

Interdisciplinariedad y formación en Trabajo Social

FIGURA 9B

La interdisciplinariedad hoy en día trae consigo la generalización de formas cooperadas de investigación, la producción de cambios estructurales en las instituciones científicas y universitarias, así como nuevas relaciones entre ellas, la sociedad y los sectores productivos. En el contexto educativo, la interdisciplinariedad se evidencia a través de prácticas específicas en el aula de clases; la visión multidimensional de los fenómenos, propuesta por la interdisciplinariedad es sin duda, uno de los principales enfoques desde los cuales trabajo social se acerca a su objeto de estudio.

El momento histórico actual de la educación superior en Colombia, plantea la necesidad de una educación por competencias; para acercarse a esta perspectiva, la formación en trabajo social guiada por la reflexión interdisciplinaria, debe convertirse en un modelo de currículo abierto y flexible para formar personas críticas, capaces de defender sus posturas y proponer nuevas formas de intervención y acción social, que permitan miradas alternativas para la profesión.

Palabras clave: interdisciplinariedad; tipos de interdisciplinariedad, diseños curriculares, cursos interdisciplinarios, formación por competencias.

56GF57H

56GF57H

The interdisciplinary nowadays brings along the generalization of cooperative forms from research, the production of structural change in the scientific and college institutions, and also new relation among them, the society and the productive sectors.

In the educational context, interdisciplinary can be evident through specific practice in the classroom; the multidimensional vision of the phenomena, proposed by interdisciplinary is with not doubt, one of the principal approaches where social work gets close to its object of study.

The current historical moment of superior education in Colombia, proposes the need of an education by competences; to get close to this perspective, the formation in social work guided by the interdisciplinary reflection, has to become in a model of open an flexible curriculum to form critic people, able to defend their view points and propose new forms for intervention and social action, which allow alternative looks for the profession.

Key words: interdisciplinary, kinds of interdisciplinary, curricular design, interdisciplinary courses, formation by competences.

* Economista de la Universidad Javeriana. Magíster en Verificación Medioambiental de la Universidad de Málaga, España. Magíster en Desarrollo regional del Centro Interdisciplinario de Investigación sobre Desarrollo, CIDER de la Universidad de los Andes. Docente e investigador Universidad de La Salle. Correo electrónico: javand@terra.com.co

** Estudiante de último semestre de Trabajo Social; Universidad de La Salle.

*** Psicóloga y Antropóloga de la Universidad de los Andes. Magíster en Psicología de la Universidad Santo Tomás. Docente e investigadora universitaria. Miembro de la Vicerrectoría Promoción y Desarrollo Humano de la Universidad de La Salle

Fecha de Recepción: septiembre 9 de 2005.

Fecha de aprobación: Octubre 3 de 2005.

87. =BFC8I 77=ÖB

Hablar de interdisciplinariedad hoy en día, cuando se imponen visiones de tipo holístico, integrador y pluralista en el conocimiento, resulta un reto. Para quienes la rigurosidad y las competencias específicas de cada disciplina es lo tradicional, intentar un diálogo de saber más profundo, lejos de contribuir a un acercamiento certero de los diferentes objetos de estudio, agencia la falta de rigurosidad, el malentendido de conceptos y desvía el progreso y acumulación de conocimientos específicos, propios del saber disciplinar.

Sin embargo, frente a la creciente complejidad de los problemas de las ciencias sociales y el nuevo orden mundial donde las barreras geográficas y culturales desaparecen y nos plantean nuevos retos cognoscitivos, tal vez sea el momento preciso para dar el debate sobre la necesidad de construir una red de conocimientos que no solo mire las partes y procesos aislados de los problemas sociales, sino que también permita entender los problemas como resultado de la interacción y dinámica de sus partes. En este sentido la interdisciplinariedad emerge como un análisis del comportamiento de cualquier fenómeno social cuando se quiere ver de manera integral.

89. =B=7=ÖB

Para definir la interdisciplinariedad Dogan (1975) afirma que resulta importante hablar de lo que se entiende por disciplina, ya que es a partir de la existencia de las disciplinas que se puede hablar de la interdisciplinariedad. La primera organización disciplinaria fue instituida en el siglo XIX, particularmente con la formación de las universidades modernas; luego a lo largo del siglo XX, con el impulso de la investigación científica se dieron las bases fundamentales del saber disciplinario (Morin, 2002).

La disciplina en este proceso es entendida como una categoría organizacional en el seno del conocimiento científico, instituye la división y especialización del trabajo y responde a la diversidad de los dominios que recubren las ciencias. Si bien está englobada a través de un conjunto de conocimientos científicos más vasto, una disciplina tiende naturalmente a la autonomía.

