

## Problematizar las practicas pre-profesionales de Trabajo Social durante la pandemia: entre paradojas y absurdos

Raquel Rubio<sup>1</sup>

Betina Bovino<sup>2</sup>

Mariano Espinoza<sup>3</sup>

Silvia Cucchiara<sup>4</sup>

Universidad Nacional de Rosario

### Ensayo

Material original autorizado para su primera publicación en el Journal de Ciencias Sociales, Revista Académica de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Palermo.

Recepción: 11-08-2021

Aceptación: 13-04-2022



**Resumen:** El presente artículo reflexiona sobre el impacto que produjo la irrupción de la pandemia COVID-19 en el desarrollo de un proyecto investigativo abocado a analizar practicas pre profesionales en salud a cargo de estudiantes avanzados de la Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de Rosario. La pandemia no solo interpela a las políticas públicas y a las capacidades estatales de reaccionar simultáneamente en diversos planos, sino también los modos de intervenir en situaciones prioritarias en contextos de aislamiento social preventivo y obligatorio, como de distanciamiento social preventivo y obligatorio. Como Trabajadores Sociales y docentes universitarios, nuestros procesos no quedaron al margen, y el desafío de sostener un vinculo pedagógico a distancia, con las insuficiencias que ello implica, puso en tensión la estrategia metodológica asumida, incorporando la idea de lo paradójal y lo absurdo. La producción de conocimientos se constituye como un imperativo ético no sólo

---

<sup>1</sup> Docente e Investigadora. Centro de Investigación en Campos de Intervención del Trabajo Social. Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales. Universidad Nacional de Rosario. Licenciada en Trabajo Social. Correo electrónico: raquelrubio06@hotmail.com

<sup>2</sup> Docente e Investigadora Categoría V. Centro de Investigación en Campos de Intervención del Trabajo Social. Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales. Universidad Nacional de Rosario. Licenciada en Trabajo Social. Correo electrónico: happybovi@hotmail.com

<sup>3</sup> Docente e Investigador. Centro de Investigación en Campos de Intervención del Trabajo Social. Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales. Universidad Nacional de Rosario. Licenciado en Trabajo Social. Correo electrónico: marianespinoza20@hotmail.com

<sup>4</sup> Docente e Investigadora. Centro de Investigación en Campos de Intervención del Trabajo Social. Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales. Universidad Nacional de Rosario. Licenciada en Trabajo Social. Correo electrónico: silvinac2009@hotmail.com

para otorgar mayor jerarquía al quehacer profesional, sino porque las problemáticas de este momento histórico y los desgarramientos sociales a los que asistimos así lo exigen. En esa línea la formación para la práctica profesional se torna una cuestión inquietante e ineludible desde el punto de vista político-pedagógico.

**Palabras clave:** investigación; prácticas pre-profesionales; proceso pedagógico; pandemia COVID-19.

### **Problematicar pre-professional Social Work practices during the pandemic: between paradoxes and absurdities**

**Abstract:** This article reflects on the impact that the emergence of the Covid 19 pandemic produced in the development of a research project aimed at analyzing pre-professional health practices by advanced students of the Bachelor's Degree in Social Work of the Faculty of Political Science and Relations International, National University of Rosario. The pandemic not only challenges public policies and state capacities to react simultaneously on various levels, but also the ways of intervening in priority situations in contexts of preventive and compulsory social isolation, such as preventive and compulsory social distancing. As Social Workers and university teachers, our processes were not left out, and the challenge of maintaining a distance pedagogical link, with the inadequacies that this implies, put the assumed methodological strategy in tension, incorporating the idea of the paradoxical and the absurd. The production of knowledge is constituted as an ethical imperative not only to grant a greater hierarchy to professional work, but also because the problems of this historical moment and the social disruptions we are witnessing require it. Along these lines, training for professional practice becomes a disturbing and unavoidable issue from the political-pedagogical point of view.

**Keywords:** research; pre-professional practices; pedagogical process; COVID-19 pandemic.

“atreverse a estar en el desasosiego, a perder la calma, a perder la paz interior. Tan simple como eso. Quien no se atreva, no va a poder construir conocimiento; quien busque mantenerse en su identidad, en su sosiego y en su quietud, construirá discursos ideológicos, pero no conocimiento; armará discursos que lo reafirmen en sus prejuicios y estereotipos, en lo rutinario, y en lo que cree verdadero, sin cuestionarlo”.

Zemelman (2001, s/p.)

#### **1. Introducción**

Esta producción refiere a un conjunto de reflexiones (informe de avance) que se inscribe en el proceso de desarrollo de nuestro proyecto de investigación (PID): “El proceso

de enseñanza-aprendizaje de la intervención profesional del Trabajo Social en el campo salud en un contexto de Intervención Profesional Supervisada. Alcances, límites y dificultades”

Proyecto de carácter bienal (2020-2021) radicado en el Centro de Investigación en Campos de Intervención del Trabajo Social con funcionamiento en la Facultad de Ciencia Política y RR. II. de la Universidad Nacional de Rosario (UNR).

El mismo persigue precisar las dificultades que se presentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje del ejercicio profesional experimentado por estudiantes de tercero a quinto año de la carrera de Trabajo Social que realizan sus prácticas pre-profesionales en distintos efectores de salud de la ciudad de Rosario. En este proceso se cuenta con el acompañamiento en terreno de trabajadores quienes asumen funciones de tutoría en el aprendizaje, orientados por los objetivos de las clásicas materias de Prácticas Profesional I, II y III. Sustituídas actualmente en el nuevo Plan de Estudios (Resolución C.D N°2822/2018) con la nominación de Intervención Profesional Supervisada resignificando la figura del docente áulico en su rol de supervisor académico de dichas prácticas. Por consiguiente, tutores, estudiantes y supervisores delimitan así la unidad de análisis sobre el referente empírico, compuesto por el proceso de enseñanza-aprendizaje del ejercicio profesional llevado a cabo en distintos efectores de salud durante el período de gestión neoliberal 2015-2019.

