esté el curso en las psicología de la enseñanza, más asimilarán los estudiantes durante cualquier período dado de los estudios;

iv) El grado en que se desea modificar las actitudes, el nivel de las capacidades que ha de desarrollarse y el uso diferencial en el que han de ser empleadas. Es importante recordar que la transformación de los sentimientos y actitudes se produce más lentamente que el aprendizaje de carácter intelectual. Al mismo tiempo, la rapidez y la efectividad con que se producirán dichos cambios dependerán también de la calidad de la enseñanza y del grado de asistencia que se proporcione a los estudiantes a medida que van experimentando dichas modificaciones.

v) El grado de integración y de coherencia del curso entero, la clara definición y comprensión de sus fines, el grado en que los estudiantes se sienten identificados positivamente con los mismos y el « clima » general del curso, incluso las actitudes externas con respecto al mismo y a la función que desempeña el servicio social en la comunidad.

Esto equivale a decir que para determinar la duración mínima de un curso es necesario tomar en cuenta no solamente el campo que han de abarcar los estudios, sino considerar también los métodos de enseñanza bien establecidos, el clima del curso, las actitudes sociales hacia los estudiantes y la consideración social alcanzada por la profesión para la cual se están preparando. Tanto el programa del curso como sus fines deben relacionarse también con el nivel en que se encuentran los estudiantes en

sus trabajos prácticos y en su desarrollo. Los estudiantes que se encuentran en las etapas iniciales de su aprendizaje no están lo suficientemente preparados para convertirse en administradores en jefe, en planificadores sociales o en expertos de alta calificación, ni para diseñar y llevar a cabo programas importantes de investigación social, aunque puedan presentarse como actividades necesarias y fines deseables para aquellos que poseen la suficiente experiencia y competencia en la práctica del servicio social.

También debe recordarse que los medios para el logro de los fines primarios diferirán según sean los individuos que están siendo formados, los fines para los que se les ofrece formación y el tiempo disponible para la misma. Así, por ejemplo, los estudiantes de todo nivel han de comprender la necesidad de realizar investigaciones de carácter social y saber qué es lo que se aprende con ellas, pero no será preciso enseñar a todos los estudiantes la metodología adecuada. Los estudiantes de categoría profesional habrán de saber algo acerca de la utilización concreta de diversos métodos de investigación social, lo que habrá de constituir un objetivo en sí mismo en los cursos de verdadero nivel profesional. Esta, sin embargo, carecerá de sentido de la realidad en otros cursos si los estudiantes no han de utilizar de hecho estos conocimientos o si la suma de tiempo que han de emplear en ellos en relación con la duración total del curso significa que hay que reducir en términos indeseables el estudio de los temas fundamentales y de los métodos así como la duración de los trabajos sobre el terreno. De este modo, lo que habría de ser un fin primordial con ciertos estudiantes, dados un cierto nivel y duración del curso, puede no llegar a ser ni siquiera un fin secundario en otras situaciones. Esto equivale a decir que ciertos objetivos primarios son constantes en cuanto su fin es el de preparar a los estudiantes para la práctica eficaz en un nivel dado, pero que los medios empleados para conseguir esto, así como la profundidad y alcance de la materia, diferirán en diversas circunstancias, según lo exija la situación.

ENSEÑANZA PREPROFESIONAL

La cuestión de la extensión de las materias que han de abarcarse y de la duración del curso de formación profesional se relaciona naturalmente con los conocimientos previos que posea el estudiante acerca de parte de los temas fundamentales antes de que comience su enseñanza profesional. En ciertos países, por ejemplo, en el Canadá, la India, el Pakistán y los Estados Unidos de América, los estudiantes conocen ya algunos de los temas fundamentales antes de ingresar en la escuela graduada para el servicio social. En otros, como por ejemplo en Australia, Israel, Nueva Zelanda y Unión Sudafricana, puede combinarse la enseñanza preprofesional y profesional en los cursos universitarios. En Europa, en muchas de las escuelas de América Latina y en algunas del Lejano Oriente existen por regla general escuelas independientes para el servicio social que combinan los cursos fundamentales y los cursos sobre métodos en el mismo plan de estudios. En otros países, y en especial en el Reino Unido, se encuentran las dos formas antes indicadas, estableciéndose los fundamentos del estudio en cursos universitarios de ciencias sociales con cuya base puede asistirse a diversos cursos profesionales, ya sea en las universidades o fuera de ellas.

Se alega en favor de la primera de estas formas (o sea, de la realización de estudios no graduados de los temas fundamentales en la universidad) que los estudiantes adquieren mediante ella una experiencia general en la vida universitaria y se enfrentan con la pugna entre ideas diferentes antes de ingresar en una escuela profesional en la que acaso haya un cierto aislamiento. En favor de la segunda forma (un plan de estudios continuo) se indica que mediante ella se dan oportunidades mucho mejores para planificar tanto la presentación como el contenido de materias básicas en relación con las materias profesionales y con las prácticas sobre el terreno, lo que significa, en efecto, que puede abarcarse un campo más amplio, con mayor profundidad y en menos tiempo; además, este sistema evita a la escuela profesional el trabajo de cubrir las deficiencias que se produjeron en la etapa elemental. Así, pues, los argumentos en presencia se basan, esencialmente, en la defensa de los respectivos méritos de un programa educativo bien coordinado y de los que posee una experiencia educativa más variada. En todo caso, la opción suele quedar determinada por el sistema de enseñanza del país de que se trate, y no corresponde determinarla a cada una de las escuelas.

PROGRAMA DEL CURSO, EQUILIBRIO ENTRE SUS PARTES Y DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO

Sea cual sea la duración del curso y el nivel de los estudiantes que ingresan en él, han de tomarse difíciles decisiones — que habrán de someterse a revisión periódica — acerca del equilibrio que ha de existir entre las labores escolares y el trabajo sobre el terreno, así como entre los temas fundamentales y los métodos. También es importante la cuestión de la distribución del tiempo, tanto en relación con los temas fundamentales y la enseñanza de los métodos como en relación con las materias que han de ser presentadas en los diferentes cursos desde ángulos distintos. En cursos a tiempo completo de tres o cuatro años de duración, han de ofrecerse gran número de los temas fundamentales en la etapa preprofesional, y hay que volver a insistir sobre ellos de manera más amplia y profunda en el momento en que los estudiantes tratan de los métodos y cuando realizan trabajos supervisados sobre el terreno (que han de diferenciarse de la observación y de la participación) y en tal caso el objetivo consiste en el desarrollo de la capacidad del estudiante mediante la enseñanza práctica de las tareas que ha de desempeñar como trabajador social en un organismo de carácter social. A medida que se van desarrollando estos cursos se irán considerando de manera cada vez más directa los métodos, fines y doctrina del servicio social, utilizándose también los conocimientos pertinentes (incluso principios y teoría) ofrecidos en los temas fundamentales, para reforzarlos. A medida que va adelantando el curso en general, los estudiantes habrán de dedicar cada vez más tiempo a los trabajos sobre el terreno, hasta que en el año o los dos años últimos puedan dedicar, por ejemplo, tres días semanales a las tareas prácticas y dos días por semana a estudiar en la escuela, o una división del tiempo equivalente si están desempeñando puestos en grupo en el trabajo sobre el terreno.

No es fácil generalizar acerca de la suma de tiempo que conviene dedicar al estudio de los métodos, ya que esto dependerá en parte del modo en que se enseñen los temas fundamentales. Por ejemplo, en los casos en que resulta difícil encontrar profesores que enseñen las materias referentes al desarrollo y al crecimiento del ser humano desde el punto de vista conveniente para la formación de los trabajadores sociales, puede hacerse necesario utilizar abundantemente los cursos sobre métodos para la enseñanza de la motivación y de las necesidades humanas. Parece deseable que los temas referentes a métodos ocupen por lo menos la mitad del tiempo total de clase en la etapa profesional. Se da por descontado que se ofrecerán oportunidades a los estudiantes que siguen cursos completos de formación profesional para que puedan dedicar mucho tiempo a la lectura, así como que habrá que ayudarles a utilizar de manera inteligente las bibliotecas. Se presentan, sin embargo, grandes dificultades en las escuelas de los países en los que no existe prácticamente literatura en el idioma nativo del estudiante.

El equilibrio entre las materias ha de ser diferente en los cursos de menor duración, así como en los de formación de los trabajadores auxiliares. Los temas fundamentales y los cursos sobre métodos habrán de ofrecerse frecuentemente en íntima relación, y la estructura total del curso puede ir de lo concreto a lo más general, en vez de comenzar con los conocimientos fundamentales para pasar posteriormente a tratar de los métodos. La enseñanza habrá de ser en gran medida descriptiva prestándose comparativamente poca atención a los aspectos teóricos inherentes, aunque ha de estimularse a los estudiantes a que piensen por sí mismos, a que analicen las diferentes posibilidades que se les presenten y a que formulen objetivos para la práctica. Idealmente es deseable que la enseñanza ofrecida a los trabajadores auxiliares y de otras categorías, y a los destinados al trabajo sobre el terreno, se relacione muy estrechamente con la experiencia de esta clase de trabajo (véanse también págs. 154 y siguientes).

En los casos en que sea preciso efectuar una selección aun más rigurosa en relación con la totalidad de las materias de que se habla en los capítulos anteriores, se convendrá probablemente en que los temas básicos son los siguientes:

- i) Desarrollo y crecimiento del ser humano;
- ii) Estructura social e influencias sociales que se ejercen en el desarrollo y conducta del individuo;
- iii) Estructura y funcionamiento de los servicios de bienestar social como medio de atender ciertas necesidades humanas;
- iv) Principios y prácticas del servicio social.

Al reducir estos temas al programa concreto de los cursos es importante enseñar los conjuntos de particular significación, aunque ello ha de hacerse a veces en un plano elemental, procediendo posteriormente a enseñar ciertos puntos con mayor profundidad. Por ejemplo, inevitablemente habrán de describirse las manifestaciones de la pobreza y los aspectos económicos de la política social en relación con el desarrollo y funcionamiento de la prestación de servicios sociales. En los cursos que se den a nivel más ele-

mental puede ofrecerse una noción de las fuerzas económicas que operan en la sociedad explicándolas de manera vívida en las clases sin necesidad de que el tema haya de ser tratado por separado. Esto puede hacerse también con la sociología y la antropología, que no es preciso sean enseñadas como tales, bastando con que formen parte de un curso destinado a ayudar a los estudiantes a comprender mejor la estructura, el funcionamiento, los modelos de conducta y la formas de ganarse la vida existentes en sus respectivas sociedades. Por ejemplo, en el Centro de Educación Fundamental de los Estados Arabes: « En los estudios generales se utilizan los elementos que aportan disciplinas como la sociología, la psicología, la economía y las materias administrativas, poniendo de relieve la relación que tienen con la comprensión amplia e integrada de los problemas sociales. *El objetivo primordial de dichos cursos no es el de estudiar dichos sectores como disciplinas de carácter sistemático sino solamente en la medida en que contribuyen a proporcionar a los estudiantes las líneas maestras que han de llevarles a una comprensión y a una percepción más profunda de los problemas sociales.* »³³

La asignatura referente al desarrollo y al crecimiento del ser humano es la fundamental del curso, basándose en ella la enseñanza de los métodos y el trabajo sobre el terreno. Con independencia de la profundidad con que se enseñe, habrá de proporcionar a los estudiantes una penetración imaginativa de las fases más importantes del ciclo vital y de las características de la conducta en cada una de ellas; el sentido que tienen para la gente las grandes experiencias vitales del nacimiento, el matrimonio, la paternidad, la enfermedad, la separación y la muerte; la gran necesidad humana de amor, reconocimiento, seguridad y éxito; la importancia de la familia; las presiones externas e internas que se ejercen sobre la persona humana, y los efectos de las mismas que se manifiestan en forma de miedo, ansiedad, frustración, ira y hostilidad («lucha o huida»); cómo son motivados los individuos para luchar contra las dificultades que se les presentan; los caminos por medio de los cuales se forma la personalidad y cómo ésta se defiende de las amenazas contra su integridad, y las desviaciones de la normalidad producidas por las experiencias de la vida, o por enfermedades o defectos congénitos. Esta enseñanza habrá de relacionarse estrechamente con la de los principios y la práctica del servicio social en la que se ofrecerá a los estudiantes, sea cual sea también en este caso el nivel a que se enseñe, una idea sobre la naturaleza y las funciones del servicio social, de los varios métodos empleados en el trabajo social y de la utilización de los mismos. Esto se relacionará especialmente con los conocimientos acerca de cómo reacciona la gente ante las situaciones que inducen a tirantez y de cómo el trabajador social puede ayudar a aliviar las tensiones indebidas, de suerte que cedan las emociones negativas y disminuya en consecuencia la tensión, enseñando también a fraccionar los problemas a fin de hacerlos manejables o esforzándose en asegurar la ayuda material requerida para disminuir los esfuerzos fatigosos y para atender las necesidades existentes. El objetivo central de la formación para el servicio social, incluso en su nivel más elemental, consiste en proporcionar a los estudiantes una mayor comprensión de la gente y

³³ Centro de Educación Fundamental de los Estados Arabes, *Training Programmes* (El Cairo, 1958), pág. 5.

de los modos de ayudarla mediante la aplicación de los métodos del trabajo social y de conformidad con las funciones del organismo social de que se trate, utilizando al mismo tiempo los demás recursos adecuados de que pueda disponerse. Solamente una vez que estas materias centrales hayan sido enseñadas adecuadamente mediante la combinación e integración de la teoría y de la práctica, debe pasarse a explicar otros temas, y aun en este caso es deseable que esto se haga ampliando y profundizando las referidas materias de manera coherente en lugar de enseñar los detalles, por ejemplo, de las leyes y reglamentos, de los procedimientos administrativos o de la prestación de cuidados físicos.

Para cumplir el indicado fin habrá de ser necesario imbuir a los estudiantes, tanto en la escuela como en el curso de los trabajos prácticos, de lo que a veces se llama « actitudes propias del trabajo por casos individuales » que en realidad son métodos eficaces, basados en la comprensión de la conducta humana, que impulsen al individuo a adquirir cierto dominio de las dificultades que se le presenten en cualquier situación. Es conveniente que dichos métodos se enseñen con ejemplos e historiales correspondientes a los tres sectores del trabajo por casos individuales, del trabajo de grupo y de las tareas de organización de la comunidad. Dichos métodos son tan apropiados para la formación dentro del empleo como para la formación a tiempo completo destinada a los trabajadores profesionales o auxiliares. En algunas circunstancias puede ser elemento esencial de la formación del estudiante que éste tome parte en encuestas sociales que no ofrezcan dificultades, o incluso que las proyecte y las lleve a cabo.

Cuando se incluye el trabajo de grupo en los cursos de cualquier nivel, deben ofrecerse enseñanzas sobre los fines que se sirven al pertenecer a un grupo en diferentes edades y en circunstancias diversas, así como sobre la formación, procesos, relaciones y actividades programáticas de los grupos, definiéndose asimismo los demás fines y los procedimientos mediante los cuales el trabajador de grupo ayuda a éste a que se encamine al cumplimiento de los mismos. Esta enseñanza debe relacionarse con la práctica sobre el terreno hecha bajo inspección.

De manera semejante, en los casos en que se da mayor importancia al trabajo con comunidades, los estudiantes habrán de poseer mayores conocimientos acerca de los modos de utilizar los conceptos y métodos del trabajo por casos individuales y del trabajo de grupo, así como de las demás aptitudes y conocimientos necesarios para estudiar las necesidades de la comunidad y poder movilizar las comunidades rurales o los diversos grupos interrelacionados residentes en las comunidades urbanas, pudiendo así definir las y trabajar en ellas con los medios apropiados.

Se habrá advertido que al tratar del contenido mínimo de los cursos se ha hecho resaltar la importancia del desarrollo y de la dinámica normales del hombre. Los estudiantes de todo nivel deben conocer algo sobre la patología social y personal, pero ello debe estudiarse dentro del contexto de las desviaciones de la escala de lo « normal », y en todo caso debe darse mayor importancia a la tarea de poner de relieve los caracteres propios del individuo, del grupo o de la comunidad en vez de destacar sus aspectos

patológicos, por importante que sea reconocer la existencia de los mismos y sus efectos. Al mismo tiempo, los estudiantes deben poseer algunos conocimientos acerca de las medidas adoptadas o que se adopten para identificar y hacer frente a las necesidades sociales (de vivienda o de carácter económico, educativo, sanitario, social y psicológico) en sus países respectivos. Estas materias habrán de figurar en los programas de los diversos cursos a medida que los estudios van progresando de manera conjunta.