Desde esta perspectiva la interdisciplinariedad puede entenderse como una transformación de los enfoques con que se aborda un objeto específico de conocimiento, sea abstracto o concreto; como la interacción existente entre dos o más disciplinas. Esta interacción puede ir desde la simple comunicación de ideas hasta la integración mutua de los conceptos fundamentales del saber: ya sea de la epistemología, de la terminología, de la metodología, de los procedimientos, de los datos o de la organización de la investigación y de la enseñanza correspondiente (Rugarcía).

Por consiguiente, un grupo interdisciplinar se compone de personas que han recibido una formación en los distintos campos del conocimiento (disciplinar tradicional), cada con uno conceptos, métodos, datos y términos propios. Buscan integrar esfuerzos en la enseñanza, la investigación y la difusión del conocimiento; se podría decir que una persona formada interdisciplinariamente es la que logra la integración de dos o más disciplinas (Rugarcía).

La interdisciplinariedad no busca la desaparición de las profesiones, ya que la existencia de éstas es una condición previa para que se de ésta; son precisamente los conocimientos y saberes propios que pueda aportar cada disciplina desde su especificidad, los que permiten pensar la interdisciplinariedad. Solo mediante el diálogo de saberes disciplinares se logra avanzar hacia una comprensión interdisciplinaria de los objetos de estudio.

La universidad y la visión del conocimiento científico que se impulsó a lo largo del siglo XX, fue gestora de especializaciones en los distintos campos del conocimiento humano, como camino para lograr un conocimiento detallado y específico tanto de lo natural, como de lo social, que propiciaron avances sin comparación en la historia de la humanidad. Sin embargo, hacia finales del siglo XX, esta visión resultó paradójicamente limitante, impidiendo una aproximación certera a la complejidad propia de los objetos de estudio. La universidad representada en sus disciplinas (Malagón) y profesiones, entonces se vio imposibilitada para cumplir con su fin en la sociedad: la comprensión y resolución de los problemas humanos. Esta crisis que se genera en la academia, lleva a la universidad a un esfuerzo para armonizar y conjugar esas disciplinas que en el pasado ella misma divorcio.

La interdisciplinariedad (Richard) se refiere primariamente a algún tipo de vinculación entre diferentes disciplinas y tiene como objetivo, transferir métodos de una disciplina a otra. Por ejemplo los métodos de la física nuclear transferidos a la medicina conducen a la aparición de nuevos tratamientos contra el cáncer; la interdisciplinariedad desborda las disciplinas, lo que puede propiciar el desarrollo de nuevas disciplinas.

5DFCL=A 57=CB9G`9D=G9A C@0; =75G`5`@5`
=BH7F 8=G7=D@B5F =9858

Yves L en su artículo “La interdisciplinariedad en la escuela: ¿un fantasma, una realidad, una utopía?”, plantea tres posturas epistemológicas que frente a la interdisciplinariedad se han desarrollado desde las ciencias sociales.

La primera, plantea la **interdisciplinariedad como dominio del imaginario**. Fish (1991) plantea que la interdisciplinariedad hace referencia a un imaginario;

rechaza todo enfoque interdisciplinario, convencido de la finitud del ser humano y de su incapacidad de rebasar el espacio en el cual se encuentra encerrado. Esta postura elimina las tentativas hegemónicas que buscan imponer un modelo único a partir de una ciencia en particular. La interdisciplinariedad científica se caracterizó durante mucho tiempo por los esfuerzos agotadores y a menudo decepcionantes, del establecimiento, de una metodología común, de un lenguaje común, de técnicas comunes, de objetivos específicos comunes, o bien, de una combinación o de la totalidad de estos elementos constituyentes.

La segunda postura, plantea la **inter-disciplinariedad como realidad preexistente**. Se basa en el realismo como corriente epistemológica que considera la existencia de la realidad como una entidad independiente del ser humano. Plantea la interdisciplinariedad como una forma de acceso al saber “basada en la convicción que el saber preexiste al ser humano y que su existencia es independiente de él” (Petrie, 1992). Desde este tipo de perspectiva la principal función de la interdisciplinariedad es la acumulación y asimilación de conocimiento. Al contrario de la postura anterior, esta postura cree en la posibilidad de lograr una metodología, un lenguaje común a todas las disciplinas, de tipo holista, que busque la unificación del conocimiento.

La tercera postura concibe la **interdisciplinariedad como utopía**: la interdisciplinariedad emerge como una posibilidad por construir una voluntad de acción desde un punto de vista crítico. Esta visión mira las posibilidades del futuro a partir de las condiciones del presente, rompiendo con los paradigmas establecidos; es por esto que considera que las formas establecidas de concebir el conocimiento siempre pueden ser transformadas en función de lo que deseamos como humanidad. La interdisciplinariedad no es un proyecto acabado ni con pretensiones de totalidad; ante todo es una actitud de búsqueda y apertura a la innovación,

en busca de nuevos modos de pensar y de acción a través de la pregunta por las finalidades y el sentido del conocimiento.