La problemática se centra en las dificultades que atraviesa y expresa el estudiantado en su proceso de inserción institucional como así también en la recuperación crítica-reflexiva de su experiencia de intervención en tanto proceso de aprendizaje teórico-práctico (*praxis*).

La hipótesis de investigación se sostiene, en gran parte, en considerar que el proceso de enseñanza-aprendizaje del ejercicio profesional configurado en la relación dialéctica teoría-práctica acompañado por el principio de reflexividad contribuye a demarcar el o los sentidos que produce el saber-hacer de la profesión en un determinado campo de intervención (en este caso focalizado en el campo salud), como así también favorecer el desarrollo del pensamiento crítico. Si este principio no es sostenido en la integralidad del proceso se malogra la posibilidad de ejercer intervenciones discriminadas con mayor nivel de fundamentación.

Cabe señalar que la formulación de dicha conjetura contiene un carácter directriz, constituyéndose como refiere lamamoto en “la base estratégica para la investigación del fenómeno” (2001, p. 85). Dicha autora considera que las “hipótesis directrices” operan de manera diferencial respecto de las “hipótesis para verificación”, las cuales son inferidas empíricamente por medio de una investigación anterior, mientras que las hipótesis directrices son hipótesis de trabajo basadas en los cuadros reales de investigación y formuladas con el fin de orientar teóricamente la investigación (lamamoto, 2001).

## 2. Argumentación

Cuando hablamos de dilucidar y precisar dificultades en el proceso enseñanza-aprendizaje estamos involucrando un repertorio de interrogantes en la misma dirección que nos los plantea Castro (2014): ¿qué tipo de profesionales estamos formando? ¿Cómo los estamos formando? ¿Qué contradicciones emergen en el proceso? ¿Qué dificultades detectamos en la formación que impidan la interrelación teoría-práctica? En síntesis: ¿Desde dónde, cómo y para qué formamos profesionales? En este caso particular acotado al campo de actuación profesional en salud.

El proyecto investigativo asume un enclave metodológico diseñado sobre la base de una perspectiva cualitativa, a la vez “emergente y flexible orientado a comprender el problema de manera holística, mediante operaciones que permitan desentrañar significados y sentidos” (Valles, 1997, p. 77). En este encuadre comprometimos el enfoque biográfico como principal técnica de recolección de información, asociada a la entrevista pensada como práctica dialógica, conversacional e interactiva que hace del encuentro entre sujetos una escena fundante de la investigación y, a la vez generadora del escenario donde va a desplegarse el carácter narrativo de la experiencia: “pretende mostrar el testimonio subjetivo de una persona (...) lo cual se materializa en una historia de vida” (Rodríguez Gómez et al. 1996, p. 57).

Sin desentendernos del valor que adquiere el análisis narrativo, nuestro enfoque pone acento en la ocasión de narrar el diálogo que se produce en nuestras intersecciones disciplinares (construcción de narrativas como un método-proceso de investigación), más que: “narrar historias de otros se trata de favorecer las narrativas que se arrojan y que puedan ser transformadas y/o subvertidas por otras subjetividades y colectividades” (Biglia y Bonet Martí, 2009 en Rubio, 2021, p. 42).

En este sentido el producto que se obtiene es “con” y “desde” el encuentro entre diferentes subjetividades. “Consiste en una historia situada que se narra, se manifiesta y se torna colectiva en el acto de compartir, supone la existencia del otro como escucha y su propia representación a título de efecto del relato” (Rubio, 2021, p. 42).

Reconocemos que este aspecto particular del proceso metodológico que atraviesa a nuestro proyecto investigativo se encuentra “entre las cuerdas”, sometido a revisión y a ajustes debido a la irrupción a nivel mundial de la pandemia Covid-19 en marzo de 2020. Este acontecimiento afectó bruscamente, aunque de manera desigual, la vida cotidiana de todas las personas, empeorando más aún a los clásicos perdedores del sistema, profundizando las desigualdades sociales preexistentes y resintiendo significativamente nuestros procesos habituales de trabajo.

La irrupción de este contexto pandémico provocó en el mundo, y en nuestra sociedad en particular, una crisis sanitaria sin precedentes. La misma estuvo mediada en sus inicios por estrictos criterios epidemiológicos, acompañados por severas medidas de restricciones y de un aislamiento social obligatorio que en el devenir de la misma fueron de mayor a menor, marcando el ritmo de intensidad de los períodos de las cuarentenas. Esto impactó en el diseño del proyecto investigativo alterando los tiempos de las actividades pautadas para su desarrollo tensionando los métodos de recolección de la información.

Esta situación se vio agravada debido a que los integrantes que conformamos el equipo de investigación perteneciente al campo salud, registramos una doble afiliación laboral: por un lado cumplimos funciones de docentes-investigadores en el ámbito académico y por otro, ejercemos la profesión en diferentes instituciones pública de salud, salud mental y discapacidad quedando abocados a realizar “tareas esenciales” según lo dispuesto en el decreto N° 297/2020 (art. 6)<sup>5</sup>. Por lo que no gozamos de un tiempo completo para investigar.