La manera de ordenar la presentación de la asignatura dependerá, por tanto, de la duración del curso, de los antecedentes educativos y madurez de los estudiantes y de la amplitud de sus experiencias anteriores. En los cursos de corta duración y en la formación dentro del empleo destinada a los trabajadores sociales, será probablemente más provechoso relacionar directamente el programa del curso con los trabajos que realizan los estudiantes o para los cuales reciben formación, utilizando situaciones típicas para enseñar los necesarios procedimientos administrativos en relación con las funciones que desempeña el organismo; para profundizar la comprensión de los alumnos en relación con las personas que acuden al organismo de que se trate, y para explicar las necesidades que éste está destinado a atender, así como en qué forma se les hace frente mediante los correspondientes servicios y cuáles son los sentimientos personales y las actitudes sociales que giran en torno de tales necesidades o problemas. En la medida en que lo permita el tiempo disponible y otras consideraciones pertinentes, el centro de atención debe ampliarse pasando de las gentes atendidas por un organismo dado y de los procedimientos de servicio social que se utilizan para ayudarlos hasta abarcar una consideración más general del tipo de organismo y de la forma de prestación de los servicios sociales en relación con las prestaciones generales de tipo social y con los fines de política social que se tienen en cuenta para hacer frente a las necesidades reconocidas. Ello comprenderá probablemente el examen práctico de los procedimientos administrativos. Asimismo ha de enseñarse tanto como sea posible acerca de las necesidades humanas comunes de la gente en función de sus relaciones sociales y familiares. Será preferible enseñar utilizando en gran medida expedientes de casos, interpolando alguna enseñanza preceptiva, y cuidando de que los estudiantes lleguen a percibir los principios generales que son necesarios para que puedan responder de manera apropiada a las diferentes personas que ven sus propios problemas de modos diversos y que pueden reaccionar de manera distinta ante la misma situación.

En los casos en que la capacidad de los estudiantes para pensar conceptualmente es relativamente limitada, se obtendrán resultados mucho mejores concentrándose en las experiencias concretas de los propios estudiantes y en las exigencias directas del trabajo, que si se ofrecen cursos generales basados en principios abstractos. Al mismo tiempo, no debe dirigirse la enseñanza hacia el aprendizaje memorístico de los hechos sin relación con el sentido y la utilización de los mismos, sino que debe basarse por entero en la capacidad que tienen los estudiantes para pensar e imaginar, especialmente cuando se encuentran ante estudios sobre casos (los cuales comprenderán situaciones de carácter administrativo así como trabajo por casos individuales, trabajo de grupo o tareas de organización de la comunidad).

Este método de planificar la presentación de la asignatura descansará sobre principios que se encaminan a:

« aumentar el campo de aplicación, aumentar la escala de actividades comprendida, utilizar descripciones seguidas por análisis, servirse de ejemplos concretos complementados por principios cada vez más generales destinados a explicarlos, e intentar presentar un panorama del mundo cada vez más unificado iniciándolo con la descripción de las partes concretas que van integrando entidades globales de creciente amplitud »³⁴.

La utilización de material visual de enseñanza y de cintas magnetofónicas así como la representación de funciones concretas, habrán de ser especialmente útiles en relación con los estudiantes que carecen de experiencia o que encuentran particularmente difícil pensar en términos abstractos (véanse también las pags. 396-398). No obstante, ha de tomarse gran cuidado para evitar que dichos medios se conviertan en una serie de experiencias interesantes pero inconexas que no llegan a formar entidades globales de carácter significativo y que no posean relación con las practicas reales sobre el terreno.

Al estudiar la cuestión del equilibrio total del curso es esencial cerciorarse de que se dará gran importancia a los conocimientos que necesita el futuro trabajador social para asistir de manera eficaz a aquellas personas a cuyo servicio se dedican los organismos de carácter social. Esto supone, no solamente la existencia de un equilibrio adecuado, sino también una relación eficaz entre los temas fundamentales y los que se refieren a métodos. En muchas de las antiguas escuelas para el servicio social, cuyos planes de estudios se basan en la enseñanza abstracta de temas fundamentales de carácter universitario, existe el peligro de que se incluyan inadecuadamente uno o dos cursos sobre métodos en un plan de estudios ya recargado y que tales cursos, a su vez, no se relacionen de manera dinámica con las enseñanzas dadas en los trabajos sobre el terreno. No es posible conseguir la integración cuya importancia se ha puesto de relieve en el presente informe, si los estudiantes han de asistir a cursos formados por clases orientadas de manera primordial a hacer frente a las necesidades de otros estudiantes (por ejemplo, si asisten al primer año de un curso de tres destinado a estudiantes que se especializan en economía), ni tampoco en el caso en que la mayor parte de la enseñanza de los temas fundamentales se dé por profesores que no conocen lo suficiente acerca de las necesidades reales de los estudiantes del servicio social y cuyo interés principal consiste en hacer análisis de carácter académico y no en los problemas sociales vivos que se presentan a los trabajadores sociales. Tales profesores acaso confundan frecuentemente la selección apropiada del material, con la enseñanza dada a nivel elemental: asimismo pueden insistir en dar sus clases en términos tan generales o abstractos que el tema deje de tener significación para los estudiantes y lo olviden rápidamente cuando salen de las clases (véase también la pag. 28).

³⁴ Ralph Tyler, *op. cit.*, pág. 64.

DURACIÓN DE LOS CURSOS ACTUALES

El análisis de los resúmenes descriptivos de las escuelas para el servicio social que aparece en el *Directory of Schools of Social Work* de las Naciones Unidas (1954) ³⁵ ofrece la siguiente distribución de la duración de los cursos :

Más de cuatro años, 5; cuatro años, 29; tres años y más, 120; dos años y más, 166; un año y más, 29.

Estas cifras se refieren a los cursos y no a las escuelas de servicio social, es decir, en los casos en que una escuela ofrece más de un curso han sido incluidos todos aquellos que califican para el servicio social. El grupo de los dos años se presta a error ya que en él se incluyen cursos que pretenden abarcar toda la materia en dicho período, así como 54 cursos que se dan en escuelas norteamericanas postgraduadas que desean atraer a graduados que han recibido anteriormente enseñanzas sobre temas de ciencias sociales. También se incluyen 20 cursos que ofrecen diplomas y certificados en ciencias sociales conferidos en universidades del Reino Unido y que se ofrecen suponiendo que los estudiantes orientados hacia el servicio social habrán de tomar otro curso profesional de un año. Si se toman en cuenta estos factores, el grupo de los tres años resulta, con mucho, el más numeroso. Si se toman también en cuenta las situaciones en que se espera que los estudiantes tomen un curso básico seguido por otro de carácter profesional, resultaría que es más frecuente dedicar cuatro o más años a la enseñanza del servicio social que lo que a primera vista parecen indicar las cifras anteriores. Además, estas cifras no están al día, puesto que se sabe que diversas escuelas han ampliado la duración de sus cursos desde que se reunieron estos datos en 1953.

No es posible realizar cálculos análogos acerca de la duración de los cursos de formación para los auxiliares, porque dichos cursos se ofrecen bajo muy diferentes auspicios y para diversos fines en diferentes partes del mundo. En todo caso, no se ha recogido hasta ahora información acerca de los mismos en los distintos países. Los datos disponibles indican claramente que existe cierta tendencia a ampliar la duración de dichos cursos o el deseo de hacerlo si las circunstancias lo permiten. Parece que se acepta de manera general que uno o dos años de tiempo completo es la duración que conviene.

La duración que se considera razonablemente deseable y posible parece ser de tres a cuatro años para los trabajadores sociales de carácter profesional. El período menor de los indicados es probablemente el que representa el tiempo mínimo en que es posible abarcar los temas fundamentales, los métodos y el trabajo sobre el terreno, de manera que se prepare a trabajadores con los conocimientos, capacidades y aptitudes básicos necesarios para la práctica profesional al nivel que es posible en la actualidad.

La duración de los cursos a tiempo parcial, formen parte o no de un programa de formación dentro del empleo, supone consideraciones de orden diferente, debiendo distinguirse entre si han sido o no precedidos o seguidos por un período de estudio a tiempo completo y de si se han integrado con

³⁵ Publicación de las Naciones Unidas, N.º de venta : 1955.IV.2.

el mismo y cuánto tiempo se les concede por semana, etc. Algunos cursos a tiempo parcial comprenden períodos para el estudio de los temas fundamentales por los estudiantes fuera del tiempo de asistencia a las clases o durante el tiempo libre que les quede, debiendo seguir a continuación un curso de carácter profesional a tiempo completo. En otros casos, los estudiantes están empleados en organismos de carácter social sometiéndose además a inspección de sus trabajos sobre el terreno y asistiendo parte del tiempo a clase. Y en otros casos, por último, pueden darse períodos de práctica en el organismo empleador alternándolos con breves períodos de estudio a tiempo completo. Los criterios de selección del contenido de los cursos de tiempo parcial y los principios educativos supuestos por los mismos, son fundamentalmente iguales que los descritos en relación con los cursos de tiempo completo.

LAS RELACIONES ENTRE LAS ESCUELAS Y LOS ORGANISMOS DE CARÁCTER SOCIAL DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LOS FINES EDUCATIVOS

Los fines generales que se persiguen en todo curso requieren una revisión continua a la luz de las necesidades sociales presentes a que ha de hacer frente el trabajador social en el país de que se trate, teniendo asimismo en cuenta las novedades existentes en la esfera del conocimiento y en los métodos profesionales. Los fines fundamentales son:

« Formar trabajadores sociales : a) intelectual y técnicamente competentes y b) personalmente capacitados para desempeñar funciones de servicio social en los programas de bienestar social que el país respectivo haya instituido para fomentar el bienestar económico y social ».³⁶

Esto indica que las escuelas y los organismos empleadores deben proceder con el mismo ritmo y que los fines del servicio social en todo país habrán de relacionarse necesariamente con el ambiente de opinión existente acerca del bienestar social y de las maneras en que pueden ofrecerse prestaciones para contribuir al mismo. Este concepto es esencialmente dinámico, ya que en una situación de transformación social y cuando se desarrollan rápidamente los conocimientos y las aptitudes profesionales, no pueden permanecer estáticos los procedimientos de utilización de los trabajadores sociales ni, por consiguiente, las técnicas en que se les da formación profesional. Es inherente a la naturaleza del servicio social como actividad llevada a cabo por organismos de carácter social — los cuales personifican el reconocimiento concreto de las necesidades sociales por el país de que se trate — que las escuelas para el servicio social se muestren muy acordes — tanto al establecer sus planes de estudio como al determinar el contenido de los mismos — con la naturaleza cambiante de las actitudes sociales y de las formas de prestación de los servicios. Es posible que a veces se produzca cierta tirantez en dichas relaciones, como ocurre en todas las actividades en común destinadas al desarrollo y al cambio.

Desde luego toda enseñanza profesional supone una ecuación entre la formación dada y la utilización subsecuente que se hace de ella. Esto significa que la enseñanza para el servicio social consiste esencialmente en una

³⁶ Estudio Internacional sobre la Formación para el Servicio Social, *op. cit.*, pág. 34.

asociación entre las escuelas para el servicio social y los organismos encargados de las prestaciones correspondientes, ya que algunos de estos últimos ofrecen trabajo sobre el terreno con la correspondiente inspección y todos los que han de emplear a los graduados de las escuelas tienen interés en que se eleve el nivel general de los estudiantes. En muchos países esta relación se extiende también a los gobiernos y a ciertas asociaciones profesionales, ya que aquéllos y éstas pueden tener interés considerable en los fines que se propone cumplir la enseñanza para el servicio social.

Debido a los muchos y diferentes intereses que se ventilan y a la tirantez que puede producirse si no existe una zona común de entendimiento, ciertos países suelen celebrar reuniones regulares y debidamente planeadas, a las que asisten todos los directamente interesados en la enseñanza para el servicio social. Estas reuniones para discutir distintos puntos pueden ser patrocinadas por el Gobierno (como sucede en Bélgica y en Francia) o bien organizadas por las propias escuelas (como en los Estados Unidos de América) o por una organización semiautónoma (como en Italia). No cabe dudar del valor de tales debates puesto que proporcionan un medio para examinar de manera periódica los fines propuestos, haciendo posible la expresión de los diferentes puntos de vista y su examen para concordar las diferentes opiniones sobre el tipo de actuación deseable, los procedimientos para llevarla a cabo y las personas que han de realizarla. Es necesario diferenciar los cauces abiertos al debate conjunto y al estudio y presentación de los programas, de los sistemas de examen y de los planes de enseñanza impuestos desde fuera que pueden producir cierta inflexibilidad y constituir un obstáculo para la libertad de experimentar.

Se reconoce claramente en la actualidad que el desarrollo de los servicios sociales depende en gran medida de la formación adecuada del personal para el servicio social:

« Al iniciar la prestación de servicios sociales en cualquier país, se plantea la cuestión de si la formación del personal ha de preceder al desarrollo de los programas o viceversa... Se podrá decidir más claramente qué niveles de formación y qué tipo de personal se estiman necesarios si se establecen fines claramente definidos basados en el estudio cuidadoso de las necesidades fundamentales de servicios sociales en el país de que se trate y en la evaluación exacta de su prioridad. »³⁷

Esto es asimismo cierto por lo que hace a los organismos que actúan en países que poseen servicios sociales bien establecidos y un nivel de vida comparativamente alto. En tales países hay una clara necesidad de utilizar a trabajadores sociales que posean la debida aptitud para prestar servicios profesionales a personas sometidas a gran tensión psicológica y cuyos problemas o privaciones de carácter personal o social estén ejerciendo efectos destructores tanto en ellos mismos como en sus familias y en la comunidad.

Aunque las escuelas para el servicio social deben relacionar con sentido de la realidad la formación que ofrecen con la situación existente en lo concerniente a empleo y a las prestaciones sociales, es asimismo deseable

³⁷ J. R. Dumpson, *Training for Social Work in Pakistan* (Naciones Unidas, TAA/PAK/3. Rev.1), pág. 44.

que al propio tiempo intenten en todo momento que quienes se gradúan en ellas formen la vanguardia de las mejores ideas y prácticas en vigor. Las escuelas deben realizar su labor educativa pensando siempre en el mañana y no en el hoy. Esto constituye un objetivo necesario de las escuelas si han de desempeñar el papel rector que les corresponde en la esfera de la enseñanza profesional y han de actuar como agentes del progreso social. Es función esencial de toda institución docente estar en primera fila en la tarea de definir y conquistar los fines deseables que se proponga dentro de la forma especial de enseñanza que ofrezca.

No sólo han de relacionarse con sentido de la realidad los fines con la tarea que ha de realizarse — hoy lo mismo que mañana — sino también con la clase de trabajadores que se propone formar la escuela. De esto resulta que sea cual sea el nivel en que se ofrece la formación, los fines propuestos deben consistir: en impartir conocimientos sólidamente basados que puedan ser asimilados, integrados y utilizados por los estudiantes; en desarrollar el mínimo necesario de aptitudes y un ordenado método de trabajo que posea la cohesión suficiente para ser capaz de ulterior desarrollo en la situación menos protegida del empleo, y en asegurar que el estudiante adquiera la personalidad, las actitudes y los propósitos que han de capacitarle como trabajador social. Dicho en pocas palabras, los fines generales han de consistir en preparar estudiantes que puedan pensar por sí mismos y actuar de manera responsable en relación con un conjunto de principios y de métodos de trabajo. La contestación a la pregunta « ¿formación para qué? » ha de encontrarse en la propia naturaleza del servicio social. Como se indicó en el capítulo acerca de la naturaleza del servicio social el objeto de éste es esencialmente ayudar a remediar ciertas clases de deficiencias de funcionamiento social, esto es de relaciones poco satisfactorias entre la gente y su medio ambiente social, utilizando para tal propósito aptitudes de carácter profesional y los recursos públicos y privados que proporciona o debe proporcionar la comunidad para dicho fin. Dicho servicio se destina cada vez más también a realizar una labor preventiva con individuos, grupos y comunidades, así como a ayudar a la gente a que descubra cómo debe optar y tomar sus propias decisiones. La formación para el servicio social, en todo nivel, debe por consiguiente establecer una relación con base real entre los fines indicados y los medios de enseñanza que se ofrecen para lograrlos.

La naturaleza de los objetivos plantea también la cuestión del grado de aptitud que se ha de exigir al trabajador. Debe existir, naturalmente, una relación estrecha y bien definida entre el nivel de las aptitudes que se requieren del trabajador y los fines, métodos y contenido de la enseñanza. Si no se piensa en esto lo suficiente, es posible que se desperdicien los recursos docentes por existir fines mal definidos, métodos educativos deficientes y programas inadecuados en relación con los fines. Esto no significa que la enseñanza para el servicio social haya de convertirse en una mera técnica, sino que sus fines han de relacionarse, por un lado, con los requisitos de la práctica y por otro con el método de enseñanza. Esta exigencia no supone una disminución del nivel de la enseñanza, e incluso puede llegar a elevarlo al dirigir más la atención hacia los fines esenciales que se propone toda buena instrucción.

COMITÉS DE PREPARACIÓN, EVALUACIÓN Y REVISIÓN
DEL PLAN DE ESTUDIOS

La experiencia es la madre de la ciencia y, por tanto, no sólo es importante analizar los fines, estudiar los métodos de enseñanza, redactar el programa y estudiar la forma de presentación de las asignaturas en la escuela, y de los trabajos sobre el terreno en relación con las referidas materias, sino también tratar de descubrir periódicamente si en realidad se están logrando los resultados apetecidos. Esto supone la identificación de los puntos fuertes y de los débiles, así como de los subproductos que aparecen impensadamente en diferentes momentos del curso. Si se advierte que ciertos resultados deseados se logran realmente, esto constituirá un estímulo para mayores realizaciones y para rectificar los puntos débiles que se observen.