HDCG 89 BHPF 8-G7-D@-B5F-9858

Según Borrero (1998), se puede establecer una tipología formal de la interdisciplinariedad en **tres grandes formas de la acción interdisciplinaria**:

1. La **interdisciplinariedad lineal**: las ciencias se relacionan mediante una disciplina diagonal, dándose auxilio o suplementándose, pero cada disciplina participante permanece intacta. En esta tipología se puede agrupar la transdisciplinariedad, la interdisciplinariedad auxiliar y la interdisciplinariedad suplementaria.
2. La **interdisciplinariedad estructural**: se da mediante la interacción de dos o más disciplinas isomórficas; generalmente esta interacción produce una nueva disciplina con la cual también se interactúa; además, se generan nuevas teorías, leyes o paradigmas.
3. La **interdisciplinariedad restrictiva**: la interacción se da para dar respuesta a problemas concretos y complejos; cada disciplina conserva su autonomía.

75A DCG CD9F 5HJ CG

Además de tipologías Borrero (1998), habla de los **campos operativos y aplicaciones de la interdisciplinariedad**:

Campo filosófico: la investigación es tomada como un objeto de estudio y como un fin en sí mismo. La interdisciplinariedad lineal y estructural son las que más se relacionan. Se habla de la universidad y la

academia como el contexto donde se debe llevar a cabo la unificación del saber.

Campo ético y socio-político: la interdisciplinariedad es usada para estudiar y tomar decisiones sobre problemas de orden social; se aplica de especial manera la interdisciplinariedad restrictiva.

Campo operativo técnico y médico: se reúnen lo técnico y lo médico a través de la interdisciplinariedad restrictiva. Por estar tan ligados a las ciencias naturales y a las matemáticas, el campo operativo exige la relación entre sus correspondientes especialidades y sus especialistas.

Campo operativo educativo: se da a través de introducción de aplicaciones prácticas en cuanto al diseño de currículos, estructuras académicas universitarias, composición de los consejos universitarios y planta física las universidades.

<-GHCF-5

Históricamente la interdisciplinariedad se ha desarrollado como resultado de dos motivaciones fundamentales: una académica y otra instrumental. La primera tiene como objetivo la reunificación del saber y el logro de un cuadro conceptual global fundamental para el desarrollo pertinente del conocimiento universitario; la segunda pretende investigar multilateralmente la realidad, por su carácter variado, multifacético y complejo y la necesidad de obtener rápidamente un saber aplicable.

Los orígenes de la interdisciplinariedad datan de la antigüedad cuando los sofistas griegos hablaron de la pedagogía circular, mediante la cual los discípulos intercambiaban saberes buscando la “redondez intelectual”, tradición que heredaron los romanos y que luego sería la base de la sabiduría medieval que buscaba la unificación científica en las facultades de filosofía.

Con el inicio de la modernidad la unidad empieza a perderse y se da la proliferación de especialidades. Sin embargo, pensadores como Descartes, Bacon, Leibniz, Franklin, Hegel y Voltaire, entre otros; hablaron, soñaron e impulsaron la posibilidad de la unidad del conocimiento, proponiendo y emprendiendo proyectos en pro de esta posibilidad.

Pese a todas estas intervenciones a favor del interdisciplinariedad, esta toma un renovado impulso solo hasta la segunda mitad del siglo XX, trayendo consigo la generalización de formas cooperadas de investigación, la producción de cambios estructurales en las instituciones científicas y universitarias, así como nuevas relaciones entre ellas, la sociedad y los sectores productivos.

En la actualidad, muchos epistemólogos, sociólogos y especialistas de diversas ramas reconocen que el desarrollo de los conocimientos y la cultura se realiza de forma compleja, híbrida, no lineal y heterogénea.

Si en los inicios del siglo pasado ocurrió una revolución con el desarrollo de la física cuántica, a finales del siglo y comienzos de este, se habla de otra gran revolución, con el desarrollo de ciencias sistémicas como la ecología y la cosmología, que tienden a buscar el desarrollo de la interdisciplinariedad, reconciliando al ser humano con la naturaleza y el cosmos; con ello buscan superar la disyunción entre dos culturas: la humanística y la científica, a partir de un pensamiento complejo (Alvarez).

Así, la interdisciplinariedad debe apreciarse como el atributo que permite enfocar la investigación de problemas complejos de la realidad a partir de formas de pensar y actitudes asociadas a la necesidad de comunicarse, cotejar y evaluar aportes, integrar datos, plantear interrogantes, buscar marcos integradores, interactuar con hechos, validar supuestos, extraer

conclusiones, contextualizar y englobar los resultados alcanzados en un conjunto organizado.

5 DCFHÖG 5 @5 98I 757-ÖB G D9F =CF

Los espacios de participación activa en la transformación de las condiciones de la realidad social y educativa requieren de la construcción y apertura de nuevos caminos del conocimiento, lo que aplica a los elementos más importantes de la educación, sus formas de transmisión del conocimiento y su vinculación a la investigación científica y tecnológica.