La pandemia y sus efectos produjo cambios radicales en la organización del trabajo de nuestras intervenciones en territorio a causa de la imposición de multitareas que excedieron la especificidad profesional como consecuencia de la emergencia sanitaria. Nuestra realidad como trabajadores asalariados del Estado experimentó un monto de estrés adicional vivido subjetiva y corpóreamente de manera angustiante. Ya que nos encontramos repentinamente frente a exigencias laborales y profesionales inéditas producto de una pandemia que nos anoticiaba que el cuerpo propio y ajeno aparecía como el lugar de la amenaza y lo hacía de manera amplificada, ya que el cuerpo en su amplia realidad biológica podía como hoy contagiar, enfermar y morir.

En nuestras intervenciones cotidianas experimentamos que el cuerpo se convertía en un instrumento sospechosamente peligroso para todos. El aumento del estrés psíquico-físico manifestado en contexto de pandemia lo concebimos como un síntoma de desvalimiento y desamparo devenido de la sobre-exigencia y del impacto que produce lo inesperado, lo desconocido, lo no familiar asociado a una catástrofe sanitaria.

Explicitar las condiciones objetivas que atraviesan nuestras prácticas académicas y profesionales y resaltar el contexto actual de emergencia sanitaria y social que impacta en nuestras vidas excede la problemática de la discusión metodológica-epistemológica que conducen nuestros proyectos de investigación, pero entendemos que este señalamiento

---

<sup>5</sup> Comprende a trabajadores de Salud del sector público nacional, provincial y municipal. Personas que deban asistir a otras con discapacidad, familiares que necesiten asistencia, a personas mayores, a niños, adolescentes y jóvenes. Personas que deban atender una situación de fuerza mayor, entre otras.

forma parte de nuestro compromiso ético-político con la producción de conocimiento y que no queremos eludir. En este sentido Digilio (2017, p 29) refiere:

Cuando podemos trascender el enfoque estrictamente metodológico, cuando el problema de la validez del conocimiento se vela en su dimensión no solo formal sino política, cuando rompemos con una concepción que fuerza una distinción entre cuestiones éticas y metodológicas en la elaboración del conocimiento, cuando sostenemos que el conocimiento no se reduce a una función cognitiva sino que es producto de sentidos que configuran mundos posibles entonces se revela la centralidad y el papel que éste juega en las formas de organización de la vida.

La interrelación de este doble compromiso laboral y profesional se manifestó en un tiempo-espacio yuxtapuesto y a veces indiferenciado. Entre titubeos y derivas fuimos de a poco habilitando espacios de encuentros virtuales en donde los primeros interrogantes que surgieron fueron: ¿Cómo vamos a sostener el proyecto investigativo en este contexto? ¿Cómo vamos a producir evidencia empírica sin el encuentro con el otro en su cotidianeidad? ¿Podremos mantener los instrumentos de recolección de información asumidos? Estas preguntas resonaban como eco al mismo tiempo que hacíamos el esfuerzo de responder a las nuevas normativas impartidas por la unidad académica a la que pertenecemos para poner en marcha el cursado virtual de las materias. La coyuntura nos empujaba a incorporar velozmente una serie de conocimientos que aumentaran nuestra habilidad en el manejo de una didáctica asociada a un arco de dispositivos tecnológicos inherentes al funcionamiento de plataformas o sitios virtuales análogos a los que se emplean para la “educación a distancia”, dispositivos que si bien no desconocíamos no formaban parte de nuestras herramientas habituales. Este contexto modificó nuestras rutinas personales, familiares, alteró horarios y nos impuso ser más flexibles para adecuarnos a las necesidades de los estudiantes.

La virtualidad se impuso como dispositivo dominante de conexión entre los seres humanos desplazando la presencialidad, provocando precisamente el corrimiento de la presencia física con el otro, como acto de prevención por excelencia frente al avance del coronavirus. Las estrategias de aislamiento y distanciamiento social fueron mutando las formas de habitar los lazos sociales y por lo tanto modificando nuestras formas de relacionamiento interpersonal. Esto no ha sido sin consecuencias para las estrategias pedagógicas orientadas a la enseñanza-aprendizaje de la intervención en un proceso académico de formación profesional. Sabiendo además que “el vínculo entre la cualificación profesional y el oficio, o entre la teoría y la práctica, deviene crítico” (Añaños et al. 2014, p. 178).

Si bien el enfoque metodológico adoptado para este proyecto investigativo:

puede tener una validez para distintas disciplinas sociales, hay una especificidad ligada al campo profesional y su relación con la generación de conocimiento (...) En el caso de Trabajo Social, como se sabe, es un campo profesional en el cual el encuentro cara a cara resulta crucial y el “trabajo sobre los otros”, en el sentido de Dubet (2006), da un sentido a la profesión que no tienen necesariamente otras disciplinas sociales (Añaños et al. 2014, p.177).

En este trágico suceso que es transitar la pandemia, trágico por el nivel de pérdidas humanas y materiales que deja en el camino, las materias de Práctica Profesional claves en el proceso de formación profesional en nuestros planes de estudio, perdieron su pieza más valiosa: la posibilidad de reflexionar sobre la propia experiencia pre-profesional que el estudiantado sobrelleva en las distintas instituciones implicadas en los diferentes campos de la actuación profesional. El ejercicio de la reflexión-acción al modo como se lo conocía y se llevaba a cabo en los espacios áulicos a cargo de los supervisores académicos quedó fuera de juego.