La evaluación depende en gran medida del establecimiento de normas para medir los progresos que se esperan en determinados momentos del curso y en relación con todos los aspectos importantes de las tareas que realizan los estudiantes, incluso los trabajos sobre el terreno (véanse también las págs. 312 a 316). Si se observa un retraso considerable en relación con cualquiera de los cambios que se desean obtener en los estudiantes, habrá que examinar las experiencias anteriores de los mismos y preguntarse si lo que se espera de ellos resulta adecuado a la realidad y qué modificaciones pueden estar indicadas para obtener los fines propuestos. De este modo la evaluación del curso se relacionará estrechamente con la de los estudiantes, tratándose en realidad de dos aspectos diferentes de un proceso único. Por ejemplo, si los estudiantes quedan mucho peor en los exámenes de una asignatura que en los correspondientes a las demás, habrá de investigarse el modo de enseñanza de la misma y su relación con el plan de estudios total. Asimismo han de ser juzgados los cambios en el plan de estudios habida cuenta de sus efectos en el rendimiento de los estudiantes.

Debe efectuarse la reevaluación periódica del contenido total de las diversas asignaturas que componen el curso y de la forma en que se enseñan, no sólo desde el punto de vista del progreso de los estudiantes y del posterior desempeño de sus tareas en la práctica profesional, sino también en relación con los nuevos conocimientos que se logren sobre los diversos temas, los nuevos criterios acerca de los buenos métodos de enseñanza y las exigencias de los organismos de carácter social sobre los nuevos conocimientos y aptitudes que piden a los trabajadores sociales. En ciertos momentos, en algunos de estos aspectos o en todos ellos surgirán cambios que tiendan a romper el equilibrio del curso, indicando la necesidad de que se revise y se reorganice el plan de estudios. Ello es necesario asimismo en vista de la tendencia constante que existirá a sobrecargar el plan de estudios. Los efectos que tiene en los estudiantes el sobrecargar los programas se traducirán en una mayor ansiedad, ya que la tarea que han de cumplir excede de su capacidad de integración, siendo los resultados obtenidos de calidad inferior. Esta tendencia a sobrecargar el plan de estudios es inevitable, ya que tanto los conocimientos como las exigencias de la práctica van aumentando, los cursos fundamentales y de métodos se amplían disputándose el tiempo disponible y los profesores y los inspectores del trabajo sobre el terreno

desean disponer de más horas, lo que desequilibraría por completo el plan total. Preocupaciones continuas de toda escuela del servicio social que se muestre activa y en proceso de crecimiento habrán de ser las de decidir de qué ha de prescindirse, a qué materias ha de prestarse menos atención, en cuáles ha de aumentarse el tiempo, qué nuevos elementos han de incluirse, qué puntos pueden ser estudiados de manera más efectiva en forma diferente y si el plan de estudios en su totalidad ha de ser ampliado o revisado. El plan ha de ser dinámico, no estático, reflejando de este modo la situación en que se encuentra el propio servicio social (véase también la pág. 29).

Esto significa que el establecimiento de un comité del programa o la reunión periódica de todos los profesores (inspectores inclusive) para tratar del contenido de los cursos y del establecimiento del plan de estudios, constituyen medios necesarios para la integración y para cerciorarse de que existe una despierta conciencia de la necesidad de fertilizar el plan de estudios y de podarlo en su caso. Un comité semejante proporciona un medio natural para interesar a los nuevos miembros del profesorado, así como a los inspectores y a los profesores a tiempo parcial, en la tarea de preparar el plan de estudios, lo que da a todos los interesados una imagen más clara del conjunto y de su contribución particular al mismo, así como la certeza de que el plan de estudios y todo cambio necesario que se haga en él se basan en el examen colectivo y en la decisión común en lugar de ser impuestos desde arriba. En la página 326 se trata de la importancia que tiene el interesar a los inspectores en el establecimiento y revisión del plan de estudios. Es asimismo deseable que los administradores de los organismos de carácter social que dirijan a los estudiantes en los trabajos sobre el terreno sean invitados a las indicadas reuniones. Si están familiarizados con los programas de la escuela y con el lugar que en ellos se da al trabajo sobre el terreno, podrán hacer una valiosa contribución debido al conocimiento que poseen de las realidades y demandas prácticas, y también a que, como representantes de los organismos empleadores, se encuentran en posición de señalar los puntos fuertes y débiles de los trabajadores sociales últimamente graduados.

Esta especie de reevaluación periódica de los programas efectuada por representantes de los diversos intereses afectados constituye el medio más eficaz de asegurar una relación realista entre los fines y los medios, evitando el peligro de confundir las aspiraciones con las realizaciones. Al mismo tiempo, las escuelas han de resistir la presión de los organismos de carácter social para formar a los estudiantes en especializaciones estrictas de donde resultará que sólo conocerán los detalles legislativos y los procedimientos administrativos, y realizarán trabajos rutinarios y empíricos.

Los propios estudiantes son también una fuente de información muy valiosa acerca del efecto que sobre ellos ejerce el plan de estudios total y sus diversas partes. Algunas escuelas tienen la costumbre de pedir a los estudiantes al terminar el curso que formulen sus observaciones, ya sea en debates generales o por conducto de representantes elegidos. Estos debates colectivos descubren con frecuencia que se necesitan conocimientos para el trabajo sobre el terreno que no se ofrecen en la escuela, señalan la inadecuación del momento en que se presentan ciertas partes del programa o

indican qué materias han sido mal asimiladas por ser redundantes, ofrecerse inoportunamente o estar presentadas de manera errónea. Si se ofrece ocasión a los estudiantes para que presenten sus opiniones y se pone de relieve que éstas son importantes y pueden dar lugar a que se adopten medidas, ellos mismos tratarán por lo general de esforzarse en presentarlas con sentido de responsabilidad. Esta especie de evaluación del curso hecha conjuntamente por profesores y estudiantes no debe efectuarse solamente en ciertos momentos aislados. Los buenos profesores vigilarán en todo momento las respuestas de los estudiantes y harán notar que no hay en realidad unos que enseñan y otros que aprenden, sino que existe un proceso recíproco.

Pueden organizarse comités estudiantiles para cumplir diversos fines así como un comité conjunto de profesores y alumnos cuyos debates serán de hecho una forma de evaluación de la marcha de los estudios. Algunas escuelas preguntan también al mismo grupo al cabo de un año o más — ya sea en una reunión o por medio de un cuestionario o bien combinando ambos procedimientos — en qué puntos y de qué modo su formación les ha sido útil o les ha resultado insuficiente en la práctica.

En todo caso es deseable que se examine periódicamente a los alumnos como parte de la evaluación de la eficacia del curso en relación con el logro de los objetivos propuestos, así como para saber si han de ser modificados estos objetivos en ciertos puntos. Esta evaluación ha de fundamentarse, desde luego, en un plan, que debe comprender discusiones bien definidas con los propios trabajadores y con los organismos empleadores, así como la lectura de alguno de los expedientes que hicieron y demás procedimientos destinados a obtener una idea general del nivel de su actuación. Es extremadamente difícil hacer que tal evaluación sea lo suficientemente digna de confianza como lo es asimismo decidir cuáles criterios son satisfactorios, fiscalizar otras variables (por ejemplo, las diferentes condiciones de trabajo o actitudes existentes en relación con el servicio social profesional), eliminar los factores subjetivos y aplicar los criterios obtenidos a una muestra lo suficientemente grande y homogénea en cada momento. Si es posible disponer de un grupo de comparación de trabajadores que no hayan recibido formación o que la hayan recibido dentro del empleo o de otro modo, que estén haciendo tareas análogas y que puedan ser comparados e investigados del mismo modo, ello podrá arrojar mucha luz sobre los métodos de formación y sus resultados.

Todo tipo de evaluación debe llevarse a cabo, desde luego, de manera que los resultados sean útiles para la selección de los aspirantes, así como para la formación. Ciertamente la evaluación en el empleo debe considerarse la fase final de los procedimientos de selección ³⁸.

Cabe formular el siguiente resumen de los puntos presentados en este capítulo y en el que sigue, como guía sobre las materias que requieren consideración por los comités revisores y redactores de los planes de estudios:

³⁸ Para un examen detallado de la forma de llevar a cabo dichas evaluaciones y de algunas de las complejidades que presentan, véase Jeanette Regensberg, «Testing the Products of Schools of Social Work», *Social Work Journal* (Nueva York), octubre de 1950, págs. 164-170.

1) Determinación de los fines y del consecuente punto focal de los cursos, es decir, de los conocimientos, actitudes y capacidades que es necesario lograr en relación con los propósitos y funciones que se identifiquen como propios de los trabajadores sociales, y, en consecuencia, qué tipo de transformación deben experimentar los estudiantes en cuanto a sus modos de pensar, sentir y hacer.

2) Selección de los estudiantes, incluso requisitos de edad, antecedentes académicos, cualidades personales deseables y métodos de selección.

3) i) Tiempo necesario para lograr estos fines en relación con los antecedentes académicos y el grado de madurez de los estudiantes, y, dado esto, tiempo necesario para asimilar los conocimientos requeridos y para capacitarse, así como para integrar ambos aspectos de suerte que se produzca un cambio en las actitudes; ii) Tiempo de que se dispone en realidad.

4) Qué es lo que puede esperarse razonablemente de los estudiantes en el tiempo de que se disponga, considerado en relación con los fines del plan de estudios, su contenido, la dinámica del aprendizaje y las formas en que puede intensificarse el proceso de aprendizaje utilizando un bien fundamentado método de enseñanza.

5) Profundidad y amplitud del plan total a la luz de las consideraciones anteriores.

6) Hasta qué punto debe enseñarse la teoría inherente en relación con los diferentes temas fundamentales.

7) Contenido esencial del plan de estudios.

8) Qué ha de considerarse elemental y qué superior.

9) Cómo ha de dividirse este conjunto total de conocimientos entre las diferentes clases del curso y entre la teoría y la práctica.

10) Cuál es el momento adecuado para enseñar una materia determinada de manera que los estudiantes posean conocimientos previos con los cuales relacionarla (algunos de los cuales pueden provenir de su personal experiencia o de su educación anterior) y de manera que se sincronice debidamente la enseñanza en relación con las materias afines que se estudian en otras partes del curso.

11) Cuál es la distribución de tiempo y el equilibrio debidos entre temas fundamentales y cursos sobre métodos, así como clases teóricas y prácticas.

12) Continuidad, o sea análisis de los conocimientos, actitudes y habilidades que han de ser enseñados repetidamente y robustecidos tanto en la teoría como en la práctica a lo largo de los cursos.

13) Ordenación, que se relaciona con la distribución del tiempo para enseñar en función de la « progresión ordenada del aprendizaje », debiendo basarse cada elemento del curso en los precedentes ya asimilados por el estudiante. Esto se referirá tanto a adquirir nuevos conocimientos o aptitudes como a profundizar y ampliar lo que ya se conoce. Supone además el considerar en qué orden y con qué detalle ha de ser presentada la asignatura de que se trate, en relación con el momento de presentación de las demás.

14) Integración de la materia de estudios entre unos y otros cursos y entre la teoría y la práctica. Los estudiantes irán aprendiendo a integrar gradualmente unos y otros temas a medida que posean conocimientos que puedan utilizar, los empleen en realidad, los discutan y reflexionen sobre ellos.

15) Qué es lo que se aprende de manera más eficaz en los estudios teóricos y qué en la práctica, y cómo cada uno de estos sectores pueda reforzar al otro.

16) Qué conceptos unificadores y « temas fundamentales » deben enseñarse. Cómo deben ir siendo presentados a lo largo del curso de manera que ayuden a sintetizar la asignatura y lleguen a ser parte del modo ingé-nito de pensar, sentir y hacer del estudiante.

17) Qué lugar ocupa la especialización y cómo ha de ser integrada en el todo.

18) Cuáles son los modos más eficaces de enseñar cada asignatura dada y cada tema a cada tipo de estudiante. Por ejemplo: *a)* Enseñanza preceptiva; *b)* Debates; *c)* Seminarios con presentación de trabajos escritos por los estudiantes; *d)* Análisis y discusión de los expedientes sobre casos; *e)* Lecturas; *f)* Preparación de ensayos; *g)* Preparación de tesis originales; *h)* Preceptores individuales; *i)* Proyectos de investigación de carácter individual o colectivo; *j)* Material visual de enseñanza; *k)* Representación de funciones y papeles; *l)* Visitas de observación; *m)* Observaciones; *n)* Demostraciones; *o)* Actuación en organismos de carácter social; *p)* Prácticas sobre el terreno con inspección individual y discusión de grupo en relación con las mismas.

19) Utilización más eficaz de la observación, de la participación en tareas y de las prácticas sobre el terreno, y mejor distribución del tiempo para cada una de estas actividades.

20) Tipo, naturaleza y número de los puestos ofrecidos para realizar trabajos sobre el terreno en relación con el nivel de aptitudes prácticas que se desea obtener y qué puede esperarse razonablemente de los estudiantes en el tiempo de que se disponga.

21) Qué es lo que debe realizarse en los trabajos sobre el terreno, con inclusión de lo siguiente:

a) Aplicación de conocimientos sobre la conducta humana y la motivación, y de las manifestaciones de las influencias sociales sobre los mismos;

b) Aptitudes para ayudar a las personas atendidas por el organismo mediante uno o más de los métodos de servicio social;

c) Cambios de actitud; competencia en la administración que se requiera;

d) Capacidad para efectuar entrevistas o para llevar a cabo las demás actividades que se realizan con los clientes, registrándolas en los expedientes correspondientes;

e) Conocimiento de las leyes y los reglamentos pertinentes;

f) Conocimiento de los recursos de la comunidad y capacidad para utilizarlos.

22) Qué logros han de esperarse normalmente tanto en relación con los estudios teóricos como con los trabajos prácticos en determinados momentos del curso.

23) Número más conveniente de estudiantes que deben constituir el grupo en relación con la capacidad efectiva de aprender.

24) Modos de distribuir a un grupo muy numeroso — por ejemplo, en seminarios, en programas de grupo y en unidades para el trabajo sobre el terreno — de manera que se mantenga su unidad esencial.

25) Formas en que el profesorado en su conjunto — tanto los profesores a tiempo completo o parcial como los inspectores y los dirigentes de los organismos — pueden interesarse en el establecimiento del plan de estudios así como en la evaluación de los cursos, en relación con el logro de sus objetivos y en las maneras de revisar el plan de estudios a la luz de las experiencias adquiridas y de los nuevos conocimientos obtenidos.

26) Evaluación general de los estudiantes para la concesión del título. Tipo de exámenes que estimulen la enseñanza en vez de dificultarla y cuáles de ellos sirven para medir efectivamente la adquisición de conocimientos, de actitudes profesionales y de las habilidades necesarias. Esto se referirá tanto a la evaluación del trabajo sobre el terreno como a la de las tareas realizadas en la escuela.

27) Relaciones entre el profesorado y los estudiantes, y dirección y planificación totales del curso desde este ángulo. La existencia de un vigoroso sentimiento positivo de pertenencia al grupo y de experiencias estimulantes de tipo educativo constituyen factores poderosos para la asimilación de conocimientos.

28) Valoración de las actividades del estudiante en los trabajos prácticos ulteriores desde el punto de vista de la información que esto supone acerca del contenido de los programas y de los métodos educativos utilizados en la enseñanza para el servicio social.

Debe advertirse que este último punto se une al primero, cerrándose de esta manera el ciclo total.

CAPITULO XIV

PUNTOS QUE HAN DE ABARCAR LOS ESTUDIOS : SELECCION DE LOS ESTUDIANTES, MEDIOS, DIDACTICOS Y CALIFICACION DE LOS ALUMNOS

INTRODUCCIÓN

Los aspectos del plan de estudios que faltan por examinar son la selección de los estudiantes; la utilización de los diversos medios didácticos desde el punto de vista de la enseñanza efectiva; y la calificación de los alumnos. La expresión escrita y hablada, la observación y el empleo de elementos visuales constituyen la gama normal de los medios didácticos. Pero, si se quiere proporcionar a los estudiantes la máxima educación posible tanto

en amplitud como en profundidad, es preciso cuidar atentamente de la sincronización y combinación más adecuadas para escuchar y hablar, leer y escribir, y hacer el mejor empleo posible de los elementos visuales. Se trata en definitiva de ayudarlos a pensar, de enriquecer su mente con conocimientos y de contribuir a que den a los principios una aplicación práctica. Por lo tanto, el uso de cada uno de los medios didácticos debe ensayarse en relación con la medida en que parezca facilitar o dificultar la consecución de tales fines.