B C7 =CB 9G 89 =B H9F 8 =G7 =D @ =B 5F =9858 9B @5 98I 757-ÖB

La noción de interdisciplinariedad en el ámbito de la educación, cuenta con tres concepciones claramente definidas, a partir de contextos geográficos diferentes y que responden a la historia, a la cultura y a los intereses característicos del modo de vida en cada uno de ellos.

1. La **primera** es desarrollada en **Europa** en particular en Francia, donde la práctica de la interdisciplinariedad se empieza a considerar a partir del renacimiento. El desarrollo del pensamiento racional cartesiano, la acción de filósofos como Voltaire y la de los enciclopedistas del Siglo de las Luces, llevaron a una parte de la población a pronunciarse progresivamente contra el oscurantismo, la ignorancia y la opresión social.

La relación con el saber, con la disciplina científica, resulta primordial, puesto que llega a hacerse fiadora de los fundamentos y de los valores de la república, así como de la tradición cultural que ésta ha instaurado. Desde entonces, importa poner en tela de juicio el saber disciplinario, cuestionar su significado antes de actuar y discutir los contenidos cognitivos que hay que someter a los aprendizajes de los futuros ciudadanos

adultos. Ante todo se hace énfasis en saber enseñar (el polo objeto) y se prioriza la transmisión valorada de las disciplinas escolares.

Esta concepción tiene como objetivo fundamental, la búsqueda del sentido y la lógica racional; tiene un carácter reflexivo y crítico, está dirigida hacia una reflexión epistemológica sobre los saberes disciplinarios que interactúan. En el plano escolar, el debate se refiere de manera prioritaria a la pertinencia de las conexiones entre los saberes disciplinarios que son el objeto de la enseñanza.

En coherencia con la lógica racional socialmente privilegiada, la cuestión del significado se encuentra en el corazón de la perspectiva epistemológica y se refiere al sistema de las disciplinas científicas (Yves, 2004).

2. La **segunda concepción** es la **norteamericana**, distinta a la planteada por la europea, ya que el sentido de la interdisciplinariedad es la instrumentalización; es decir que más allá de los conocimientos, lo que realmente lleva al ser humano a la libertad, es la capacidad de actuar en y sobre el mundo; es decir que educar equivale a instrumentar en un doble sentido: el de la práctica y el de las relaciones humanas y sociales.

Esta concepción resulta de una preocupación nuclear por la inserción y la integración del ser humano en una sociedad multiétnica, de diversas culturas y creencias religiosas; responde a la dinámica de una sociedad receptora de personas provenientes de diversos lugares del mundo, que vienen a poner en acción sus creencias, sus principios y sus intereses. En esta concepción importa que las personas sean capaces de participar de manera armoniosa en las actividades sociales, políticas y económicas de una comunidad que tiene su base en la diversidad.

La interdisciplinariedad anglosajona está pensada en términos de búsqueda de respuestas operacionales a preguntas hechas dentro de la sociedad. Se centra en

la resolución de problemas sociales; se puede hablar de una interdisciplinariedad de proyectos en los que el saber requerido es útil y operacional.

En el plano escolar, esta interdisciplinariedad es aplicada como modalidades de ajuste de situaciones de aprendizaje a partir de modelos organizacionales numerosos para favorecer la prosecución de finalidades de integración social, así como de la parte instrumental de la realidad (Yves).

3. La tercera concepción es la **inter-disciplinariedad latinoamericana**; busca la realización del ser humano; promueve una concentración en el “yo” integrador, no en las relaciones entre las disciplinas, ni en el actuar funcional, pragmático; no tiene una función reflexiva ni instrumental en el saber. La interdisciplinariedad está volcada en las interacciones internas, busca respuestas a preguntas personales. Se trata de una interdisciplinariedad introspectiva, basada en la búsqueda del “sí mismo”. Pretende contribuir a renovar el diálogo entre el orden de los hechos y el de los valores, facilitar el diálogo de los científicos, los filósofos, los teólogos y actores del mundo económico, a fin de comprender mejor la articulación entre las implicaciones de la investigación científica y la búsqueda del sentido (Yves).

=BHF 8-G7-D@-B5F -9858 M'DF CDI 9G-5G
D985; Ö; =75G 89G89 9@ 51 @5

Es posible evidenciar el papel de la interdisciplinariedad en el desarrollo de cursos o materias específicas en la formación en trabajo social. Como lo plantea Lisa Lattuca (2003), existen varias formas de entender la interdisciplinariedad frente al desarrollo de cursos en la educación universitaria:

1. Cursos basados en la disciplinariedad informada: en estos, los temas y preguntas son esencialmente de naturaleza disciplinaria. Los objetivos fundamentales son establecer conexiones entre disciplinas;

no cambia el enfoque específico de la materia. A través de la investigación sobre aportes de otras disciplinas, buscan fomentar en el análisis comparativo de métodos de intervención e investigación, ofrecen una visión interdisciplinaria.