Se instaló al interior de estas materias una tensión inaugural expresada en la paradoja de ¿cómo dictar y conducir una materia de práctica profesional sin su respectiva práctica? Dicho de otro modo: ¿cómo enseñar y aprender la práctica profesional - “sin la práctica”? Esta paradoja sin duda empezaba a interpelar los objetivos que guían nuestra investigación poniendo en aprietes a la propia formación para la práctica profesional. Paradoja en tanto hiato a reconocer e incorporar en nuestro interés investigativo. El cual persigue construir categorías comprensivas e interpretativas con el fin de producir un aporte disciplinar crítico sobre los procesos enseñanza-aprendizaje del ejercicio de la profesión en el campo salud y su vinculación con los requerimientos pedagógicos de cara a la implementación del nuevo Plan de Estudios (Resolución 2822/18).

La pulsión de escribir como gesto catártico es un proceso de auto-desciframiento, habilita un espacio de reflexión del propio actuar: nos permite seguir repensando sobre el sentido de nuestras prácticas (interventivas como investigativas), interrogar las posiciones de poder y el significado social asignado a diferentes cosas, discursos, personas, sujetos (Rubio y Bovino, 2020)

En ese sentido, la postura biográfica que cruza a este informe está relacionado con un tomar la palabra para narrarnos, lo que provoca poner en escena nuestras subjetividades históricas-sociales y nuestro posicionamiento ético-político con una práctica académica determinada, en este caso acotada a la investigación.

En las narrativas que los sujetos producen aparecen las historias del conocimiento, de las concepciones de las ciencias, del arte, es decir, están presentes las historias del colectivo humano. Narrar es un acto social con todas sus implicaciones: conflictos, reconocimientos, relaciones de poder, temores, conocimientos, identidades, o sea que el

sujeto no se apropia de esa producción en un movimiento individual, sino social que retoma sentidos pre existentes. Todo relato es dialógico e interactivo porque pertenece a un mundo completo de otros discursos y está conformado por una “intertextualidad” o comunidad de textos y por una “polifonía” o pluralidad de voces” (Sanjurjo, 2009, p. 109)

A continuación, desarrollaremos algunas aproximaciones teóricas conceptuales que nos brindan insumos para acercarnos y dimensionar nuestro objeto de estudio, fruto de una instancia exploratoria-descriptiva sobre investigaciones previas, bibliografía específica y recuperación de registros, documentos y notas, propias y ajenas. Un amplio material relacionado a la problemática elegida. Fase colaborativa en la reconstrucción del estado del arte para luego producir una descripción solidaria al trabajo de comprensión de datos. Datos que aún no hemos construidos por las razones ya descritas, encontrándonos a fines de febrero 2021, a causa de la persistencia de la pandemia en un momento de re-evaluación de los instrumentos de investigación en el mismo momento que la Argentina supera la cifra de 50.000 muertes por coronavirus, y para evitar la naturalización del “dato” diremos más de 50.000 pérdidas –irreparables- de vidas humanas.

En tal sentido entendemos que: (...) “la producción de conocimientos se constituye como un imperativo ético no sólo para otorgar mayor jerarquía al oficio, sino porque las urgencias de este momento histórico y los desgarramientos sociales a los que asistimos así lo exigen” (Cazzaniga, 2009, p. 14).

### **2.1. La formación para la práctica profesional: un tema central e inquietante desde el punto de vista político-pedagógico**

En primer lugar, queremos demarcar algunos lineamientos teórico-epistemológicos que resultan necesarios ser explicitados a los fines metodológicos del trabajo investigativo.

El objeto de estudio está atravesado por el campo académico y el campo profesional (en salud) cruzado por los objetivos de las materias de práctica profesional I, II, y III sustituidas (como ya hemos señalado anteriormente) en el nuevo plan de estudios con el nombre de Intervención Profesional Supervisada, contexto éste que hemos denominado dispositivo político-pedagógico.

En virtud de ello nos apoyaremos en los aportes de la sociología reflexiva de Pierre Bourdieu, basada en una perspectiva histórica relacional que nos permite reconocer y captar la dinámica del campo de la formación profesional centrado en el régimen curricular de prácticas profesionales. En esta perspectiva adquieren centralidad las categorías de *campo*, *hábitus* y *capital* que colaboran hacia una mayor comprensión y visualización de las rupturas, acontecimientos, prácticas y discursos, hechos y continuidades que definen su momento actual. Por lo tanto, de Bourdieu y Wacquant (2008) tomamos la idea de pensar que un campo

se define por lo que está en juego, lo que supone reconocer un espacio de conflicto y de competencia “Un campo es un conjunto de relaciones objetivas e históricas entre posiciones ancladas en ciertas formas de poder (capital)” (Bourdieu y Wacquant, 2008, p. 43); (...) “un campo es un campo de luchas tendientes a preservar o transformar la configuración de dichas fuerzas” (Bourdieu y Wacquant, 2008, p. 139).

Al hablar de dispositivo lo hacemos en términos foucaultiano, entendido como: “un conjunto resueltamente heterogéneo de discursos, instituciones, disposiciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados” (Foucault, 1985, p. 184). Para este autor un dispositivo cumple una función estratégica dominante en un momento histórico dado. Las materias de prácticas profesionales son a nuestro entender dispositivos políticos-pedagógicos por excelencia en cuanto sus contenidos y objetivos pretenden ser coherentes con la direccionalidad ideológica, epistemológica y teórica que le imprime el proyecto de formación profesional encarnado en el plan de estudio vigente, que porta como horizonte y faro la intencionalidad de formar profesionales críticos.