La selección de los estudiantes debe relacionarse asimismo con la función que están llamados a desempeñar y con la forma en que la escuela se propone prepararlos para esa función. Es decir que como la educación para el servicio social, al igual que cualquier otro aspecto de la educación, constituye por su naturaleza una relación entre una situación pedagógica y aquellos que la experimentan como educandos, resulta necesario seleccionar estudiantes que puedan responder a las exigencias del plan de estudio o, de lo contrario, modificar este último para que se adapte a la capacidad de los estudiantes. Allí donde se cuente con un gran número de candidatos, se podrá seleccionar tan sólo a los más aptos. En otras circunstancias, no habrá más remedio que aceptar candidatos excesivamente jóvenes o menos adecuados por otros motivos. En uno u otro caso, la posibilidad de aprender será mayor si se aplican los mejores métodos y medios didácticos posibles y si a éstos se dedica una atención constante. En aquellos países donde hay varias escuelas de servicio social, pero sólo un número limitado de buenos candidatos, para obtener los mejores resultados quizás conviniera dar un curso más adelantado en una sola escuela y concentrar en ella algunos de los estudiantes más calificados. Pero, naturalmente, la aplicación de ese método tropieza con otras dificultades (véanse las págs. 20 y 31).

La calificación de los estudiantes, al finalizar el curso, plantea el problema de los medios que pueden emplearse para medir eficazmente lo que se desea valorar. Entre ellos figuran, desde luego, tanto la actuación en el trabajo práctico como en los estudios teóricos cursados en la escuela.

SELECCIÓN DE LOS ESTUDIANTES

Son muy grandes las diferencias que se presentan en la práctica en lo que respecta a los procedimientos de admisión. Hay algunos países donde el hecho de rechazar a algún candidato de los que solicitan ingresar en una escuela de servicio social resulta contrario a las prácticas educativas ya admitidas. Se considera democrático que cualquiera pueda matricularse en un curso y se confía al principio de la supervivencia de los más aptos la eliminación de quienes carecen de las condiciones necesarias. Este sistema se está haciendo cada vez menos frecuente en la educación para el servicio social, a medida que resulta evidente que suele malgastar los recursos de la escuela, suscitar el antagonismo de los organismos de servicio social, ir en perjuicio de los clientes, afectar seriamente a los recursos financieros de los estudiantes que fracasan, y poder hacer a éstos víctimas de una experiencia perjudicial e incompatible con la filosofía del servicio social. Por consiguiente, allí donde hay más candidatos que vacantes es indispensable aplicar alguna forma de selección.

En el otro extremo de la escala pueden encontrarse procedimientos complejos de selección como, por ejemplo, las pruebas que durante días consecutivos se llevan a cabo con el fin de seleccionar candidatos para ciertas escuelas de servicio social y algunos cursos de desarrollo de la comunidad, o bien las entrevistas de selección sumamente sistematizadas que se practican en algunas escuelas de servicio social.

En la mayoría de las escuelas de servicio social donde la totalidad de los recursos son limitados, especialmente el tiempo de que dispone el personal, es conveniente seleccionar un grupo de estudiantes que sea razonablemente homogéneo. Si el caudal de inteligencia, educación y experiencia es demasiado variado, resultará imposible trazar un plan de estudios que se adapte a todos los estudiantes y que no resulte demasiado avanzado para unos y demasiado elemental para otros. Esto significa también que los alumnos jóvenes y sin la debida madurez, que se han criado en un medio protegido, no pueden estudiar eficazmente junto con los mayores y más experimentados. Es más, esos jóvenes no han alcanzado siquiera la etapa de capacitación suficiente para hacer frente a las exigencias del adiestramiento en este terreno, aunque por diversas razones muchas escuelas de servicio social se vean obligadas a admitir a estudiantes que acaban de salir de la escuela.

La edad mínima de ingreso en las escuelas de servicio social varía desde 18 años (y aun menos), en algunos países, hasta 23 años o más en otros. Algunas tienen un límite máximo de edad de 35 a 40 años, mientras que otras no tienen fijado ningún límite superior. Se advierte la tendencia a exigir cierta experiencia en el trabajo, o un breve período de actuación en algún aspecto del servicio social, como medio de probar las condiciones del candidato y de hacerle comprender las características de la carrera. Los requisitos mínimos de educación oscilan entre algunos años de estudios secundarios y cuatro años de estudios universitarios. Esas diferencias en los requisitos exigidos para el ingreso guardan relación con la clase de servicio social y con el sistema educativo en su conjunto, en los respectivos países. En algunos de éstos, el número de candidatos disponibles es muy superior al de las vacantes y, en otros, existen más vacantes que candidatos adecuados para cubrirlos.

La selección de candidatos para el ingreso en las escuelas de servicio social lleva aparejadas las correspondientes decisiones en cuanto a las cualidades y aptitudes en que se ha basado la preparación del plan de estudios, así como la forma en que las mismas pueden determinarse. Los dos puntos esenciales con respecto a la selección son, pues, qué es lo que se busca y cómo descubrirlo. En cuanto a las circunstancias de edad, educación y experiencia anterior, el problema es desde luego relativamente sencillo pues (por lo menos, en el nivel superficial) se trata de datos objetivos que pueden comprobarse sobre el papel. Pero detrás de la edad cronológica, se ocultan problemas de desarrollo intelectual y emotivo; detrás de las aptitudes educativas, está la repercusión que éstas han ejercido en el candidato; y, detrás de la experiencia propiamente dicha, se encuentran los aspectos de la misma que corresponden al servicio social. Cada día se va dando mayor importancia a las condiciones personales, como criterio esencial

para la selección en toda profesión que implique relaciones de responsabilidad con personas necesitadas.

Por razones de distancia u otros motivos, algunas escuelas se ven todavía obligadas a aceptar algunos candidatos sin haberlos sometido antes a una entrevista; pero se va robusteciendo la opinión de que las entrevistas personales, efectuadas por profesores o por trabajadores sociales experimentados, constituyen un elemento esencial para llegar a una buena selección. Esto obedece en parte a que se ha comenzado a reconocer que la selección sirve tanto de orientación profesional para el candidato como de selección para la escuela de formación. Puede ocurrir que muchos candidatos tengan un escaso conocimiento de lo que realmente es el servicio social, que no sepan a ciencia cierta si su personalidad es la indicada para esta profesión y que desconozcan si la profesión, con todas sus exigencias, habrá de brindarles las satisfacciones que anhelan. La apreciación objetiva de las cualidades del candidato, tanto por parte de la escuela como de él mismo, debe considerarse como una tarea conjunta en la que ambos tratan de determinar si se ve la posibilidad de que armonicen la profesión de que se trata y la personalidad correspondiente. Esto es también la base para los cursos previos a la selección. En todo caso, las decisiones conjuntas deben ir acompañadas de entrevistas personales en las cuales pueda indagarse lo que el candidato está en condiciones de ofrecer y si sus concepciones del servicio social, así como los motivos que le inducen a ingresar en éste, responden a la realidad. Este método de selección tiene la ventaja de ofrecer un terreno común para la entrevista, que desde un principio permite que el candidato esté más tranquilo y reduce la posibilidad de que éste, en el afán de obtener lo que desea, no se exprese con la debida franqueza. En el caso de los candidatos inadecuados se procura hacerles comprender que lo que pretenden es algo distinto de las realidades que presenta el servicio social, razón por la cual la negativa les será menos dolorosa. De hecho se alega también, como otra ventaja de esta indagación conjunta, que los candidatos inadecuados tienen a menudo la oportunidad de retirarse después de estas conversaciones y sustraerse así a la humillación de ser rechazados.

Se tiene la costumbre de reunir y examinar cuidadosamente los antecedentes escritos con que se cuenta, a fin de tener una base para la selección y decidir si un candidato habrá de ser invitado o no a la entrevista. Como paso preliminar a la presentación de tales antecedentes, por parte del candidato y de las personas que se dan como referencia, es importante que tanto el primero como los segundos reciban no sólo el programa de estudios de la escuela sino también una clara exposición acerca del servicio social y de las cualidades que se requieren para el éxito de la función, a fin de que estén mejor informados de los requisitos de la profesión.

Los antecedentes que suelen reunirse son los siguientes:

a) Una solicitud de ingreso en debida forma. En la actualidad se está prestando cuidadosa atención al detalle de los formularios respectivos, con el propósito de que reflejen circunstancias importantes en cuanto a las aptitudes o deficiencias del candidato. Entre ellas pueden figurar datos relativos a la edad, sexo, dirección, estudios (tanto los iniciados como los completados), cargos desempeñados, remuneración, definición exacta de las

tareas desempeñadas en cada cargo, duración del empleo y motivos para dejarlo, actividades voluntarias de servicio social, actividades o aficiones cultivadas en las horas libres, circunstancias anteriores de enfermedad o invalidez, estado civil y responsabilidades familiares, y recursos financieros con que se cuenta para cursar los estudios. Hay otros datos concretos que pueden variar según las normas culturales del país o la institución docente de que se trate. Por ejemplo, en algunos formularios se pide información sobre la religión que se profesa y la raza; el número, edad y profesión de hermanos y hermanas; ocupaciones del padre y de la madre (como indicios de las normas familiares en lo que respecta a educación y empleo) y aficiones personales. Es esencial, en todo caso, que los formularios de solicitud de empleo se preparen de forma que cada una de las preguntas sea enteramente clara y libre de ambigüedades, y dé al candidato la impresión de que se trata de una pregunta necesaria para poder facilitar una información adecuada de sí mismo y de sus circunstancias.

b) Un ensayo, autobiografía, o algún otro tipo de exposición libre en la que el candidato indique las razones que tiene para solicitar formación en materia de servicio social. Es muy variada la medida en que se pretende que estos datos sean el historial de la vida de un candidato. Algunas escuelas sólo piden una breve declaración acerca de las razones por las que el interesado desea recibir formación en alguna rama del servicio social; otras solicitan más detalles en cuanto al modo en que sus relaciones familiares y su experiencia de la vida han influido en su decisión de hacerse trabajador social. Si se redacta convenientemente la petición de tales datos para que sus fines de orientación y selección aparezcan con toda claridad, el solo hecho de meditar y poner por escrito la exposición solicitada puede resultar útil a los candidatos para poner de manifiesto los motivos que le animan. Cuanto más completas y mejor meditadas sean, esas declaraciones pueden tener un considerable valor para dar una idea inicial de las aptitudes del candidato o para servir de referencia acerca de lo que deberá discutirse más tarde en la entrevista. Y fácil será comprobar que un ensayo escrito con ocasión de presentar la solicitud de ingreso ha ofrecido datos sobre el candidato que probablemente no se hubieron planteado durante la entrevista.

c) Referencias. Suele pedirse a los candidatos que proporcionen los nombres de dos o más personas que los hayan conocido personalmente, durante cierto tiempo, con preferencia en relaciones de orden educativo o de trabajo. La escuela suele escribir directamente a la persona dada como referencia y le explica que se propone llegar a una decisión con respecto a las aptitudes del candidato para el servicio social, al mismo tiempo que describe las causas más comunes de éxito o fracaso en relación con las exigencias del servicio social como carrera. No es raro que se reste valor a las referencias y, en realidad, son poco útiles a veces; pero eso puede ocurrir a menudo porque la persona de que se trata ha tropezado con las limitaciones de un formulario en el que sólo puede contestar « sí » o « no », o bien porque carece de suficientes elementos de juicio sobre la información que convendría proporcionar. La experiencia demuestra que el interrogado proporciona con mayor facilidad los datos solicitados sobre salud, inteligencia, estabilidad emotiva e integridad personal, si se le explica su importancia

como parte integrante de una apreciación total para la elección de una carrera y no se da la impresión de que se trata tan solo de una serie de preguntas contenidas en un formulario. Sucede muy a menudo que esos formularios apenas reflejan idea alguna sobre el candidato como persona física, y no llegan a cumplir su deliberado propósito de que la persona que sirve de referencia se sienta obligada a pensar en términos adecuados y a dar respuestas concretas a las preguntas importantes.

d) Un informe sobre el examen médico. A este respecto los requisitos son muy variados. Algunas escuelas exigen un examen completo según un formulario prescrito (incluyendo una radiografía de tórax y una reacción Mantoux). Otras son menos rigurosas. Cada vez es mayor la tendencia a comprobar la salud mental del candidato tanto como la física y para ello, por ejemplo, se le pide información sobre alteraciones mentales y su tratamiento. Algunas escuelas acostumbran también a enviar al candidato a un psiquiatra si abrigan dudas a este respecto. En tales casos se ha comprobado la importancia de que el psiquiatra esté bien familiarizado con las exigencias del servicio social, y puede diferenciar un diagnóstico de una entrevista de orientación profesional.

e) Correspondencia ulterior con los candidatos respecto de ciertos puntos particulares. La clase de preguntas que los candidatos formulan y la forma en que responden a las peticiones de nueva información son también rasgos indicadores de su personalidad.

Debe admitirse que todo contacto entre la escuela y el candidato sirve a la vez para que éste conozca la actitud que aquélla mantiene respecto de la población, lo cual le permite conocer si esa es la clase de institución donde desearía educarse. La cortesía y la consideración son cualidades de carácter recíproco.

Una vez reunidos todos estos antecedentes, para que su utilización sea eficaz es preciso contar con personal experimentado que tenga tiempo de examinarlo y trate de determinar su significación en función de las aptitudes y cualidades que se exigen a los candidatos. Lo ideal sería que en cada solicitud se hicieran anotaciones para resumir brevemente el cuadro general que presenta y exponer los fundamentos de cualquier duda que se haya suscitado. Por ejemplo, « recientemente ha cambiado varias veces de empleo, pero esto puede tener relación con lo que dice respecto de la salud de su madre. Indagar más a fondo en la entrevista ». En la siguiente etapa puede decidirse si ha de procederse a la entrevista o si el candidato es rechazado sin llegar a ella. Los candidatos a quienes se rechaza sin haber sido entrevistados no se impresionarán tanto si, en la primera carta de respuesta a su solicitud, se les explica que sólo se invitará a la entrevista a algunos candidatos. Cabe a menudo la posibilidad de ahorrar el tiempo del personal si se adopta una rápida decisión sobre aquellos candidatos que son evidentemente adecuados o inadecuados para la entrevista, con lo cual se dispondrá de más tiempo para examinar detenidamente los casos menos definidos.

La selección se suele efectuar mediante entrevistas con una junta o grupo examinador. Hay ideas muy diversas acerca del valor de esas entrevistas colectivas. Hay algunos procedimientos de selección en los que se pide a

un grupo de candidatos que discuta un tema determinado, o que emprenda alguna actividad práctica, mientras los seleccionadores observan o escuchan sin inmiscuirse para nada. Antes o después de esto, se efectúan a veces una o más entrevistas individuales. Es importante que, sea cual fuere el método empleado, quienes efectúan la entrevista tengan aptitud y frecuente experiencia en ese trabajo.

Lo ideal es que aquellos llamados a entrevistarse sean examinados en forma separada y completa por dos personas experimentadas. Pueden ser supervisores u otras personas que participen en el programa de enseñanza así como miembros del personal de la escuela, siempre que se dediquen a esta labor con regularidad suficiente para poder sentar normas acerca de ella. En la actualidad se presta mucha atención a la estructura de tales entrevistas y a la forma de registrarlas. En algunas, se hacen a los candidatos ciertas preguntas ya determinadas; en otras la discusión fluye libremente, sin que por ello el que dirige la entrevista deje de tener en cuenta los temas que le interesan. Este último tipo de entrevista, al mismo tiempo que ofrece una estructura general, permite que la conversación se desarrolle en la forma más significativa posible con relación a la personalidad y experiencia del candidato así como sobre las dudas que éste pueda tener acerca del servicio social. No sólo conviene procurar que los candidatos se sientan tranquilos, sino también seguir todo el procedimiento de selección en forma de proporcionarles un ejemplo de aplicación de los buenos principios educativos y sociales. Para quienes sean aceptados, éste será el comienzo de su identificación con la escuela y sus prácticas; y, en cuanto a los rechazados, es probable que se sientan así menos desvalorizados personalmente. Además, el candidato que se sienta tranquilo y se dé cuenta de que sus anhelos y sus puntos de vista interesan a quien le entrevista estará probablemente mucho menos propenso a adoptar una actitud defensiva. Bien dice Charlotte Towle que «no podemos obligar a un individuo a ser sinceramente comunicativo»¹. También puede suceder que el candidato, al aspirar a ser un trabajador social, se guíe por motivos personales que no desea comunicar a un extraño; e incluso es posible que esté impulsado por motivos que él mismo no advierte. El candidato que está dispuesto a revelar todo cuanto con él se relaciona, en la primera entrevista, no suele dar en general buen resultado para el servicio social. Esta es la razón de que parte de la apreciación final, después de la entrevista, haya de fundarse tanto en las deducciones que se saquen como en los propios datos. Claro está que algunas cualidades que son deseables para el servicio social no pueden determinarse inequívocamente en todos los candidatos a través de los métodos presentes de selección. Algunas escuelas recurren a las pruebas de inteligencia y de personalidad; éstas son valiosas cuando se asocian a un cuidadoso examen del historial del candidato y de su conducta en los estudios y en el trabajo, con el auxilio de una buena entrevista.