2. Cursos desde la interdisciplinariedad sintética: ocurren cuando los temas de investigación y las preguntas, unen dos disciplinas, a través de la intersección de disciplinas ó a través de la identificación de brechas o diferencias disciplinarias. En el primer tipo, se identifican preguntas y temas referentes a ambas disciplinas, en el segundo, temas o preguntas que enfatizan las diferencias o carencias de las dos disciplinas. En ambos, las contribuciones o roles de las disciplinas individuales y las preguntas que guían el curso no son identificables desde una disciplina específica.
3. Cursos desde la interdisciplinariedad conceptual: refieren la aplicación de teorías, conceptos o métodos a través de las disciplinas para la articulación de un tema de estudio. Las disciplinas no constituyen componentes; articulan un contexto teórico e incluyen en una perspectiva compleja, distintas visiones de una realidad que académicamente ha sido analizada de forma separada. La interdisciplinariedad conceptual implica una crítica a la forma de asumir un tema o pregunta, ya de forma determinista; por el contrario busca una integración de perspectivas disciplinarias.

La manera como se llevan a cabo los procesos pedagógicos en una clase, implica una forma de asumir la interdisciplinariedad en el ámbito de educación superior. Las relaciones entre el conocimiento, temas, preguntas y objetivos dentro de un curso, determinan las perspectivas que son transmitidas a los estudiantes y que marcan las pautas de su desarrollo.

—BHF 8—G7—D@—B5F —958`mHf 565>C`
Gc7—5@`

Se entiende por Trabajo Social “la profesión ubicada

en el campo de las ciencias sociales y humanas, que interviene en procesos y proyectos relacionados con las políticas de bienestar y desarrollo humano y social, teniendo como fundamento los metacriterios de la democracia: bien común, justicia y libertad” (Consejo Nacional de Trabajo Social, 2002).

Los contextos actuales de investigación e intervención de la profesión están determinados por los problemas sociales, entendidos como negaciones, exclusiones o carencias que limitan, perturban y distorsionan las condiciones subjetivas, familiares, comunitarias y sociales propicias para un desarrollo equilibrado de las potencialidades de individuos y sectores determinados de una población.

Por ello, en la definición de los problemas sociales, se entrecruzan varios planos: las condiciones objetivas o el fenómeno y los factores de orden socioeconómico y sociopolítico que históricamente y en el momento del análisis se asocian a su constitución, existencia y manifestaciones; el ámbito en que sucede -público o privado- y la dialéctica de relaciones de dichos ámbitos en su origen y reproducción; los valores, ideales y principios éticos asociados a la calificación individual y social de la situación y de los agentes y factores concurrentes (CONETS, 2004).

La multidimensionalidad de los fenómenos reconocida en la interdisciplinariedad, es sin duda, uno de los principales enfoques por el cual Trabajo Social se acerca a su objeto de estudio. Al abordar los procesos y proyectos relacionados con las políticas de bienestar y desarrollo humano y social, la complejidad de dicha intervención exige una mirada interdisciplinaria.

Esta situación puede verse en el abordaje de temáticas en los currículos de los diferentes programas de Trabajo Social del país, que plantean variados espacios de realización, tanto en lo profesional específico, como en otros campos de formación. En el primer caso, estas temáticas se desarrollan en asignaturas y seminarios, como elementos articuladores de la

práctica académica en la mayoría de los programas (CONETS, 2004).

H565>C GC7=5@Mi@5 : CFA 57=ÖB DCF
7CA D9H9B7=5G

En el momento histórico actual de la educación superior en Colombia, se plantea la necesidad de la educación por competencias, entendidas estas como “saber hacer en un contexto”; esto requiere de conocimiento teórico, práctico, afectividad, compromiso, cooperación y cumplimiento; integrar conocimientos, potencialidades, habilidades, destrezas, prácticas y acciones de diversa índole (personales, colectivas, afectivas, sociales, culturales) en diferentes escenarios de aprendizaje y desempeño.

Según Richard Boyatzis (1982), las competencias hacen referencia a un motivo, un rasgo, una habilidad, un aspecto de la imagen personal o del rol social y un cuerpo de conocimientos el cual puede ser utilizado en y frente a un contexto específico. Esta definición incluye la idea de múltiples contextos donde un ser humano puede adaptarse; muestra la competencia como una mezcla de varios elementos como la motivación, los rasgos personales, las habilidades y conocimientos.