La Licenciatura en Trabajo Social tiene por finalidad la formación y la capacitación de los estudiantes en el campo del Trabajo Social, desarrollando el pensamiento crítico y proporcionando herramientas teóricas, políticas, culturales y técnicas imprescindibles para la intervención social. La contribución de las Ciencias Sociales en general y la de Trabajo Social en particular a la formación, se enfoca en la adquisición de conceptos, habilidades y actitudes reflexivas, por parte de los estudiantes, que comprendan integralmente el quehacer profesional inserto en relaciones sociales atravesadas por las problemáticas contemporáneas de la cuestión social

Construir y desarrollar pensamiento crítico es el objetivo de la educación pública universitaria, en la que los componentes curriculares articulados interdisciplinariamente deben propiciar la orientación de la praxis científico-social hacia el compromiso con la calidad de los servicios prestados a la población. (Plan de Estudios 2018, p. 1)

Concebimos el proceso de la enseñanza-aprendizaje del ejercicio profesional como un acontecimiento producido en la relación dialéctica protagonizada entre los estudiantes en situación y “posición de aprendizaje” y el docente en situación y “posición de enseñanza”. Proceso que a su vez se da en la interacción con otras personas que participan de ese acontecimiento en un contexto (histórico-social) determinado. Este (inter)encuentro funda un acto político-pedagógico con potencia creativa y crítica que suscita reflexiones posibles no disociadas de las acciones verdaderas de las personas sobre la realidad.

La pedagogía liberadora de Freire (2014) nos plantea que no hay palabra verdadera que no sea una unión inquebrantable entre acción y reflexión. Es precisamente esta

perspectiva la que nos permite señalar el carácter social del dispositivo enseñanza-aprendizaje de la práctica profesional, en cuanto deja ver a modo de implicación, una dimensión socio comunicativa.

El principio de reflexividad inferido en el proceso metodológico nos guía en el afán de problematizar el objeto de estudio y estirar los límites de nuestra curiosidad investigativa, nos conduce a preguntarnos: ¿bajo qué condiciones producimos sujetos de aprendizaje del ejercicio profesional? ¿Cómo están montados los dispositivos que articulan saberes y prácticas en dicho proceso? ¿Cómo y qué aprende los estudiantes en su práctica pre-profesional inserta en el campo salud?

Entendemos que sin interrogación no hay reflexión, no hay posibilidad de subvertir realidades, en su defecto, es la condición para emprender una manera de analizar, de hacer problematizaciones. Vale decir, de hacer visible como problema aquello que viene dado como natural y por ende se ha naturalizado bajo un determinado dominio.

En definitiva y en pocas palabras la formación para la práctica profesional es un tema central e inquietante desde el punto de vista político-pedagógico. Por lo cual, las materias destinadas al aprendizaje de la práctica profesional ocupan en los planes de estudio de las carreras de Trabajo Social un lugar relevante. Creemos impostergable la generación de debates e instalar nuevos interrogantes recuperando las voces de los sujetos que integran y se implican en dichos procesos (profesores, estudiantes, tutores) para trascender la fragmentación de la formación como compartimentos estancos que suelen en ocasiones detectarse.

Castro (2014) hace referencia a que la presencia de producción de autores contemporáneos (Netto, Parra, Grassi, Travi, Gonzalez Saibene, Cazzaniga entre otros) en materia de competencias profesionales para la intervención han sido dispersos y poco difundidos y cita:

las razones son seguramente muy variadas, prácticas de formación profesional donde aparecen escindidos los aspectos técnicos-instrumental de sus fundamentos teóricos-metodológicos (y ético-político), inadecuada condición de trabajo, rutinización, crítica ideologizada, a ello se le suma, la enorme dicotomía presente desde el origen mismo de la profesión y vigente en la actualidad, entre el trabajo social que se “escribe” y el que se “ejerce”. (Travi, 2006 en Castro, 2014, p.16)

Para Domínguez Pachón (2006) las prácticas profesionales en una formación de grado se constituyen en una modalidad formativa fundamental para la intervención del trabajo social, y que ha estado presente desde los inicios de la profesión. Entendemos, de este modo, que la práctica es una ocasión privilegiada en el proceso de transmitir-adquirir conocimientos,

en la que entran en juego una variedad de aprendizajes y de saberes necesarios no solo para el enriquecimiento intelectual, también para el fortalecimiento motivacional y actitudinal. Las mismas se han instrumentado sobre la base de distintas metodologías, perspectivas y modelos experimentales trazando una larga y nutrida trayectoria al respecto, poniendo en crisis de algún modo el modelo académico tradicional. Ya que, siguiendo a este autor, las prácticas se producen extendiendo los límites de una experiencia programada y guiada, al involucrarse en contextos de trabajo reales (no en ámbitos simulados, o en laboratorios), en donde los estudiantes tienen la oportunidad de anticipar en parte la propia actuación profesional. Siendo ellos quienes se implican en el campo de la intervención enfrentándose con tareas, sujetos, situaciones y problemas reales. Retomando a Dominguez Pachon (2006) se enfrentan a reglas y principios tan minuciosos que no siempre pueden ser codificados y transmitidos objetivamente a través de la enseñanza, lo mismo que verdades e intuiciones tan generales impregnadas de sentido empírico que han de ser vividas para poder ser captadas en profundidad. Todo ello hace que la práctica sea un proceso de aprendizaje original, con una identidad propia, un proceso complementario e integrado respecto al aprendizaje teórico. Es también un proceso en espiral teoría-práctica-teoría en el que las enseñanzas teóricas iniciales limitadas a lo esencial sean progresivamente retomadas a medida que la interacción con la realidad del trabajo se profundiza.