Las opiniones difieren en cuanto a si, en el caso de haberse efectuado más de una entrevista, los encargados de ellas deben comparar las respectivas anotaciones. Este procedimiento tiene la ventaja de que nunca es superfluo

¹ Charlotte Towle, *The Learner in Education for the Professions* (University of Chicago Press, 1954), pág. 180.

examinar por segunda vez un mismo asunto, y de que así pueden hacerse deducciones sobre puntos que no se habían analizado a fondo. La desventaja reside en que la persona encargada de la segunda entrevista ya tendrá ciertos prejuicios al encontrarse con el candidato, y pueden también escapársele detalles que pasaron inadvertidos al que efectuó la primera entrevista.

Huelga decir que las entrevistas deben efectuarse sin interrupciones y que sus resultados han de registrarse detalladamente y lo antes posible al terminar la entrevista, estableciendo con toda claridad la distinción entre los hechos reales y las opiniones y facilitando los datos en que se fundan las deducciones obtenidas.

Una vez reunido todo este material, deberá tomarse una decisión acerca de la aceptación, aplazamiento o denegación de la solicitud. Esto puede hacerse por los que llevaron a cabo la entrevista, por esas mismas personas con el asesoramiento de uno o dos miembros más del personal de la escuela, por una junta de entrevistas o por una junta que revise todo el material disponible aunque no se ocupe de entrevistar concretamente a los candidatos. Sea cual fuere el método que se siga, es preciso llegar a una decisión acerca de si el candidato está por encima o por debajo de cierto nivel establecido previamente. Desde luego que los criterios de selección deben estar relacionados con los resultados de la calificación de estudiantes anteriores y de la actuación de éstos en su función. Los atributos que deben reunir los candidatos para el servicio social han sido enumerados en repetidas ocasiones. En la mayoría de los casos se incluyen:

- a) Edad — entre el mínimo y el máximo establecidos previamente.
- b) Salud — la buena salud es normalmente esencial, por más que algunas personas de débil constitución o físicamente impedidas trabajan con éxito en condiciones de adecuada protección.
- c) Estudios — deberán abarcar el mínimo requerido para el ingreso, y si fuera posible algunos más.
- d) Experiencia — hay diferentes opiniones con respecto a si la experiencia en el trabajo es un requisito esencial. En los casos afirmativos, algunos exigen que se trate de servicios sociales o de tareas estrechamente relacionados con los mismos. Otros prefieren que el candidato tenga una vasta experiencia en el trato con personas razonablemente normales. A veces sucede que el hecho de tener una experiencia prolongada o mediana en materia de servicios sociales se considera como un factor negativo, por todo lo que se tiene que desaprender. En todo caso, es deseable que los candidatos no procedan solamente de ambientes limitados y protegidos.
- e) Inteligencia — todo tipo de servicio social requiere inteligencia, y la formación profesional con miras a una práctica calificada la exige en alto grado. No siempre es posible formarse un juicio exacto sobre el particular a base de los estudios cursados por el candidato, de no saberse también algo acerca del nivel de las instituciones pedagógicas a que concurrió y de la clase de experiencia educativa recibida. Ocurre a veces que un candidato determinado no ha estado muy brillante en sus estudios, cuando podría haberlo sido si se le hubiese brindado una buena experiencia educativa. En otros casos puede haberse tratado de « un tuerto en tierra de ciegos ».

Cabe también emplear pruebas de capacidad intelectual para reforzar otros indicios, si bien no todas son de confiar para el caso de personas adultas.

f) **Vocación** — este es un término cargado de emotividad, muy apreciado por algunos y deseado por otros. Debe admitirse de un modo general, sin embargo, que es necesario que los candidatos tengan un auténtico afán de ayudar a sus semejantes y de simpatizar con ellos, que tengan un concepto real de lo que éstos esperan, que parezcan inclinados a sentirse satisfechos de la profesión y que se complazcan en prestar ese servicio, sin pretender satisfacer por ese medio sus fines personales ni sus ambiciones de poder. Naturalmente, esta devoción por los fines profesionales no es incompatible con las aspiraciones razonables en cuanto a situación, sueldos, condiciones de trabajo, desarrollo de la personalidad y perspectiva de carrera.

g) **Preocupación sincera** por las personas que se encuentran en dificultades, y capacidad para entablar y mantener con éstas relaciones de ayuda que satisfagan sus necesidades y no las del candidato. Este mismo principio debe regir para las relaciones de trabajo con sus colegas y para el trabajo de equipo, el cual está adquiriendo cada día mayor importancia en el servicio social.

h) **Aptitud para trabajar en forma disciplinada** y para responder tanto a las exigencias de carácter administrativo como a las de índole personal.

i) **Madurez** — esta cualidad se refiere por supuesto a la edad y a la experiencia. La falta de ella, que se revela en el egocentrismo y la dependencia, es una de las causas de fracaso más comunes en el servicio social. Resulta a menudo difícil descubrir ese defecto en una entrevista, ya que puede disimularse con cierta displicencia mundana.

j) **Aptitud para el crecimiento y el cambio** — este es el polo opuesto a la falta de madurez y a la rigidez. La flexibilidad y la aptitud para el crecimiento y la adaptación son condiciones fundamentales para el servicio social. Esta cualidad es casi esencial para el éxito en la escuela de servicio social y en la profesión. Es a veces difícil apreciarla en una entrevista si bien el conjunto de material de referencia para la selección puede proporcionar ciertos indicios respecto del historial del candidato y de su pasada actuación.

k) **Imaginación y penetración** — la aptitud para la empatía — la apreciación emocional de los sentimientos de otras personas y la facultad de juzgar en forma compasiva lo que ellas sienten — es una condición esencial para el buen desempeño del servicio social.

l) **Ausencia de todo rasgo neurótico pronunciado** (o de psicosis incipiente). Las opiniones están muy divididas sobre si los leves síntomas de neurosis deben considerarse necesariamente como factores negativos para aceptar a un candidato. Es de señalar que la persona introvertida, y en cierto grado afectada de neurosis, puede tener una penetración y una imaginación mucho más sutiles que algunas personas más normales con limitada capacidad para la intuición o para ponerse en el lugar de los demás. Lo que debe evitarse es cualquier grado agudo de angustia, hostilidad, compulsividad, falta de confianza en sí mismo, tendencias al autocastigo mediante el exceso de trabajo o suspensión a sentirse perseguido.

De este modo, los funcionarios encargados de la decisión final podrán justipreciar lo que se sabe acerca del candidato de que se trate en relación con los requisitos mínimos y con las cualidades deseables. Pero también suelen sentirse preocupados por conocer si ese es el momento más adecuado en la carrera de un candidato determinado para recibir la formación que solicita, sabiendo que lo que uno puede recibir con esa formación se reduce a una relación entre la experiencia que uno aporta y la enseñanza que se le ofrece. Por ello puede ocurrir que a un candidato cualquiera se le aconseje aplazar su ingreso durante un año o más, y se le ayude entretanto a adquirir una experiencia adecuada en el trabajo. Cuando la naturaleza de los estudios y la fiscalización en el trabajo práctico conduzcan necesariamente a un elevado grado de autoconciencia, puede plantearse a su vez la cuestión de si un candidato que ha tenido una vida familiar desdichada podrá hacer frente a esa revelación íntima sin sufrir algún daño e incluso una posible depresión moral. Esto no significa que las experiencias de una vida familiar desafortunada, o de otro orden cualquiera, que el candidato haya podido experimentar sean necesariamente un motivo para negarle el ingreso. Lo que interesa no es la experiencia propiamente dicha, sino el modo en que el candidato ha reaccionado ante ella. Las normas culturales aceptadas con respecto al servicio prestado a los demás, o al egocentrismo, tienen también una importancia vital para determinar las posibles reacciones del candidato a las exigencias del servicio social.

Como ya se ha dicho anteriormente, cabe la posibilidad de adoptar decisiones bastante rápidas con respecto a los candidatos que parezcan evidentemente adecuados o inadecuados (aunque no se excluya la posibilidad de errores). Es siempre el grupo intermedio el que requiere una reflexión más detenida. Ninguna de las cualidades antedichas — ni otras cualesquiera — aparecen jamás en forma pura y, en todo caso, sólo son aspectos de una personalidad única total. Por consiguiente, la decisión guarda siempre relación con un equilibrio de cualidades y de motivación en una persona, y con el intento de determinar la energía y flexibilidad de la personalidad. Siempre existirán incertidumbres en cuanto a si debe aceptarse o no a un candidato determinado. Siempre existirán riesgos, particularmente cuando se trata del imponderable grado de capacidad para el crecimiento y el cambio. Lo importante es que, en la medida de lo posible, sean riesgos calculados y que el personal docente y los supervisores respectivos sepan cómo ayudar a que los estudiantes superen aquellos rasgos de sus personalidades que puedan entorpecer su desarrollo.

Por buenos que sean los métodos de selección aplicados por personas experimentadas, siempre se cometerán errores, se rechazará a buenos candidatos y se aceptará a otros que no lo son, o bien ocurrirá que quienes fueron aceptados como riesgos resulten en unos casos excelentes y en otros imposibles. Este es uno de los motivos para que se proceda al registro sistemático (con expresa mención de los datos objetivos sobre los cuales se fundaron las conclusiones) de las razones que han existido para aceptar o rechazar a los candidatos, y de que posteriormente esos registros hayan de cotejarse con la actuación del candidato en la escuela, en el caso de que haya sido aceptado. Algunas escuelas califican a los candidatos al efectuar la selección, y continúan asignándoles calificaciones durante todo el curso.

Para que los procedimientos de selección puedan estudiarse a fondo, y sean aplicados con eficacia, es necesario que en el momento de la selección se hagan predicciones sobre la actuación de los candidatos en relación con sus respectivas personalidades (basadas en todos los datos con que se cuente) y que se lleven también registros completos de la actuación del estudiante en la escuela y en el trabajo práctico, al objeto de compararla con las predicciones formuladas en el momento de la selección. También habrá que seguir observando, durante algún tiempo, la actuación del estudiante una vez que éste se encuentre ya trabajando.

MEDIOS DIDÁCTICOS

En la preparación del plan de estudios no sólo deben tenerse en cuenta las decisiones relativas a los temas que ha de abarcar, lo que habrá de enseñarse de cada materia y cómo procede coordinarlo con el resto del programa, sino también la selección de los medios didácticos adecuados para presentar la asignatura en la forma apropiada a fin de que pueda ser asimilada por los estudiantes. Además de prestar atención a estos elementos como tales, preciso es ocuparse de su mejor utilización en un forma combinada. Por ejemplo, los medios visuales deben aplicarse en la enseñanza didáctica y en los debates de las aulas en vez de utilizarlos como elementos instructivos estimulantes pero aislados. Del mismo modo, los historiales de casos particulares pueden utilizarse en diversos puntos del plan de estudios para mostrar la aplicación de principios particulares en situaciones determinadas. Así, las comisiones encargadas de revisar el plan de estudios comprobarán la conveniencia de analizar tanto las mejores formas de enseñar los variados puntos del programa como la selección y disposición de los temas de estudio. Huelga decir que esto requiere que los profesores sientan una real preocupación por los estudiantes y un animado interés intelectual por los temas de cada uno y por la psicología del aprendizaje.

Empleo del método de discusión en los cursos lectivos

Como regla general puede afirmarse que el aprendizaje por grupos y los debates colectivos refuerzan el aprendizaje individual. Siempre que el número de alumnos no sea exagerado, de forma que la clase respectiva pueda ir acompañada o seguida de un debate, éste permite que el profesor establezca un contacto mucho más estrecho con los estudiantes y siga el ritmo de su evolución, rectifique inexactitudes y equívocos, les invite a apoyar con argumentos sus afirmaciones, y les estimule a meditar más detenidamente y a servirse de ejemplos sacados de su práctica en el servicio social y de otras experiencias. Los debates colectivos constituyen también un medio eficaz para modificar las actitudes individuales. Por tales motivos, las lecciones puramente formales y exentas de discusión tienden actualmente a ceder el paso a un método de enseñanza en el que el profesor hace una amplia e importante exposición que luego se somete a discusión, o bien se mantiene un intercambio continuo de ideas a través de toda la clase. Este tipo de enseñanza impone al profesor la pesada exigencia de despertar el interés y la provechosa participación de los alumnos y de mantener un desarrollo planificado del tema que está enseñando a través de una dis-

cusión libre de trabas, así como de hacer periódicamente una recapitulación en forma resumida a fin de que los estudiantes vean claramente lo que ha sido explicado y qué principios han sido expuestos con los ejemplos pertinentes. El método del debate constituye también un medio eficaz de hacer comprender a los estudiantes la responsabilidad que les corresponde en su propio aprendizaje. Estas lecciones, completadas con los debates, ofrecen también a los estudiantes una práctica en el manejo de los elementos con que cuenta el asistente social, a saber, el arte de escuchar, de sacar deducciones provisionales, y de hablar sin perder de vista el tema de que se trata y el propósito que lo inspira. De ahí que, sumadas al adiestramiento en la observación, las sesiones de discusión no sean sólo una buena práctica pedagógica sino también una introducción para aprender el método del servicio social. Al mismo tiempo debe recordarse que:

« Si bien es cierto que los métodos inductivos de presentar las experiencias relativas al plan de estudio son eficaces, también ocurre que ocupan mucho tiempo y que requieren profesores tan dotados de recursos como diestros. La enseñanza inductiva tiende a limitar el volumen de temas de la enseñanza, y puede interferir en el ordenamiento lógico que comúnmente presentan los programas de enseñanza deductiva sistemática. Para asegurar la continuidad, la progresión y la integración entre las diversas unidades, así como dentro de cada una de ellas, suele resultar necesario servirse tanto del procedimiento inductivo como del deductivo. Lo importante es adoptar un tipo de plan de estudios y una metodología que armonicen con los objetivos de la unidad y del curso de la cual forma parte. »²

El método de discusión puede resultar sumamente útil para los profesores por cuanto les permite analizar el contenido, la presentación y la sincronización del curso en forma mucho más efectiva. En realidad, es uno de los mejores medios para que los profesores puedan conocer las disposiciones de los estudiantes.

La misión de los preceptores o asesores individuales

Es conveniente que cada estudiante en particular quede a cargo de un miembro del personal docente para que mantenga con él conversaciones en forma regular. Este es el método más eficaz para llevar debida cuenta del progreso general de cada estudiante, para discutir con él cualquier problema que se le presente en su aprendizaje, y para ayudarle a solucionar cualquier dificultad personal que pueda afectar a su trabajo. Junto con las sesiones de supervisión, éste es un importante medio de relacionar el aprendizaje teórico con el trabajo práctico. Los estudiantes están a menudo sometidos a un gran esfuerzo a medida que su autoconciencia va desarrollándose en el curso de su trabajo con los clientes. Es indispensable que los estudiantes, para evitar que se perjudique su futuro trabajo, adquieran conciencia de sus propios deseos, identificaciones y necesidades que anteriormente se negaban por no estar conformes con la imagen que se habían formado de sí mismos. Este proceso puede

² Ernest Hollis y Alice Taylor, *Social Work Education in the United States* (Nueva York, Columbia University Press, 1951), págs. 244 y 245.

resultar en la práctica muy penoso, y durante el mismo los estudiantes pueden oponer resistencias que no responden a la realidad o bien negar todas las buenas condiciones que tienen y llegar casi a perder por un tiempo el sentido de la propia identidad. En ese trance necesitan el apoyo de alguien que los acepte tal como son, que los trate con afecto, que no reste importancia a su lucha para aceptarse a sí mismos, que los conduzca a la realidad cuando tiendan a apartarse de ella demasiado en una u otra dirección, y que muestre fe en su capacidad de alcanzar una mejor integración. La labor del preceptor o asesor es pues suplementaria de la del supervisor, que con sus preguntas acerca del trabajo cumplido por el estudiante con los clientes se constituye en la principal causa del desarrollo de su autoconciencia, y que es quien debe hacerle presente el efecto de su personalidad en su función profesional. Es innecesario decir que los asesores pertenecientes al personal de la escuela y los supervisores de los trabajos prácticos deben trabajar en estrecha relación y que, de hecho, debe existir entre ellos cierta confianza manifiesta que llegado el caso permita a un estudiante discutir francamente sus dificultades con un asesor o un supervisor sin sentirse culpable y sin que por ello enfrente a uno contra otro.