Las variadas aproximaciones al concepto competencia se identifican con diferentes tendencias teóricas; se destaca en el plano internacional, la tendencia conductista, funcionalista y la constructivista (Mertens, 1996).

a) **Conductista:** según esta tendencia las competencias hacen referencia al cumplimiento de objetivos específicos, en un contexto determinado. La identificación de perfil por competencias hace referencia a los comportamientos relevantes, observables, registrables evidentes; cualidades

necesarias para alcanzar la excelencia.

b) **Funcionalista:** analiza diferentes relaciones entre la organización y los resultados. Plantea las capacidades, habilidades, conocimientos y aptitudes de los trabajadores.

c) **Constructivista:** valora las relaciones mutuas y las acciones entre los grupos y su entorno. Se construye el término de la competencia no solo a partir de la función que nace del mercado, sino que concede igual importancia a la persona, a sus objetivos y posibilidades. Plantea la relatividad de los contextos y la necesidad de generar un perfil que integre las competencias en un sistema coherente. Esta perspectiva permite considerar la dimensión teórica del perfil (por competencias): la identificación de varios tipos de competencias, son relevantes en todos los contextos laborales, ocupacionales y funcionales.

HDCG 89 7CA D9H9B7=5G

Las competencias se convierten en el punto donde convergen los saberes y el saber hacer propio de la práctica (Moloney, 1998): a través de las competencias se hace posible redefinir la idea del conocimiento teórico y práctico. En general, las competencias hacen énfasis en la posibilidad de usar el conocimiento y las destrezas para alcanzar un objetivo (Hyland, 1994)

Las conductas asociadas, el perfil, permiten delimitar un conjunto específico de destrezas en áreas académicas, laborales, ocupacionales (funcionales) y personales, necesarias para desarrollar un trabajo en particular y las cualidades para actuar en un rol profesional. Son cuatro las dimensiones de las competencias.

a) **Competencias académicas:** habilidad teórico-práctica adquirida en el proceso de aprendizaje, a través de la experiencia. Saber-hacer entendido

como la capacidad para realizar una tarea según criterios estándares de rendimiento, definidos y evaluados en condiciones específicas (Belisle y Linard, 1996). Esta referencia no está citada.

- b) **Competencias laborales:** se refieren a aquellas capacidades asociadas a los recursos cognitivos fundamentales para enfrentar un tipo de situación específica, (Perrenoud, 2000). La competencia laboral es una construcción contextual que combina varios recursos como conocimientos, redes de información, redes de relación y el saber hacer (Le Boterf, 2005).
- c) **Competencias personales:** son todas aquellas actitudes y habilidades inherentes a la persona, requeridos para lograr que se realice con calidad una determinada función productivas en un ambiente determinado (Barrios, 2000).
- d) **Competencias ocupacionales:** representan las capacidades, habilidades y comportamientos que permiten que el empleado pueda adaptarse eficazmente a las exigencias del entorno laboral (Hernández, 1999).

Las competencias hacen posible que los elementos del conocimiento operen en función del conjunto de capacidades que le permiten al ser humano integrar y movilizar sistemas de saberes, habilidades, hábitos, actitudes y valores para el cumplimiento adecuado de las funciones cognitivas y profesionales.

7CA D9H9B7=5G MDFC79CG 89: CFA 57=ÖB

La formación basada en competencias, se basa principalmente en la necesidad de formarse para superar un resultado de evaluación y en procesos de modernización de los sistemas educativos que ven en el movimiento de las competencias, un referente válido para organizar el proceso enseñanza-aprendizaje en torno a la construcción de capacidades que favorezcan un desempeño laboral exitoso.

El enfoque histórico cultural de la psicología pedagógica ubica las posibilidades de los educadores para influir en los sujetos en proceso de formación y desarrollo y vincular la acción educativa en todos los espacios de la vida. A nivel educativo, el mejoramiento profesional frente a la formación y desarrollo basado en el enfoque de competencias, se relaciona con una visión sistémica que integra recursos humanos y capacidades del ser humano, naturales y adquiridas. Las instituciones educativas se convierten en espacios donde, las exigencias sociales para ser competitivos y el factor psicológico individual, deben dinamizar el proceso de mejoramiento por competencias.

Al favorecer la identificación y caracterización de las competencias idóneas en contextos específicos, es posible identificar las potencialidades de cambio que el proceso educativo puede generar, fomentar la adaptación de los egresados al contexto laboral. Identificar objetivos mutuos frente a las competencias académicas, laborales, ocupacionales y personales en distintos contextos y posibilitar un manejo en red, que permitirá contextualizar el aprendizaje académico con el desarrollo personal y profesional.

Dos tipos de competencias deben ser analizados en el proceso formativo:

- a) **Competencias primarias básicas:** son aquellas personales basadas en aptitudes, rasgos de personalidad y actitudes. Estas son también consideradas competencias duras; aquellas más difíciles de modificar mediante acciones de entrenamiento.
- b) **Competencias secundarias:** basadas en dimensiones complejas en las que intervienen varias competencias primarias, que hacen referencia a dimensiones específicas del contexto laboral y funcional. En este tipo, se identifican los conocimientos generales y básicos que hacen parte del desarrollo profesional y se combinan con las

competencias. Estas capacidades también son conocidas como blandas, ya que son fáciles de adquirir mediante el entrenamiento.