En diferentes y recientes investigaciones sobre la temática abordada se puede observar un consenso más o menos compartido en señalar como núcleo conflictivo la articulación entre la formación teórica y los procesos de prácticas profesionales, donde entran en escena según Arbuatti et al. (2013) las metodologías aplicadas en el quehacer institucional. Para estas autoras el problema principal enunciado, denunciado o planteado por referentes, guías, tutores, supervisores estudiantes es: “la relación entre el conocimiento académico impartido en la facultad y el conocimiento generado en el centro de prácticas no aparece como fundamento de la clásica oposición entre lo teórico y lo práctico”. (2013, p. 102). Y agregan que es recurrente escuchar desde el lugar de “los formadores” que a les estudiantes -avanzados de la carrera<sup>6</sup>- les falta conocimiento sobre cuestiones básicas y suelen manifestar que la realidad los supera:

A las tensiones epistemológicas que plantea el encuentro entre los aportes y marcos teóricos y su retroalimentación y articulación con las prácticas en las Ciencias Sociales, es necesario reconocer que en el caso específico de las prácticas pre-profesionales del Trabajo Social son tres los actores centrales que encontramos en la constitución de las dinámicas. Docentes, referentes y alumnos, al intervenir en este proceso pedagógico ponen de

---

<sup>6</sup> Marcado nuestro

manifiesto, aún más, los mecanismos a través de los cuales actúan los condicionamientos sociales en estos sujetos de la relación pedagógica (Arbuatti et al 2013, p.101)

En el contexto amplio de la formación universitaria del Trabajo Social las materias de prácticas pre-profesionales son concebidas de manera similar, aunque asumen distinciones singulares que quedan expresadas en los objetivos que las guían, comprendidos ben una propuesta pedagógica que se organiza curricularmente identificando momentos o etapas que dan cuenta del carácter progresivo del proceso de conocimiento acompañadas por distintas perspectivas metodológicas. Preferentemente orientadas a un proceso de reflexión integral de la propia práctica, que incluye un análisis de las manifestaciones de la cuestión social, desde de una visión más amplia y holística de la realidad con el propósito de contextualizar fundadamente y otorgarle sentido a las intervenciones, mientras que otras acentúan el aprendizaje en la adquisición de habilidades técnicas y actitudinales.

En general se identifica un momento inicial que estructura el primer acercamiento del estudiantado en su inserción al contexto institucional y al conocimiento de la realidad en la que va a intervenir, adquiriendo un proceso de familiarización con el desempeño profesional y una profundización de las políticas sociales que atraviesan el campo. Es un momento donde se produce el establecimiento de vínculos profesionales entre los estudiantes y demás actores sociales involucrados en la práctica donde quedan configurados particularmente los sujetos de la intervención en función a determinadas demandas y/o problemáticas sociales. Fruto de este conocimiento se procura delimitar problemáticas posibles de ser abordadas a través de un plan de acción o proyecto de intervención que se sostiene en la elaboración preliminar de un diagnóstico. Para concluir en una instancia reflexiva final respecto de la vivencia experimentada sostenida en una estrategia de sistematización que se sirve de las evaluaciones permanentes de carácter crítico-reflexivo que se realizaron durante el proceso. Si bien hemos observado propuestas pedagógicas sostenidas en versiones epistemológicas distintas (perspectiva sistémica, perspectiva dialéctica, enfoque hermenéutico, paradigma de la complejidad, etc.) coinciden en mostrar el carácter flexible que adquieren las prácticas, por lo tanto, se acuerda que el proceso metodológico no puede adoptar una posición rígida, sino que debe ser establecido de acuerdo a las exigencias de la realidad y fruto del consenso entre los principales referentes. Por último, queremos indicar que los espacios institucionales que habilitan la materialización del proceso de aprendizaje del ejercicio profesional son comúnmente señalados en el lenguaje corriente y académico como “centros de práctica”, aunque el nuevo Plan de Estudios que nos rige ha desplazado esta nominación por la de “Centros de Formación Profesional”

Es entonces en esta apuesta donde podemos observar como la dimensión teórica-epistemológica, académica, pedagógica quedan comprometidas en el proceso metodológico, al igual que el componente político y simbólico que encubre toda práctica.

Entendemos que la práctica profesional engloba dos planos, uno que remite a la práctica misma, que nos conecta con la acción concreta y las variadas expresiones de la actividad práctica específica de los sujetos que la hacen. Esta dimensión no es inocua, porta una intencionalidad, produce efectos y afectaciones que no son sin consecuencias sobre los sujetos de la intervención. Por lo que ésta, la intervención, remite a una operación simbólica, alimentada por marcos de comprensión y formas de pensamiento reflexivo, que guían objetivos profesionales comprometidos en un campo que, a su vez, entrecruza exigencias, expectativas y demandas variadas.

Desde esta mirada entendemos que la operación simbólica que la Intervención Profesional produce está dicha en términos de inscribir una huella, una marca, producir visibilidad, inscribir una existencia profesional, producir un sentido (Rubio, 2016).

En general se reconoce el potencial que guardan los espacios de práctica pre-profesionales institucionalizados como ámbitos de articulación teórica-práctica por excelencia que requiere, a su vez indefectiblemente, ser acompañado de una lectura de rigurosidad teórica de la dimensión social debido a la complejidad que comporta el propio campo.

Carballeda (2012) propone un análisis orientado a las prácticas y considera sumamente necesario un replanteo de las contingencias de construcción y aplicación instrumental. Esto conlleva a la interrogación de los contenidos teóricos-prácticos que definen la formación profesional en términos académicos.