El estudio individual

Puesto que a los estudiantes se les enseña a adquirir los conocimientos necesarios y a pensar por su cuenta acerca de ellos, tanto las lecciones como la observación directa y la práctica destinada a desarrollar la capacidad profesional deben reforzarse mediante lecturas y la preparación de ensayos, disertaciones o informes sobre investigación. Muchas escuelas de servicio social tropiezan con la falta de buenas bibliotecas y a menudo con una extremada escasez de literatura especializada local o de traducciones, particularmente en lo que se refiere al servicio social profesional. Esto significa, con frecuencia, que los estudiantes:

« se ven enfrentados con una tarea superior a la capacidad de muchos de ellos, si es que han de estudiar en un idioma extranjero las prácticas de una cultura también extranjera, y luego tratan de aplicarla a situaciones que en definitiva exigen el empleo de todos los recursos del conocimiento y la personalidad. »³

Aun así, y sean cuales fueren las circunstancias en que se encuentren a este respecto, debe ayudarse a los estudiantes a considerar el estudio personal como un aspecto fundamental de su aprendizaje. Muchos de ellos, inclusive algunos procedentes de universidades, pueden requerir ayuda para utilizar debidamente libros con diferentes fines, folletos, material jurídico y periódicos, así como para aprender a buscar cierta información determinada a indagar diferentes puntos de vista, y para tomar y organizar sus anotaciones. Es conveniente dotar a los estudiantes de bibliografías amplias y anotadas acerca de los temas abarcados por los estudios y poner libremente a su alcance los respectivos libros, periódicos, y demás material.

³ Informe del Reviewing Committee on the Tata Institute of Social Science (Bombay, The Sir Dorabji Tata Trust, 1953), pág. 19.

Ensayos

La preparación de ensayos estrechamente relacionados con el estudio práctico y con la lectura, así como la labor del aula, es un medio eficaz de ayudar a los estudiantes a organizar sus conocimientos y a su propia reflexión sobre un tema particular, a sacar conclusiones y a apoyarlas con ejemplos pertinentes. Los temas de los ensayos pueden muy bien determinarse en forma que requieran tanto la utilización de conocimientos procedentes de diferentes fuentes como de la experiencia del trabajo práctico. Con igual propósito pueden utilizarse los estudios de casos particulares, juntamente con determinadas preguntas que requieran la concentración del conocimiento general en las características y la conducción de un caso determinado. Al concluir un ensayo o el estudio de un caso particular, el estudiante debe experimentar la sensación de haber efectuado un progreso, de contar con mayores conocimientos y de tener ideas más claras. Esto probablemente no sea tan fácil de conseguir si se les exige la preparación de un número excesivo de ensayos, en relación con sus demás obligaciones, y de esa manera llegan a sentirse excesivamente preocupados y frustrados.

Proyectos de investigación

Del mismo modo, la preparación de una monografía o de un proyecto de investigación puede ser un medio sumamente valioso de ayudar a un estudiante determinado o a un grupo de ellos a estructurar una pequeña obra original y a aprender el empleo de algunos elementos del método de investigación sociológica. En esa labor, los estudiantes se sentirán más estimulados a medida que vayan haciendo descubrimientos originales y contribuyendo al progreso del conocimiento. Además, parte de este material de investigación puede ser de verdadero valor en la creación de un acervo de literatura sociológica local. Puede referirse también a los problemas reales con que se enfrentan los organismos de servicio social, para cuya solución necesiten ayuda. Además, los estudiantes adquieren de este modo la valiosa experiencia de identificar un problema susceptible de investigación, de planear y llevar a término el proyecto de que se trate y de trabajar como colegas del profesor o profesores encargados de ayudarlos en la preparación de sus tesis. La ejecución de un proyecto de investigación se considera también generalmente como signo de madurez en los estudios superiores. Estas y otras ventajas son bien conocidas. Pero, desde otro punto de vista, el proyecto de investigación tiende siempre a imponer inflexibles demandas a los estudiantes como son, por ejemplo, el aprendizaje del método estadístico y la reunión, análisis y clasificación del material. Muchas veces exige más tiempo del que le corresponde en el conjunto de los estudios, y los estudiantes suelen finalizarlos con una tesis incompleta suspendida sobre sus cabezas o bien descuidan otras tareas esenciales para terminarla a costa de un esfuerzo excesivo, en momentos en que deberían concentrarse en la revisión general de los estudios y del conjunto de sus realizaciones. Los proyectos de investigación colectivos están siendo ahora más aceptados por no adolecer de esos inconvenientes en el mismo grado, y al propio tiempo tener las ventajas del trabajo intensivo ejecutado por pequeños grupos.

La monografía — forma intermedia entre el ensayo y el proyecto de investigación — ofrece ventajas cuando a causa de la duración total de los estudios no queda tiempo bastante para la investigación, a pesar de lo cual se considera conveniente que los estudiantes lleven a cabo por lo menos un trabajo original de cierto volumen. La corriente es que la monografía o el proyecto de investigación impliquen la observación directa y las entrevistas y reunión de datos objetivos, así como el estudio del material pertinente que se ha publicado.

Presentación de trabajos escritos por los estudiantes

Hay algunas escuelas de servicio social donde los estudiantes, en una etapa avanzada del curso, presentan sus propios casos a la clase después de someterlos a una cuidadosa preparación y asesoramiento de su supervisor y del profesor que corresponda (véanse también las págs 263-265). En algunas otras se efectúan seminarios relativos a los diversos cursos, en los cuales se leen trabajos preparados ya sea por los estudiantes individualmente o por grupos de ellos que han trabajado sobre diferentes aspectos de un tema y que posiblemente adoptan sobre el particular diferentes puntos de vista. Este es un buen sistema para que los alumnos estudien un tema más a fondo y lo preparen para presentarlo a un auditorio. Pero ya no tiene tanto valor para ese auditorio si el profesor no colabora en la presentación del trabajo, por ejemplo, enseñando a los estudiantes cómo hablar con el auxilio de anotaciones, en lugar de leer un ensayo escrito.

Utilización del historial de los casos

El método tradicional de enseñar el proceso del servicio social, creado originariamente por los precursores de la profesión en el Reino Unido y en los Estados Unidos, consiste en utilizar el material reunido sobre el historial de los casos. Este método ha empezado a caer en desuso hace poco, salvo en las escuelas norteamericanas de servicio social donde ha alcanzado un alto nivel de desarrollo en la enseñanza de la acción social con individuos, con grupos y, en menor grado, en la organización de la comunidad. El renacimiento de la enseñanza en Europa de la acción social con individuos y su rápido desarrollo en otros países ha ido acompañado por el estudio del historial de casos particulares como elemento esencial en la enseñanza de los principios y la práctica del servicio social. Esos historiales deben consistir en registros de lo actuado, es decir, que deben contener en forma bastante detallada las manifestaciones del trabajador social y del cliente o del grupo, de modo que ofrezcan información suficiente acerca de las reacciones ante la actividad del trabajador para reducir al mínimo el margen de conjeturas inverificables en las discusiones que se han sostenido en las clases. Estos pormenores son también necesarios para poder estudiar las oscilaciones de la relación establecida y la forma en que el trabajador social utilizó o dejó de utilizar con eficacia los métodos del servicio social en los procesos de estudio, diagnóstico y tratamiento. También debe efectuarse con cuidado la selección de estos historiales a los efectos pedagógicos, a fin de que el grado de complejidad de cada caso particular y las conclusiones que de él quieren extraerse para la enseñanza coincidan debidamente en un punto determinado de los estudios relativos a los métodos,

« Los casos pueden ser seleccionados de forma que permitan enseñar precisamente lo que se necesita en cada etapa del programa de aprendizaje. El ritmo puede ajustarse a las necesidades de los estudiantes, y no a las exigencias de acción inmediata que plantean los problemas urgentes; puede asimismo dedicarse algún tiempo a la repetición de viejos conceptos que resulten necesarios para la presentación de otros nuevos, y a la diversa rapidez que para aprender muestra cada individuo. Puede indagarse el orden en que se han producido los acontecimientos y los alumnos pueden a su vez determinar hasta qué punto la dificultad parece residir en el medio ambiente, en los problemas personales de cada individuo o en las repercusiones que éstos tienen sobre sus familias. Pueden también elaborar un plan y ver el grado en que éste requiere adaptación según van adquiriéndose nuevos conocimientos y a medida que el cliente acepta o rechaza la ayuda. »⁴

Hasta hace poco tiempo, los únicos historiales de casos que reunían tales condiciones eran los que se preparaban en Estados Unidos de Norte América; pero, en la actualidad, se ajustan también a esas especificaciones los producidos en aquellos países donde las escuelas han comenzado a enseñar con arreglo a este método.

La expresión « historial de los casos » no significa necesariamente que se trate de un registro de acción social con individuos, pues un « caso » puede ser una persona, un grupo o una comunidad en una situación en la cual un trabajador social ejerce sus funciones características en representación de un organismo de servicio social y con propósitos determinados. Este método de enseñanza mediante el historial de los casos puede también seguirse eficazmente tanto en el estudio de la acción social cuando se trate de personas, de grupos y de la organización de la comunidad como en la administración y en las relaciones industriales. Desgraciadamente, se cuenta con muy pocos historiales de acción social con grupos que no procedan de los Estados Unidos. Se han efectuado algunos estudios de proyectos de desarrollo de la comunidad en medios rurales. Hay muy pocos historiales de casos de organización de la comunidad correspondientes a alguna parte del mundo. Los estudios por casos existentes en la administración y en las relaciones industriales están comenzando a emplearse en las escuelas de servicio social.

Naturalmente que la selección y redacción del historial de los casos a los efectos pedagógicos es una actividad que lleva muchísimo tiempo. Una vez que se ha encontrado un historial adecuado — y en muchos casos resultará que ha sido preparado precisamente por estudiantes — será necesario obtener el permiso del organismo de servicio social para poder utilizarlo; luego deberá ser fragmentado, pero sin perder su continuidad, disfrazado mediante la eliminación de todo detalle que pudiera permitir la identificación de las personas afectadas y, finalmente, reproducido con una introducción que recoja brevemente ciertos datos sobre el organismo de que se trata, la fuente de referencia y los antecedentes del caso, si es que el historial no comienza con la primera entrevista. Lo ideal sería que los historiales se

⁴ K. M. Lewis, « Supervision, Education and Social Casework », *The Boundaries of Casework* (Londres, Association of Psychiatric Social Workers, 1957), pág. 54.

acompañaran de notas instructivas e indicaciones para su más adecuado empleo.

Aprendizaje verbal y visual

Todos los métodos antedichos recurren a los tradicionales medios pedagógicos de la exposición oral, de la lectura y de la escritura, o sea la expresión verbal en una u otra forma como medio de reflejar y de asimilar conocimientos e ideas. Sin embargo, como se dice en el informe Hollis-Taylor:

« La enseñanza y el aprendizaje efectivos en cualquier aspecto del plan de estudios básico exigen el uso de métodos de enseñanza y de medios pedagógicos que atraigan al mayor número posible de los cinco sentidos, pero en especial los de la vista y el oído, en condiciones que permitan al estudiante reaccionar verbal y emotivamente mediante alguna forma de identificación o de conducta manifiesta... Un objeto determinado, o una situación más compleja, no tienen significado alguno para el individuo mientras no hayan sido percibidos e interpretados por sus sentidos y relacionados con el acervo y la estructura presentes de su aprendizaje conceptual. »⁵

El desempeño de otros papeles

Los ejercicios de observación y el trabajo práctico en sí son medios de aprendizaje más vívidos, en parte por abarcar un mayor número de sentidos y también por requerir una mayor identificación emotiva. Otro medio eficaz para obtener esos resultados en condiciones relativamente reguladas es la asignación y desempeño de ciertos papeles, lo cual constituye un poderoso recurso para extender el alcance de la imaginación al colocar a una persona en el lugar de otra. Lo más significativo en este método es el asombroso grado de identificación con el papel asignado, que se produce en forma completamente espontánea y sin ningún propósito deliberado de « representar un papel ». Como demostración de la entrevista pueden simularse los sentimientos que se experimentan al ver rechazada su solicitud de empleo, al ingresar en un hospital, al sentirse incapacitado, al pedir ayuda o al encontrarse ante otras muchas situaciones de la vida real. El desempeño fingido en un papel puede servir también para dar realismo a los estudios de carácter legal y administrativo representando, por ejemplo, el funcionamiento de un tribunal o una reunión de una junta directiva para examinar un proyecto en particular. Esto proporciona cierta experiencia de los procesos colectivos y de los sentimientos que embargan a la persona afectada por diversas tensiones y demandas. Desde luego que la « comedia » carece de libreto y se desarrolla espontáneamente a medida que los « actores » van identificándose con sus respectivos papeles. La duración de cada representación puede oscilar entre unos cuantos minutos y dos horas, o más, según su naturaleza. Se debe dar siempre a los alumnos la oportunidad de discutir cada representación, después de terminada, analizando tanto los factores pertinentes al conocimiento como a la experiencia. Sin embargo, debe evitarse la representación de situaciones que puedan ser demasiado perturbadoras para la emotividad de los estudiantes.

⁵ Ernest Hollis y Alice Taylor, *Social Work Education in the United States*, op. cit., pág. 244.

Grabaciones en cinta magnética

Las grabaciones de las entrevistas o de las discusiones colectivas en cinta magnética tienen sobre el material escrito la gran ventaja de no haberse visto alteradas por la memoria de quien las registró y de que el tono de voz con que se dijo tal o cual cosa, junto con las pausas en la conversación, proporciona indicios sobre el significado de la entrevista o la discusión colectiva en conjunto, lo cual no puede encontrarse en el material escrito. Para enseñar a los estudiantes pueden también utilizarse algunos elementos de la práctica del registro de lo actuado, mediante ejercicios de aula basados en el empleo de versiones de entrevistas literalmente registradas en cinta magnética.

Los medios visuales

Los medios visuales son útiles para el aprendizaje, por la razón de que el concepto que se percibe por los ojos suele ser más inmediato e impresionable que el percibido por el oído. Además, la presentación visual puede permitir a veces que lo que se está enseñando se aclare así con más rapidez que con las descripciones puramente verbales como es el caso, por ejemplo, de las funciones orgánicas del cuerpo humano. Asimismo, los medios visuales pueden hacer comprender mejor y completar la enseñanza que se da en forma verbal. Por ejemplo, la película británica « A Two Year Old goes to Hospital »⁶, la película francesa « Monique » y la norteamericana « Grief » encarnan todas ellas vivamente lo que en teoría se sabe acerca de los efectos emotivos que experimentan los niños pequeños al verse privados de su madre. Las películas constituyen también un medio eficaz de caracterizar la relación entre las normas culturales y los impulsos humanos universales, como sucede por ejemplo en la película « Bathing Babies in Three Cultures ».

Las películas y demás medios visuales deben emplearse siempre, por supuesto, como complemento y no como sustituto de la enseñanza verbal. Su uso debe planearse asimismo como parte del plan general de estudios y en las etapas adecuadas dentro del desarrollo de éste. El profesor de que se trate debe conocer la película antes de que se proyecte, así como los aspectos docentes que han de destacarse en relación con la misma. Debe comunicarse a los estudiantes cuál es el tema concreto que se va a ilustrar con el auxilio de un medio visual determinado y, al mismo tiempo, dárseles la oportunidad de discutir sus aspectos más salientes y sus efectos sobre la clase. Utilizados de este modo, los medios visuales son también útiles para desarrollar la destreza en la interpretación del comportamiento que debe observarse. Tienen asimismo la ventaja de expresarse en un lenguaje universal, mientras que los libros pueden requerir traducción. En consecuencia:

« proporcionan un excelente recurso para promover el intercambio internacional de ideas y técnicas en materia de servicio social. »⁷

⁶ Con respecto a la utilización de esta película en la enseñanza puede verse la descripción que Alice Hyde y Jeanne Murphy hacen en su trabajo « An Experiment on Interpretive Learning », *The Social Service Review* (Chicago), diciembre de 1955, págs. 364 y 365.

⁷ *Social Welfare Film Loan Service, Consolidated Catalogue* (Naciones Unidas, TAA/Film/Con/Rev.1), pág. 1.

La filмотeca circulante de las Naciones Unidas en Ginebra posee en la actualidad más de 400 películas, que abarcan diversos aspectos del servicio social. En los casos en que la grabación hablada de la película elegida no haya sido hecha en un idioma comprensible para los espectadores del país al cual se le presta, juntamente con ella se envía una traducción del libreto respectivo.

La filmación es un procedimiento costoso y, en suma, son muy pocas las buenas películas que se han hecho sobre las actividades de servicio social. En cambio, las películas de proyección fija son relativamente baratas; si bien tienen aspiraciones más modestas, ofrecen en cambio la ventaja de requerir un equipo mucho más sencillo lo mismo para hacerlas que para exhibirlas. En la actualidad se cuenta con un gran número de buenas películas de proyección fija y, como quiera que muchos organismos de servicio social las han preparado para ilustrar sus propias actividades, sucede muy a menudo que tienen una relación mucho más estrecha con el ambiente local.