McClelland (1976) plantea que todas las competencias se pueden medir a través de la identificación de las “competencias críticas o nucleares” que son todas aquellas relevantes y necesarias para todos los miembros de la organización o instituto frente al profesional.

- a) **Competencias del saber:** conjunto de conocimientos relacionados con las competencias académicas, generales y específicas. La experiencia juega un papel esencial en el saber ya que se convierte en conocimiento adquirido a través de la práctica.
- b) **Competencias del saber hacer:** conjunto de habilidades que permite poner en práctica los conocimientos que se poseen. Competencias desarrolladas en contextos específicos, es decir las competencias ocupacionales, que determinan formas de enfrentar tareas organizacionales de acuerdo al cargo o función desarrollada.
- c) **Competencias del saber estar:** conjunto de actitudes acordes con las principales características del entorno organizacional. En un sentido amplio, se trata de tener en cuenta valores, creencias y actitudes en tanto favorecen o dificultan determinados comportamientos en un contexto laboral específico, estas dependen más de la organización que del cargo.

7CA D9H#B7=5G`9B`H`565>C`Gc7-5@

Hoy en día se exige una formación y profesionales comprometidos con la búsqueda e integración sistemática de teorías, métodos, instrumentos y en general, fórmulas de acción científica de diferentes disciplinas, a partir de una concepción multidimensional de los fenómenos y del reconocimiento del carácter

relativo de los enfoques científicos por separado. Se apuesta por la pluralidad de perspectivas con base en la investigación, búsqueda que implica la práctica de la interdisciplinariedad.

La interdisciplinariedad es aconsejable en la formación académica en el momento actual. La parcelación habitual de los conocimientos impide que el estudiante se habitúe a reflexionar y analizar los problemas o situaciones desde la perspectiva total de las diferentes materias, situación que disminuye la objetividad y visión de conjunto (Posada, 2004).

En Trabajo Social es especialmente necesaria la interdisciplinariedad, dado que los fenómenos propios de los que se ocupa, requieren de la integración de los aspectos principales del sistema de conocimientos y las habilidades de las ciencias sociales, para su comprensión y para lograr hacer propuestas de intervención.

La complejidad del tejido económico, social y cultural exige hoy, después de varias décadas de profundas transformaciones políticas, económicas y sociales, formar profesionales que puedan interpretar científica e integralmente la realidad. Se busca que los profesionales puedan simultáneamente coordinar, inducir o sugerir las iniciativas, proyectos o programas de desarrollo que produzcan cambios oportunos en el ámbito psicosocial y sociocultural. Para esto, deben ser capaces de interpretar y argumentar en los distintos contextos, trabajo que se logra eficazmente en la capacidad de integrar grupos de trabajo interdisciplinarios que permitan y propicien diálogos de saberes y abordajes holísticos.

El Trabajador Social cuyo objeto de trabajo es complejo, logrará una mejor intervención, en la medida en que sea preparado para entender los fenómenos de manera integral, no compartimentada. Es urgente que todos los programas logren de formas novedosas introducir las relaciones interdisciplinarias

en el currículo.

La formación en Trabajo Social según Kinserman (1998) “es parte de un proyecto académico en el que a partir de un análisis de la sociedad actual (...) se inserta en los objetivos y contenidos curriculares procurando la integración entre lo teórico y lo práctico”. Esta concepción implica una formación interdisciplinaria que propicie el diálogo de diferentes disciplinas en el acercamiento a un objeto de estudio.

Por lo anterior, la formación requiere un modelo de currículo abierto y flexible para formar personas críticas, con competencias argumentativas, que sean capaces de defender sus posturas y proponer nuevas formas de intervención y acción social frente a las realidades, propuestas integradoras que permitan miradas alternativas de solución holista a la problemáticas. En el Trabajo Social la interdisciplinaria supone integralidad, entender que las situaciones sociales y humanas son multifactoriales y multicausales.

9J 5@ 57=õB `DCF `7CA D9H#B7=5G`9B `H`565>C`
GC7=5@`

La evaluación por competencias en Trabajo Social corresponde al modelo evaluativo planteado por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES. Los Exámenes de Calidad de la Educación Superior, ECAES fueron estructurados mediante un proceso de consenso entre un equipo de trabajo conformado por docentes representantes de los 21 programas de Trabajo Social en el país. Como resultado de este trabajo se definieron los componentes básicos a evaluar y campos de evaluación (CONETS, 2004).

En términos de la prueba, estas estructuras evalúan la capacidad que tiene el estudiante para propiciar, en diferentes contextos, áreas y niveles de actuación, el

desarrollo de las personas, los grupos, las comunidades y las organizaciones con las cuales trabaja, con el objetivo de aportar a la construcción de una sociedad democrática, justa, equitativa, participativa, fundamentada en el reconocimiento y el respeto de los derechos humanos, la dignidad humana y la protección del medio ambiente y generar procesos sociales orientados hacia el desarrollo humano y social, el bienestar y el mejoramiento de la calidad de vida.