En ese sentido el Plan de Estudio vigente es producto de un largo proceso de debate académico que accionó el proyecto de reforma recostado en los lineamientos curriculares básicos contenidos en el Documento de la Federación Argentina de Unidades Académicas de Trabajo Social (FAUATS, 2007) y en las numerosas discusiones que la Escuela sobrellevó en el marco de la gestión de la Comisión de Análisis Curricular quien evaluó importante producir un cambio curricular necesario y pertinente a los tiempos que corren. Estas discusiones fueron fortalecidas posteriormente con la sanción de la Ley Federal de Trabajo Social N° 27.072, en diciembre de 2014.

Esta ley da cuenta del reconocimiento contemporáneo del campo profesional y de la necesidad de su regulación general debido al modo en que el ejercicio profesional contribuye como servicio público especializado en el ámbito de las políticas sociales. (...) otro de los fenómenos importantes a considerar es la conformación gradual de un campo de producción

teórica y reflexiva en torno a los problemas de la práctica en el trabajo Social (Proyecto de Reforma Plan de Estudio, 2016, p. 4)

La planificación inicial diseñada por la Escuela de Trabajo Social para llevar adelante la implementación del nuevo plan de estudios quedó jaqueada por los efectos de la pandemia del coronavirus. Esta realidad alteró la rutina de la vida universitaria y modificó de raíz actividades y consignas previamente establecidas. Obligando a rediseñar el modo de su puesta en marcha situando como un gran eje de discusión: ¿Cómo repensar las materias de prácticas pre-profesionales en contexto de pandemia y post-pandemia? Específicamente las abocadas al campo salud, entendiendo que ha sido el campo de mayor grado de exposición de los trabajadores profesionales y no profesionales frente a la probabilidad real de contraer la enfermedad con su consecuente riesgo de morir, en el compromiso por seguir garantizando el derecho al acceso a la salud de los ciudadanos.

El objeto de estudio de nuestro proyecto de investigación no fue formulado en el marco de este contexto ni orientado por estos interrogantes, pero sin dudas vienen a inquietar oponiendo en tensión nuestras referencias teóricas en torno a la noción de *praxis* que nos guía. Además de ser el concepto central que vertebra históricamente los proyectos pedagógicos que ha asumido la Escuela de Trabajo Social (UNR)

en nuestros planes de estudios históricamente la noción de praxis ha sido la categoría estructurante de las materias consignadas al aprendizaje de la intervención profesional. En los proyectos pedagógicos, viejos y actuales, ha sido asumida como concepto teórico y como categoría que alude a la dialéctica entre la reflexión y la práctica: ...la praxis está mediada teóricamente desde el comienzo. El pensamiento es tanto condición de la praxis como producto abstraído de la praxis social...la praxis, en cuanto reproducción de la vida y sus condiciones está siempre mediada por la reflexión, y la reflexión es una dimensión de la praxis social, tanto en su aspecto de dominación de la naturaleza como en el de la acción social (Zamora, 1997, p. 27).

Presupone en nuestro caso particular la reflexión consciente de la propia práctica que ejercemos (académica y profesional) -como una mirada que se mira a sí misma- sin desconocer, siguiendo a Marx y Engel en el *Prefacio del Manifiesto Comunista* (1994) las condiciones materiales de existencia en que las mismas se desarrollan bajo circunstancias históricas determinadas. Desde este lugar entendemos que el conocimiento como resultado de la actividad reflexiva constante es un producto significativo, aunque provisorio y fragmentario sujeto a revisiones críticas de manera continua: “Bourdieu coincide con Derrida y Foucault en que el conocimiento debe ser deconstruido” (Bourdieu y Wacquant, 2008, p. 77)

Para Bourdieu, la reflexividad es precisamente aquello que nos permite escapar al sacrosanto sentido de la individualidad, al descubrir lo social en

el corazón del individuo, lo impersonal por debajo de lo íntimo, lo universal enterrado profundamente dentro de lo más particular (Wacquant, 2008, p. 73). (En Fundamentación Plan de Trabajo, 2019: párr.8)

### 3. Conclusiones

Las breves reflexiones que surgen en el calor mismo de la escritura nos permiten problematizar las prácticas profesionales entre la paradoja y lo absurdo, tal como iniciamos la titulación de este ensayo, nos permite reconocer en el año transitado que esos dos componentes han atravesado nuestras vidas profesionales y académicas con un peso significativo, por lo tanto. decidimos metodológicamente implicarlos en nuestro proceso investigativo. Asumiendo por un lado que las paradojas son contrastes que no se asimilan, no se resuelven, pero se mantienen en una relación de tensión productiva que se vincula a un pensamiento creador. La perplejidad que nos produjo la irrupción de pensar los modos de enseñar la práctica profesional sin su práctica nos permitió salirnos de lógicas binarias y maniqueas en la medida que sepamos bordear lo paradójico, no eliminarlo, de modo tal que se convierta en un estímulo para pensar (Jasiner, 2016).

Por otro lado, lo absurdo (la pandemia obligándonos a pensar la existencia del otro, la fragilidad de la vida) sustraído de acontecimientos ilógicos, se nos presenta como un estado de reflexión que la escritura académica puede alojar. La pandemia y un repaso ligero por la literatura de Albert Camus (*La Peste*, 1947) nos enfrentó a todos y, especialmente, a los trabajadores de la salud con el problema existencial número uno del ser humano: el problema de la muerte, pero su emergencia como problema es enteramente vivencial, casi doméstico.

La irrupción brusca de este escenario y sus consecuencias nos coloca en este momento en un cruce de caminos: signado por incertezas e incertidumbres y por el desafío de reagruparnos como equipo de trabajo frente a un proyecto investigativo que en su posibilidad de demora está la llave para re-establecerse metodológicamente, en su posibilidad y potencia de soportar la tensión.