Ejercicios de observación

La experiencia común muestra que el conocimiento resulta más significativo y más « memorable » si es trasladado rápidamente a la acción. El orden de sucesión, y la proporción que han de guardar respectivamente los estudios previos en materias básicas y los estudios relativos a los métodos, dependerán — como ya se ha dicho — de la posible duración de los estudios y del grado de conocimiento anterior con que vengan preparados los estudiantes. Pero, de todos modos, es conveniente introducir ya desde un principio alguna experiencia directa. La forma en que haya de hacerse dependerá en parte de los antecedentes de los estudiantes. Puede tratarse de trabajo práctico supervisado en organismos de servicio social, o de períodos más o menos prolongados de observación durante los cuales se instruye a los estudiantes antes y después del debate para adiestrarlos en la observación. Los propósitos de cualquier tipo de experiencia directa que se efectúe en la primera etapa consisten en ayudar a los estudiantes a observar con agudeza y exactitud, y a registrar sus observaciones para su posterior comentario; ejercitar su imaginación y su comprensión respecto de los diferentes tipos de personas como, por ejemplo, niños, trabajadores industriales y ancianos; brindarles experiencia acerca de la labor de diferentes organismos de servicio social; e iniciarlos en diferentes ambientes sociales, bien se trate de localidades o de instituciones. Para alcanzar más fácilmente tales propósitos, los estudiantes deben actuar como participantes y no como simples observadores; de ahí que el difícil arte de una observación rápida y exacta, que es requisito esencial del servicio social, deba practicarse a menudo a la vez que se efectúa alguna tarea más o menos rutinaria en un organismo de servicio social. La escuela debe poner gran cuidado en que se enseñe realmente a los estudiantes a observar, y en que esa experiencia guarde relación con los estudios que se reciben en el aula. Este asunto ha sido analizado con mayor detalle, desde otro punto de vista, en las páginas 296-299.

Demostraciones

Este medio de enseñanza se aplica mucho en medicina, así como en la educación extraoficial, pero hasta ahora no ha sido posible utilizarlo en la enseñanza del verdadero método del servicio social. Cuando los estudiantes de medicina están aprendiendo a conocer los elementos de los procesos de las enfermedades físicas o mentales, es conveniente acompañar esta enseñanza con demostraciones clínicas en los hospitales. También se emplea este método en la enseñanza de actividades planificadas con grupos y en las actividades educativas dentro del desarrollo de la comunidad. Cada vez son más frecuentes las conferencias sobre casos concretos entre los diferentes trabajadores sociales que atienden a una misma familia, o entre miembros de diferentes profesiones que están encargados de un mismo caso. A los estudiantes les conviene asistir a algunas de esas conferencias para comprender mejor el proceso a través del cual los trabajadores sociales experimentados utilizan los métodos de estudio y la discusión colectiva para llegar al diagnóstico y decidir acerca del tratamiento. Esto permite también que comprendan mejor la contribución que aportan las diferentes profesiones, la jurisdicción principal de cada una y el modo en que se integran en el estudio total de una situación individual, familiar, de grupo o de comunidad.

Las demostraciones resultan más « reales » que la representación de papeles o que las películas, aunque también en estos últimos casos se recurre a las operaciones de oír, hablar, ver y hacer.

MÉTODOS DE EVALUACIÓN PARA LA CONCESIÓN DEL TÍTULO

Generalidades

Grande es la responsabilidad de las escuelas de servicio social en lo que respecta a la concesión o denegación del título a los estudiantes. Al concederle o al rehusarlo, otorgan o niegan un distintivo de competencia como miembro de una profesión, con todo lo que esto supone. Hay algunos casos en que el título lleva implícita la afiliación automática a una sociedad profesional, hecho que a su vez puede considerarse como reconocimiento de la aptitud para ejercer la profesión en un terreno particular. A medida que el servicio social va arraigándose en un país determinado, el título garantiza al público que su poseedor tiene un cierto nivel mínimo de competencia que indudablemente se supone más elevado que los que no llegan a graduarse. En ciertas circunstancias, como por ejemplo allí donde hay un sistema de inscripción, el estudiante que no alcanza a obtener su título puede quedar excluido de esa carrera para el resto de su vida. Independientemente de que suceda así es importante — tanto desde el punto de vista de los futuros clientes como del de los colegas — que quienes no son aptos para la profesión por razones de personalidad, o por carecer de la capacitación profesional necesaria, no reciban un título que hace las veces de pasaporte para ingresar en una subcultura profesional con su código de ética, sus normas de práctica y sus finalidades profesionales. Este es, entre otros, el motivo de que las asociaciones profesionales procuren frecuentemente intervenir en las operaciones que se llevan a cabo para conceder esos títulos.

Es conveniente que esas asociaciones aporten su experiencia y sus puntos de vista, siempre que no lo hagan en defensa de intereses creados o de requisitos rígidos.

El fracaso en su carrera es algo tan costoso para el estudiante que debe ser evitado por todos los medios compatibles con el mantenimiento de los niveles profesionales adecuados. No se trata tan sólo de gastos monetarios, sino que entra también en juego el perjuicio moral que una persona puede sufrir al ver que aparentemente se le juzga y se le reprueba en una educación profesional que implica una investigación a fondo de toda la personalidad. Esto demuestra la gran importancia que, en todos los sentidos, tienen los buenos procedimientos de selección. También subraya la necesidad de prestar cuidadosa atención a los estudiantes de dudoso rendimiento en las oportunas etapas de los estudios, al objeto de aconsejarles que los abandonen, si no parece probable que terminen con éxito, en lugar de dejarles continuar con los consiguientes riesgos de un fracaso, salvo que ellos mismos insistan en hacerlo.

Antes de examinar los medios de calificar a los estudiantes, es preciso decir unas cuantas palabras sobre los objetivos y la oportunidad de tales calificaciones. Se supone que el hecho de evaluar la actuación de los estudiantes es una apreciación del grado en que están alcanzando o han llegado a alcanzar los objetivos principales de los estudios. Con ello se da por supuesto que se han identificado los objetivos de que se trata, que se ha seleccionado un grupo de estudiantes considerados capaces de alcanzarlos en un nivel de competencia predeterminado y dentro de cierto período de tiempo, y que esos estudiantes han recibido una experiencia pedagógica total que ha puesto a la mayoría de ellos en condiciones de cumplir tales propósitos. En otras palabras, el éxito de los estudiantes es la culminación de una empresa común en la que participan, además de ellos, la escuela y los organismos de trabajo práctico. Por consiguiente, si hay un estudiante que fracasa, deberá deducirse que se ha cometido un error en la selección, que hay algún factor ajeno a los estudios que es la causa del fracaso o que la experiencia pedagógica que se le ha ofrecido fué insuficiente para sus necesidades particulares bien en cuanto a su intensidad o a su duración. Si es considerable el número de estudiantes que acusa un escaso rendimiento en las diversas pruebas para la calificación, ello puede obedecer a una selección defectuosa o a que la experiencia pedagógica ha sido demasiado floja en diversos aspectos para poder soportar el peso de las pruebas finales, o bien que las pruebas en sí son inadecuadas.

Entre el conjunto de los objetivos de la formación profesional figuran, como ya se ha dicho, los conocimientos, la destreza y las actitudes. Ya se han analizado las características que el plan de estudios debe reunir para cumplir esos fines. Lo que finalmente se debe considerar es la clase de pruebas que han de servir para evaluar el grado de capacitación alcanzado por los estudiantes en esos diversos aspectos, y qué importancia deberá atribuirse a cada una de ellas para tomar decisiones en cuanto a la concesión del título. Por ejemplo, si uno de los objetivos es que los estudiantes puedan llegar a integrar la teoría con la práctica, entonces será preciso ir colocándolos en forma gradual pero constante en situaciones donde cada vez se

exija más a ese respecto; y en la valoración deberá comprobarse su capacidad, conocimientos, destreza y actitudes en tales circunstancias.

Como norma general, las pruebas deben realmente confirmar lo que se proponen. Por ejemplo, un examen determinado puede poner a prueba el conocimiento acerca de los métodos del servicio social pero sin constituir por ello una prueba convincente de la capacidad para usar ese conocimiento, o sea la destreza profesional. Puede también probar determinadas actitudes, como por ejemplo la capacidad para el pensamiento crítico, y ser en cambio insuficiente para otras como, por ejemplo, la capacidad de entablar buenas relaciones. Para que la prueba sea convincente u objetiva en grado suficiente es indispensable que guarde cierta relación con lo que se desea confirmar. Al hablar de objetividad se quiere también decir que la evaluación real de los resultados de la prueba debe estar, en la medida de lo posible, libre de todo prejuicio subjetivo. Esto es particularmente difícil de conseguir al valorar el desarrollo de la capacidad de los estudiantes en la práctica del servicio social. Sin embargo, el único medio para medirlo es el de valorar su actuación real durante cierto tiempo y en relación con el historial de sus entrevistas. Cuando se ha recurrido a un suficiente número de pruebas — como resulta inevitable cuando se trata de tema tan variado como la formación profesional — en ciertos puntos se comprobará que entre las diferentes pruebas aparecen coincidencias que confirman su fidelidad y objetividad. Si los estudiantes son sometidos a pruebas en diferentes etapas de los estudios — por ejemplo, mediante ensayos y valoraciones periódicas del trabajo práctico — las calificaciones indicarán también el grado de su progreso a medida que transcurre el tiempo. Claro está que los resultados de las diversas pruebas solamente proporcionan el material sobre el cual debe emitirse un juicio, pero no constituyen el juicio propiamente dicho. El juicio definitivo, la decisión de si ha de concederse o no el título a un estudiante determinado, debe adoptarse del modo más objetivo posible con arreglo a todos los datos de que se disponga y en relación con una serie de criterios que constituyen, en última instancia, decisiones acerca del grado en que se han alcanzado los objetivos del curso y el equilibrio entre la consecución de esos variados objetivos.

En las secciones siguientes se examinarán algunos medios de calificar a los estudiantes, junto con sus respectivas ventajas y defectos.

Exámenes

El medio más usual de evaluación es desde luego el examen escrito u oral para responder, en determinadas condiciones y dentro de cierto límite de tiempo, a una serie de preguntas que sólo se revelan al estudiante en ese momento. Entre las ventajas que se atribuyen a este sistema figuran las de pedir al estudiante que revise y recapitule el trabajo realizado durante el curso, que ponga en orden su material y que aclare su propio pensamiento y el fruto de su labor. Esto, según se afirma, obliga a trabajar y a pensar en forma ordenada a estudiantes que de otro modo difícilmente lo harían. También se sostiene que constituye una ventaja sobre cualquier otra solución ofrecida hasta ahora como prueba objetiva, y susceptible de comparaciones, acerca del progreso efectuado en ciertos aspectos del plan general de estudios.

Se dice que el sistema de los exámenes puede constituir una estéril interrupción del trabajo que fuerce a los estudiantes a prepararse para dar las respuestas esperadas a las preguntas del cuestionario, hasta el punto de obstaculizar el verdadero aprendizaje. Tiende a crear una inquietud que va mucho más allá de lo razonable, y así se desperdicia un tiempo que de otro modo podría aplicarse a funciones más desinteresadas de estudio e integración. En los propios exámenes, esos efectos emotivos pueden oscurecer los progresos intelectuales realizados y de ese modo dejar de probar lo que se desea; en efecto, suele sostenerse que los exámenes son a menudo pruebas de resistencia más que de conocimientos y de aptitudes para pensar en forma clara y exacta, por los que se hace apreciar excesivamente la facilidad de expresión oral o escrita que constituye tan sólo una de las diversas aptitudes requeridas en cualquier profesión. Y, por último, su aparente objetividad puede ser motivo de confusión, pues, al calificar pruebas escritas de exámenes cuyas respuestas no se limitan a la simple enumeración de datos objetivos, los examinadores suelen diferir considerablemente en su criterio para dar las notas, de modo que en realidad los candidatos tienen razón al tratar de descubrir « qué es lo que el examinador quiere saber ». Además, este sistema no responde a la función que se le confía para decidir la suerte que va a correr un estudiante en particular. Allí donde « los exámenes... por sí solos determinan si el estudiante tiene o no las condiciones necesarias para continuar... supone mucho lo que él arriesga. Todo lo que ha aprendido en el aula y en la práctica puede derribarse ante un cuestionario para el examen »⁸.

Hay escuelas donde se somete a un examen oral a aquellos candidatos que sólo obtuvieron notas regulares en sus exámenes escritos, mientras que hay otras donde el sistema se aplica a todos los candidatos. Algunos pretenden que la circunstancia de que un estudiante salga airoso en este tipo de exposición y cambio de ideas hace de esta prueba un valioso complemento del examen escrito, y que en realidad es en el examen oral donde el estudiante recibe más estímulo y ayuda. En cambio, otros opinan que un candidato propenso a la excitación nerviosa puede sentirse tan abrumado por un procedimiento que se le antoja una inquisición, en la que va a juzgarse y condenarse, que la emoción le ofusque la memoria y se vea así impedido de ofrecer a sus examinadores una prueba adecuada de los progresos que realmente ha alcanzado.

Pero hay quienes, a pesar de reconocer algunas de las desventajas de los exámenes a base de cuestionarios, alegan también que la reacción hipersensible de algunos estudiantes ante una situación difícil constituye en sí un elemento importante que debe tomarse en cuenta y que la disposición para afrontar los apremios de un examen es un indicio del modo en que el candidato ha hecho frente o podrá hacerlo a otras situaciones análogas en su vida. Opinan también que la misma preparación — intelectual y emotiva — para hacer frente a esta situación tiene por sí sola un valor, por más que existe el inconveniente de las interrupciones del aprendizaje. Aun reconociendo que los resultados del examen no tienen toda la objetividad que a veces se les atribuye, agregan también que el simple hecho de dar a los

⁸ Charlotte Towle, *The Learner in Education for the Professions*, op. cit., pág. 386.

exámenes un carácter objetivo los hace menos vulnerables a las críticas de parcialidad personal que cualquier otro tipo de prueba. Hay además muchas instituciones docentes que recurren a la colaboración de uno o varios examinadores ajenos a su personal, a fin de reducir aún más la posibilidad de tales prejuicios.

La disposición que presentan los cuestionarios de examen, su cantidad, el momento o momentos de los estudios en que se celebran tales exámenes y las condiciones de éstos han de afectar necesariamente a la naturaleza misma de lo que se desea probar y, por consiguiente, a los resultados. La práctica de efectuar exámenes al final de cada período escolar puede dar motivo a que los estudiantes tiendan a concentrar sus energías en la obtención de un conocimiento superficial para vencer una serie de obstáculos, en lugar de hacer un estudio a fondo. Las pruebas a que los profesores proceden durante el curso pueden también ofrecer algunas de esas desventajas, a no ser que aquéllas se destinen simplemente a ayudar que los estudiantes pongan en claro lo que han aprendido durante un determinado período. Desde luego, no es conveniente en la enseñanza profesional que los ejercicios de examen sólo tengan por objeto verificar si el estudiante ha retenido bien lo aprendido ni que tampoco requieran o permitan una recapitulación de los apuntes tomados en clase, conservados por los estudiantes y aprendidos para el examen. Pero estas circunstancias no dependerán tanto de la estructura de los ejercicios de examen como del conjunto del método pedagógico seguido durante los estudios. Las preguntas deben basarse además en lo que los estudiantes hayan podido asimilar en una etapa determinada del curso y han de conformarse a su capacidad para las respuestas, en lugar de exigir un grado de conocimiento y experiencia que sólo podría improvisarse mediante una generalización arbitraria.

Es preferible que las preguntas se formulen de manera que las contestaciones requieran conocimientos debidamente analizados, vinculados con los principios básicos y considerados en forma imaginativa. Esto significa que el examen debe prepararse de modo que esté al alcance de la capacidad de cualquier grupo de estudiantes para responder a las preguntas en esa forma. Es también evidente que las preguntas deben guardar estrecha relación con la totalidad del contenido educativo del plan de estudios, y referirse a asuntos que los estudiantes hayan estudiado y discutido. El alcance de las preguntas debe guardar asimismo relación con el tiempo concedido para contestarlas, así como la suma de conocimientos que el grupo estudiantil posea acerca de los temas. Los resultados deficientes de los exámenes proceden en parte de que los cuestionarios son demasiado difíciles o demasiado simples, circunstancias ambas que impedirán a los estudiantes demostrar el nivel de sus conocimientos. Deberá recordarse siempre que los exámenes reflejan tanto la calidad de la enseñanza como la del alumno; mejor se diría, la calidad de la experiencia educativa en su conjunto así como la capacidad innata de los estudiantes y su caudal educativo. Por ello hay que observar muy cuidadosamente las tendencias que acusan los exámenes escritos a fin de descubrir si los errores o inexactitudes cometidos en cualquier punto pueden deberse en parte a la mala asimilación de material didáctico que, por haberse utili-

zado en una forma o en un momento determinado de los estudios, ha provocado confusión en el estudiante; o si pueden obedecer también a la defectuosa integración de algunos elementos de la enseñanza con el resto del plan de estudio. Por ello conviene recordar siempre que los exámenes no sólo son una prueba para los estudiantes, sino también para los profesores y los examinadores. El propósito esencial del examen debe ser siempre el de que los estudiantes queden lo mejor posible, y no tratar de sorprender sus puntos débiles. El grado en que esto se alcance dependerá tanto de los exámenes propiamente dichos como de la medida en que el personal de la escuela y los estudiantes estén habituados a colaborar y tengan confianza entre sí. Esto también contribuirá a determinar hasta qué punto pueden disminuirse las inquietudes y las situaciones de hostilidad, permitiendo que los estudiantes vean en los exámenes una experiencia que puede contribuir al aprendizaje; de este modo, los exámenes se aproximan más a la exacta apreciación de lo que se proponen probar.