La fundamentación de la estructura de la prueba planteada para Trabajo Social hace referencia a la acción transformadora y cognitiva del ejercicio profesional, el desarrollo humano integral y el mejoramiento de la calidad de vida de las personas; los contextos en los que se darán estas intervenciones profesionales contemplan diversos factores sociales y grupos de población con problemáticas y aspiraciones sociales heterogéneas. Desde esta perspectiva es necesario que el estudiante este formado desde una perspectiva interdisciplinaria que le permita interpretar, argumentar y proponer intervenciones holísticas a situaciones complejas.

COMPONENTES BÁSICOS DE LA FORMACIÓN A EVALUAR	CAMPOS DE EVALUACIÓN
Formación profesional específica	Fundamentación profesional
	El contexto de los problemas y las políticas sociales
	Métodos de Intervención profesional
	Gestión social
Investigación	Fundamentos de la investigación
	Enfoques, tipos, niveles y proceso de investigación
Ciencias sociales y humanas	Teorías del sujeto, la sociedad, la cultura y la vida cotidiana
	Teorías del Estado, de los sistemas sociopolíticos y económicos y de la sociedad civil

Fuente: CONETS. *Cartilla de técnicas para la construcción de preguntas en el ECAES de Trabajo Social según el modelo de evaluación de competencias del ICFES, 2004.*

6-6@C; F 5: Ñ5

- Álvarez, M. *La interdisciplinariedad en la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias*. 2003.
- Barrios, E. *Gestión de Competencias*. Guatemala: INTECAP, OCDE: 2000.
- Borrero, A. *Simposio Permanente sobre la Universidad*. Conferencia XX La Interdisciplinaria. Bogotá: Fundación Universidad Central, 1998-1999.
- Boyatzis, R.E. *The Competent Manager*. New York: John Wiley y Sons, 1982.
- Centro interamericano de investigación y documentación sobre formación profesional (Cinterfor/OIT) *¿para qué sirven las normas de competencia laboral*. 2000. 13 Agosto 2005. <<http://webmaster@cinterfor.org.uy>>
- Consejo Nacional para la Educación en Trabajo Social, CONETS. *Marco de Fundamentación Conceptual y Especificaciones del ECAES para Trabajo Social*. Bogotá: Consejo Nacional para la Educación en Trabajo Social, 2004.
- Consejo Nacional de Trabajo Social. *Código de Ética Profesional*. Bogotá: 2002.
- Dogan M. *¿Interdisciplinariedad?* 1975. 1 de Agosto 2005. <<http://www.chasque.net/frontpage/relacion/antiores/9706/interdisciplinas.html>>
- Fish, S. "Being interdisciplinary is so very hard to do". *Issues in integrative studies an interdisciplinary journal* 9, (1991): 99-112.
- Hernández, J. *Los procesos de estructuración de programas de formación para el trabajo para jóvenes. Aproximaciones*. Medellín: Corporación País Joven, 1999.
- Hyland, T. *Competence, Education and NVQs. Dissenting Perspectives*. Londres: Cassell, 1994.
- Kisnerman, N. *Pensar el trabajo Social una Introducción desde el Costruccionismo*. Buenos Aires: Humanitas, 1998.
- Lattuca L. "Creating interdisciplinarity: grounded definitions from college and university faculty". *History of Intellectual Culture, Volume 3, N° 1*, 2003.
- Le Boterf, Boletín Técnico Interamericano, 2000; Cinterfor/OIT, 2005.
- Malagón, A. "Crisis Disciplinar y Estudios Culturales". *Revista Colombiana Ciencia y Tecnología*, 2001.
- McClelland, D. y Burnham, D. "Power is the great motivation". *Harvard Business School Review*, 1976.
- Mertens, L. *Competencia laboral: Sistemas, surgimiento y modelos*. Colombia: Cinterfor, 1996.
- Moloney, K. *¿Es suficiente con las competencias?*, Training and Development Digest, 1998.
- Morin, E. *La cabeza bien puesta*. Nueva Visión, 2002.
- Petrie, G. "Interdisciplinary education: ¿are we faced with insurmountable opportunities?" *Review of Research in Education* 18. (1992): 299-333.
- Posada, R. *Formación Superior Basada en Competencias, Interdisciplinariedad y Trabajo Autónomo del Estudiante*. Universidad del Atlántico, Facultad de Educación, 2004.
- Richard, N. "Antidisciplinaria, Transdisciplinaria y Redisciplinamientos del Saber" *Revista de Estudios Sociales*. Bogotá: Universidad de los Andes, Fundación Social, 1998.
- Rugarcía, A. *La Interdisciplinariedad: El Reino de la Confusión*. Centro Golfo: Universidad Iberoamericana, 2005.