### Referencias bibliográficas

Arbuatti, A., Arias, A, Zunino, E. (2013). Los alumnos y sus prácticas. Algunas reflexiones a partir de las observaciones de los referentes institucionales. En A. Arias, E. Zunino y S. Garello (Comps.), *El proceso metodológico y los modelos de Intervención Profesional: La impronta de su direccionalidad instrumental y su revisión conceptual actual* (pp. 100-114). Departamento de Publicaciones de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.

- Añaños, M. C., Cantora, A. M. y Habichayn, A. (2014). La enseñanza de la metodología de la investigación en la formación de grado: experiencias en Trabajo Social. *Cátedra Paralela*, (11), 174-195.
- Bourdieu, P y Wacquant, L. (2008). *Una invitación a la sociología reflexiva /Pierre Bourdieu y Loic Wacquant* (2da. Ed.) Siglo XXI Editores.
- Carballeda, A. (2012). *La Intervención en lo social. Exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales*. Paidós.
- Castro, A. B. (2014). Producción de conocimiento desde el Trabajo Social y la definición de estrategias de intervención profesional: líneas teóricas, epistemológicas y metodológicas. *Margen* (75), 1-9.
- Cazzaniga, S. (2009). Producción de conocimientos y formación profesional. Algunas consideraciones. En: *La investigación en trabajo social*. Vol. VII. Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de Entre Ríos. Paraná, Argentina.
- Digilio, P. (2017). Conocimiento y ética. *Revista Debate Público. Reflexión de Trabajo Social*, Año 7(13/14) Septiembre, 21-33.
- Domínguez Pachón, M. J. (2006). La formación para la práctica profesional del trabajador social. *Acciones e Investigaciones Sociales*, (1 Ext.).  
<https://papiro.unizar.es/ojs/index.php/ais/article/view/434>
- Foucault, M. (1985). *Saber y Verdad*. La Piqueta.
- Freire, P. (2014). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Iamamoto, M. (2001). *Servicio Social y División del Trabajo. Un análisis crítico de sus fundamentos* (2da. Ed.). Cortés.
- Jasiner, G. (2016). *Coordinando grupos. Una lógica para los pequeños grupos*. Lugar Editorial
- Marx, K. y Engels, F. (1994). *Manifiesto del Partido Comunista*. Colofón.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. ALJIBE
- Rubio, R. (2016). De prácticas, afectos y saberes en la formación profesional del Trabajo Social. El rol de la supervisión académica. *Cátedra Paralela*, (13), 77-103.  
<https://doi.org/10.35305/cp.vi13.37>
- Rubio, R. (2021). La práctica narrativa como herramienta performativa de nuevos saberes y conocimientos: Un giro epistémico en la función del escribir académico. En *Cuadernos abiertos de crítica y coproducción N°3: Autores colectivos, instituciones y coproducciones. Covid-19 como obstáculo epistémico*. (pp. 42-50).

Grupo de trabajo CLACSO: Prácticas emancipatorias y metodologías decolonizadoras y transformadoras. Red de biblioteca virtual de CLACSO. <https://cutt.ly/gEeP1F6>

- Rubio, R. y Bovino, B. (2020). Desandando el camino de la institucionalización y la clínica de la restitución del lazo. *XIV Jornadas Nacionales de Debate Interdisciplinario en Salud y Población. "Salud, derechos y desiguales: desafíos urgentes"*. Buenos Aires, Argentina. Instituto de Investigación Gino Germani – Área Salud y Población.
- Sanjurjo, L. (2009). Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales. Homo Sapiens Rosario.
- Valles M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Síntesis.
- Zamora, J. (1997). Th. W. Adorno y la praxis necesaria. Prolegómenos a una propuesta de ética negativa. *Enrahonar*, (28), 23-32. <https://doi.org/10.5565/rev/enrahonar.472>
- Zemelman H. (2001). *Pensar teórico y pensar epistémico: Los retos de las ciencias sociales latinoamericanas*. Instituto Pensamiento y Cultura en América A. C. <https://cutt.ly/IEeAiSE>

## Documentos

- Camus, A. (1948). *La Peste*. Ediciones Sur.
- Federación Argentina de Unidades Académicas de Trabajo Social (FAUATS) (2007). Documento N° 2: *Armando nuestra historia. Precisiones conceptuales sobre lineamientos curriculares básicos y condiciones institucionales*.
- Honorable Congreso de la Nación Argentina. Ley Nro. 27.072. *Ley Federal de Trabajo Social* N° 27.072. Sancionada el 10/12/2014 y Promulgada 16/12/2014. Publicada en el Boletín Oficial Nro. 33035, p. 1.
- Poder Ejecutivo Nacional. Decreto de Necesidad y Urgencia (DNU) Nro. 297/2020. *Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio*. Sancionado el 19/03/2020 y publicado en el Boletín Oficial Nro. 34334 el 20/04/2020, p. 3.
- Universidad Nacional de Rosario. Escuela de Trabajo Social. *Plan de Estudios*. Resolución C.S Nro. 2822/2018. Anexo Único. Pp.1
- Universidad Nacional de Rosario. Escuela de Trabajo Social (2016). *Proyecto de Reforma Plan de Estudio*.

Universidad Nacional de Rosario. Facultad de Ciencia Política y RR. II. (2019). Plan de Trabajo - Proyecto de Investigación. *El proceso de enseñanza-aprendizaje de la intervención profesional de Trabajo Social en el campo salud en un proceso de Intervención Profesional Supervisada. Alcances, límites y dificultades*. Proyecto radicado en el Centro de Investigaciones en Campos de Intervención del Trabajo Social (CieCITS).