Otras pruebas

Cada vez es mayor la tendencia a utilizar, en lo que respecta a los estudios teóricos, toda una variedad de pruebas relativas a la enseñanza del servicio social sin limitarse tan sólo a los exámenes. Una de las formas usuales de llevar esto a la práctica es la de tener en cuenta los trabajos por escrito realizados durante el año y la participación en las clases. El sistema de asignar clasificaciones por la actuación del alumno en clase es habitual en América del Norte y en algunos otros países. Los ensayos, monografías y tesis ya han sido analizados desde otro punto de vista (véanse las págs. 393-394). Su valor como elemento para calificar la actuación de los estudiantes y para la concesión del título profesional se justifica al pretender que constituyen un tipo de prueba mucho más equitativo, pues, además de no suscitar la misma inquietud intensa de los exámenes, requieren con frecuencia una labor más reflexiva y prolongada sobre un tema particular, razón por la cual pueden en realidad imponer mayores exigencias a aquellos alumnos que de otro modo podrían « salir del paso » con una serie de breves respuestas a otras tantas preguntas del examen. Además, por el hecho de producirse a lo largo de todo el año escolar, prueban las aptitudes de los estudiantes durante todo ese período y no tan sólo en un momento determinado.

Evaluación de los trabajos prácticos

Todas las escuelas de servicio social tienen en cuenta, para la concesión del título, la actuación del estudiante en sus trabajos prácticos. Es axiomático que si los estudiantes están preparándose para la práctica profesional, habrán de probar sus aptitudes para que se les pueda conceder el título. La escuela puede someter a prueba los conocimientos y la capacidad intelectual de los alumnos. Puede también averiguar lo que saben acerca del servicio social y su posibilidad de manifestar las actitudes adecuadas, de analizar un caso y de sugerir las posibilidades de enfocarlo, así como sus nociones de psicología, sociología, administración, política social y previsión social. Pero, en cambio, no puede comprobar si el estudiante es o no

capaz de aplicar esos conocimientos cuando se trata de ayudar a sus clientes; qué grado de destreza ha comenzado a adquirir en las relaciones individuales, de grupo o de comunidad utilizadas para el cumplimiento de los fines del servicio social; ni qué grado de penetración y autoconciencia tiene en relación con su práctica. Esta apreciación deben hacerla pues, ante todo, quienes han supervisado sus trabajos prácticos (véanse también las págs. 322-326). Pero la escuela debe desempeñar en esto la parte que le corresponde, ya que la evaluación pone a prueba tanto la competencia del supervisor como el progreso logrado por el estudiante. De ahí que las evaluaciones periódicas constituyan el punto de referencia para analizar la eficacia de ambos. Esta es una razón fundamental para disponer de elementos de referencia, determinados de mutuo acuerdo, y para establecer normas en consonancia con ellos. Claro está que la responsabilidad final de la evaluación del trabajo práctico corresponde a la escuela. Este tipo de calificación es en una multitud de aspectos mucho más difícil que la de los progresos intelectuales por cuanto que son más variados los factores que deben desprenderse y examinarse, más compleja la naturaleza de lo que es objeto de evaluación y más difícil de neutralizar el elemento del juicio subjetivo. En realidad, la evaluación abarca ciertos aspectos de la personalidad del estudiante en la medida en que ésta guarda relación con los diferentes aspectos de su actuación en el servicio social. El más fundamental de esos aspectos es su capacidad para establecer y mantener relaciones que las personas, grupos o comunidades con las que ha trabajado consideren provechosas y que, por otra parte, la evolución del caso de que se trate muestra que lo han sido en un grado razonable. Esto indicará su dominio y utilización de los métodos del servicio social así como su capacidad para reunir toda la información pertinente del caso, para examinar las diversas hipótesis posibles, para probar el tipo de diagnóstico social que con mayor exactitud se ajuste a los hechos, para volver a comprobarlo y modificarlo a la luz de los progresos realizados, para concentrar los esfuerzos en objetivos definidos e ir sustituyéndolos según aconseje la reacción de cada persona, grupo o comunidad, o por el cambio de las circunstancias, y para hacer el uso apropiado de otros servicios de previsión social y recursos de la comunidad. Además de esta labor directa con las personas, grupos o comunidades, habrá también de examinarse el nivel de capacidad administrativa del estudiante y sus relaciones con sus colegas y con los miembros de otras profesiones. La forma en que sea capaz de aprovechar la supervisión como medio de aprendizaje profesional indicará también su grado de desarrollo en esos tres aspectos del trabajo, del mismo modo que los estudios en la escuela indicarán su reacción ante el programa pedagógico allí cursado y revelará asimismo su aptitud para mantener el equilibrio entre esos dos lugares de trabajo así como entre sus respectivos métodos de aprendizaje y relaciones de trabajo.

Entre los elementos de referencia que se utilicen para la calificación puede figurar la apreciación de:

a) La personalidad del estudiante desde el punto de vista de su labor efectiva con personas, grupos o comunidades, su eficacia en la labor administrativa y su compatibilidad con los colegas en el trabajo.

b) La forma en que se han ido desarrollando los elementos positivos para la práctica del servicio social y en que se han reconocido y superado las inconvenientes actitudes del « profano », al mismo tiempo que se ha incrementado suficientemente la autoconciencia para salvar la excesiva identificación con los clientes, la aversión hacia ciertos tipos de personas, el comportamiento estereotipado, la imposibilidad de soportar emociones fuertes y cualesquiera otros defectos particulares de personalidad que puedan haber constituido un problema para el estudiante respectivo.

c) La adecuada aplicación de los conocimientos y el desarrollo de la destreza en utilizar el método del servicio social destinado a ayudar a las personas conforme a los principios de aceptación y respeto hacia el individuo, que son consustanciales con el servicio social.

A fin de contar con los elementos de referencia necesarios para los informes de evaluación hay muchas escuelas que utilizan una serie de encabezamientos relativos a los aspectos que deben abarcar, por más que la verdadera información correspondiente a cada uno de los encabezamientos puede expresarse libremente. Estos encabezamientos deben prepararse en colaboración con la escuela y con los supervisores, y revisarse periódicamente a medida que la experiencia muestre que pueden mejorarse aprovechando la evolución de los conocimientos relativos al contenido del trabajo práctico y su evaluación respectiva. La calificación se suele también expresar mediante una nota determinada. Algunas escuelas y algunos supervisores emplean simplemente las palabras « aprobado » o « suspenso ». Otros prefieren aplicar matices más variados para reflejar mejor los diferentes progresos de los alumnos. Es desde luego conveniente que los supervisores comenten con los propios interesados los progresos que éstos van realizando a través de los estudios y que, antes de preparar el informe, se celebre una reunión conjunta de evaluación entre el supervisor y el estudiante a fin de que este último tenga su participación activa y en cierto grado asuma también una responsabilidad en su propia calificación. Esta se basará en la forma en que se desenvuelva con los casos que tenga a su cargo; y de ahí que deban detallarse sucintamente las características de cada uno de los casos de que se ha ocupado, las razones por las que éstos le fueron asignados y el nivel alcanzado en lo que respecta al trabajo que ha realizado con ellos ⁹. Cuando no se manifiestan con claridad los progresos de un estudiante, lo corriente es que algún miembro del personal de la escuela lea varias veces su historial de casos concretos para atenuar en cierta medida los elementos subjetivos en la evaluación. Es probable que la situación de los estudiantes que se encuentran en tal caso sea discutida regularmente por su supervisor con alguno de los profesores, por más que probablemente habrá ya manifestado insuficiencias similares en la escuela. También es casi seguro que se le haya encargado de más de un trabajo práctico, razón por la cual se podrá contar con dos o más informes de evaluación y con semejanzas o diferencias significativas que puedan tomarse en cuenta y justipreciarse también en relación con su actuación general en la escuela. (En las páginas 316-323 aparece un análisis más amplio de la evaluación del trabajo práctico.)

⁹ N. B. Obsérvese que el término « caso » se refiere al trabajo efectuado sobre personas, grupos o comunidades.

Criterios que se siguen para la calificación general

Si la calificación final ha de determinarse como resultado de una evaluación global de los exámenes, ensayos, tesis o monografías, participación en las clases y actuación general tanto en la escuela como en los trabajos prácticos, lo probable es que se cuente con suficientes antecedentes donde consten las aptitudes y desarrollo del estudiante durante un cierto período de tiempo; estos datos permiten formular un juicio razonablemente fidedigno, a base de los conocimientos proporcionados por un número de personas tal que pueda contrarrestar cualquier prejuicio individual. A fin de cuentas, se da por sentado que la decisión final se adopta después de discutir a fondo los casos dudosos en una reunión de examinadores. Lo común es que la mayoría de los estudiantes queden aprobados en forma indiscutible. Hay unos cuantos cuyo fracaso tampoco ofrece duda alguna. El verdadero problema se plantea al fijar las normas relativas a los estudiantes cuya aprobación es dudosa. Ahí es donde la responsabilidad a que antes se ha hecho referencia reviste su forma más aguda y donde es más importante que nunca contar con criterios de apreciación tan sólidos como las circunstancias permitan. En última instancia, lo que se juzga son los conocimientos adquiridos por el estudiante, su aptitud para entablar con la gente relaciones provechosas y su grado de flexibilidad para los cambios y el crecimiento. Desde luego que se cometerán errores tanto al aprobar como al suspender a los estudiantes que se encuentren en tal situación. Y éste es motivo suficiente para que se vigile luego su posterior actuación, a fin de descubrir mejor las causas del éxito o el fracaso. Es posible que algunos de los que fueron aprobados sin demasiadas vacilaciones evolucionen luego de modo tal, que mejor hubiera sido que no hubiesen ingresado en la profesión. Es posible también que otros, cuya actuación en la escuela fué dudosa, lleguen a encontrarse después en situaciones donde se atenúan los procesos de desarrollo en ellos latentes, al actuar en circunstancias tales que reduzcan a un mínimo sus puntos débiles y les den oportunidad de emplear acertadamente sus aptitudes.

PROPUESTAS RELATIVAS A LA ACCION FUTURA

PROPUESTAS RELATIVAS A LA ACCION FUTURA

Como fruto de las consultas pertinentes practicadas sobre el terreno y de las conclusiones expuestas en el presente estudio, a continuación se formulan unas propuestas encaminadas a elevar progresivamente el nivel de formación para el servicio social.

A. MEDIDAS PROPUESTAS PARA LA ACCIÓN EN EL PLANO NACIONAL

Se somete a la consideración de los gobiernos, escuelas de servicio social, organismos voluntarios de servicio social y asociaciones interesadas, sean o no profesionales, la adopción de las siguientes medidas:

1) Llevar a cabo, mediante la colaboración entre las escuelas de servicio social y los organismos de servicio social pertinentes, un estudio sobre las principales funciones que los trabajadores sociales desempeñan actualmente o que podrían estar llamados a desempeñar llegado el caso, con el objeto de relacionar entre sí la formación correspondiente y el ejercicio de la profesión. Ese estudio podría también abarcar la distribución de los trabajadores sociales, la oferta y la demanda así como los problemas relativos a empleo, remuneración, jerarquía y perspectivas de promoción, en la medida en que éstos afectan a la contratación y el contenido de la formación.

2) Tratar de adoptar las medidas necesarias a fin de interesar en la formación para el servicio social a un número suficiente de candidatos, tanto hombres como mujeres, adecuadamente calificados.

3) Empezar estudios sobre los métodos para seleccionar a los estudiantes y evaluar la actuación de éstos, tanto durante la época de su formación como después de ella. Tales estudios podrían muy bien relacionarse con la evaluación de los estudios y con los medios asignados para la revisión y modificación del plan de estudios.

4) Adoptar las disposiciones oportunas para que pueda revisarse en forma coordinada el contenido de la formación para el servicio social, según se ha definido en el presente trabajo. El objeto de ese estudio consistiría en determinar el contenido y el nivel de la formación correspondiente en el país interesado, juntamente con las medidas necesarias para integrar la teoría y la práctica.

5) Examinar los recursos de que se dispone, o que deberían arbitrarse, para las escuelas de servicio social en consonancia con las exigencias del plan de estudios. Esto no sólo implicaría el análisis de dicho plan, sino también las investigaciones para determinar el tamaño óptimo de las escuelas en relación con los gastos generales, personal, servicios de biblioteca, variedad de estudios potestativos, investigación, trabajos prácticos, licencias para que el personal realice estudios y otros elementos esenciales de la estructura, política de personal y actividades de las escuelas de servicio social.

6) Reforzar la colaboración entre los organismos oficiales que se ocupan de la previsión social en todos sus aspectos, las escuelas de servicio social y los organismos sociales voluntarios competentes, al objeto de ampliar y mejorar los recursos necesarios para los trabajos prácticos. Las medidas que habrían de adoptarse por medio de esa labor conjunta serían la de elevar el nivel de trabajo del organismo y de la supervisión (enseñanza práctica) y la de buscar continuamente los medios de conseguir una mejor integración entre la teoría y la práctica.

7) Ampliar las disposiciones tomadas en las escuelas de servicio social para la enseñanza de los procesos sociales del trabajo con comunidades, e incluir tales procesos en las tareas de desarrollo de la comunidad.

8) Promover debates con la participación de los profesores de servicio social y los de otras materias afines, al objeto de determinar el contenido esencial de esas materias en relación con la teoría y método del servicio social. Al propio tiempo se daría a los profesores de servicio social la oportunidad de estar al corriente del material que podrían interesarles: por ejemplo, el relativo a las ciencias sociales y de comportamiento, la salud pública, la legislación social, la administración y la experimentación.

9) Hacer una recopilación del material docente de que se disponga, con el fin de:

a) Mejorar los servicios de biblioteca de que disponen las escuelas de servicio social;

b) Efectuar y publicar estudios destinados a relacionar la teoría y la práctica del servicio social con la situación local;

c) Reunir, editar y distribuir otros materiales diversos con fines docentes.

10) Indagar la posible necesidad de contar con facilidades para cursar estudios superiores de servicio social, supervisión, enseñanza, investigación, administración y planificación social para trabajadores sociales experimentados, con el objeto de determinar las formas de satisfacer esas necesidades ajustándose a la realidad.

B. MEDIDAS PROPUESTAS PARA LA ACCIÓN EN EL PLANO INTERNACIONAL

A fin de poder consolidar y ampliar los progresos realizados desde que el Consejo Económico y Social aprobó la resolución 43 (IV) en 1946 y la resolución 390 B (XIII) en 1951, las organizaciones internacionales competentes deberán tomar en consideración las siguientes propuestas:

1) Habrá de seguir dándose una prioridad especial a los países que prestan ayuda, para que éstos puedan:

a) Determinar la importancia de sus necesidades presentes y futuras en lo que respecta a personal capacitado en las tareas de previsión social, y

b) Establecer, evaluar, coordinar y mejorar sus servicios para la enseñanza del servicio social tanto en el nivel profesional como en el auxiliar.

2) Al objeto de promover el buen funcionamiento de las nuevas escuelas de servicio social o de los programas de formación, y de mejorar tanto las escuelas como los programas existentes, habrá de efectuarse en forma

selectiva una encuesta internacional por medio de grupos de expertos en evaluación y de otras medidas adecuadas para:

a) Aquilatar la experiencia adquirida hasta la fecha en el establecimiento y funcionamiento de tales escuelas o programas;

b) Precisar las medidas que han de adoptarse y los principios orientadores en la creación de nuevas escuelas o programas;

c) Determinar el planeamiento más eficaz posible y el contenido de los estudios en diferentes circunstancias y en distintas etapas del desarrollo de la formación para el servicio social.

3) Habrá de procederse a uno o varios estudios que permitan determinar los tipos de material de enseñanza que se precisan tanto para los programas de formación profesional como auxiliar, y el método que se sigue o podría seguirse para preparar y distribuir ese material. Basándose en ese estudio o estudios, proporcionarse la ayuda necesaria lo mismo si se trata del plano nacional como regional.

4) Habrá de iniciarse un estudio para averiguar cuáles son o deberían ser los elementos que la formación para el servicio social tiene en común con la destinada a otras profesiones afines como la salud pública, educación, nutrición, economía doméstica y desarrollo de la comunidad.

5) Habrá de darse preferencia a la celebración de seminarios regionales y a los viajes de estudios destinados en particular a miembros del profesorado de las escuelas de servicio social; y merecerán igual prioridad los servicios de asesoramiento para ayudar a las escuelas en la revisión y modificación de los planes de estudio así como para mejorar la calidad de la enseñanza tanto en lo que se refiere al contenido como a los métodos de educación. Esta acción deberá llevarse a cabo en forma coordinada con los demás esfuerzos destinados al mejoramiento de la enseñanza de las ciencias sociales en las escuelas de servicio social. Habrá que ocuparse asimismo de la posibilidad de facilitar el intercambio de profesores entre las escuelas de servicio social de diferentes países.