

Prácticas Profesionales en Trabajo Social y Extensión Universitaria: elementos para su problematización

Professional Practices in Social Work and University Extension: elements for problematization

José Alberdi

Fecha de presentación: 24/09/19

Fecha de aceptación: 23/10/19

Resumen

El ensayo resulta de un proceso de análisis curricular que es parte de la elaboración del nuevo plan de estudios de la carrera de Licenciatura en Trabajo Social¹, de los proyectos de curricularizar la extensión propuestos por las áreas de extensión universitaria, como así también de los debates con equipos docentes de las distintas asignaturas de la Carrera respecto de la necesidad de no homologar -necesariamente- prácticas profesionales con extensión universitaria.

En una breve introducción describimos algunas escenas institucionales sobre una serie de debates respecto de las transversalidades entre las prácticas profesionales y la extensión universitaria. Revisamos también, desde un enfoque crítico de la sociología de las profesiones, las tensiones clásicas en el campo que suelen ser sintetizadas de forma reduccionista en diversos usos culturales del oficio: el divorcio teoría-práctica, en la práctica la teoría es otra, etc., momento sobredimensionado dentro de los debates profesionales. Asimismo, realizamos una breve genealogía

Abstract

The essay I present results from a curricular analysis process that is part of the elaboration of the new curriculum of the Bachelor's degree in Social Work, of the curricularization projects proposed by the areas of university extension, as well as of the debates with teaching teams of the different subjects of the career regarding the need not to homologate-necessarily-professional practices with university extension.

In a brief introduction we describe some institutional scenes of a series of debates regarding the transversalities between professional practices and university extension. We also review, from a critical point of view of the sociology of professions, the classic tensions in the field that are usually synthesized in a reductionist way in different cultural uses of the profession: divorce theory-practice, in practice theory is another, etc., an overdimensioned moment within professional debates. Also, a brief genealogy of the different ways of understanding the university extension is made, promoting its dialogue with the professional practices of Social Work. Finally we propose a dialogue between Paulo Freire's positions on Extension and Communication, and what is

¹ Inscripta en la Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de Rosario.

de las distintas formas de entender la extensión universitaria, promoviendo su diálogo con las prácticas profesionales de Trabajo Social. Finalmente proponemos un diálogo entre las posiciones de Paulo Freire sobre *Extensión y Comunicación*; y lo que se conoce como *Proyecto Ético Político del Trabajo Social*, propuesto por parte del Colectivo Latinoamericano, para pensar qué condiciones políticas, institucionales y económicas se ubicarían como barreras para sintonizar las prácticas profesionales con la dimensión emancipatoria de la extensión en nuestra Universidad.

known as the Political Ethical Project of Social Work, proposed by the Latin American Collective, to think about what political, institutional and economic conditions would be placed as barriers to tune professional practices with the emancipatory dimension of extension in our University.

Palabras clave

Trabajo Social, prácticas profesionales, extensión universitaria.

Keywords

Social Work, professional practices, university extension.

Introducción

Comenzamos compartiendo -en un ejercicio de memoria colectiva- una serie de escenas institucionales, en el marco de la reforma curricular y elaboración del nuevo plan de estudios de la Carrera de Trabajo Social en la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de Rosario.

En la primera escena institucional situábamos una nueva forma de jerarquizar las prácticas profesionales a través de una metáfora: no nos proponíamos una reforma cosmética y pasteurizada, sino un cambio capaz de valorar en la diferencia una tradición de la formación profesional, que podríamos considerar como una inserción crítica en el mercado de trabajo, el cual viene sufriendo una serie de transformaciones. Entre ellas, la promoción de una ciudadanía activa y una relación intensiva con el campo de las políticas y movimientos sociales, tanto regionales como locales. Considerando que en los colectivos docente, graduado y estudiantil se encuentra una masa crítica apta para sostener una agenda de extensión universitaria capaz de sintonizar las prácticas² profesionales con la dimensión emancipatoria de la Reforma

² El formato -hablando en términos gestálticos- de las prácticas profesionales en nuestra Carrera, está asociado mayormente a lo que podríamos situar como inserción crítica en el mercado de trabajo y los procesos metodológicos de intervención. Se realizan convenios con instituciones generalmente público-estatales del campo de las políticas sociales, y las/os estudiantes se incluyen gradualmente en los procesos de trabajo de las/os colegas trabajadoras/es sociales. En menor medida hay experiencia de Centros de Práctica asociados a proyectos o centros de extensión universitaria. En ese sentido, entre los objetivos principales de la supervisión de las prácticas están presentes promover el conocimiento gradual del campo de intervención, las políticas sociales sectoriales y las principales legislaciones, privilegiar el estudio socio-coyuntural de las demandas clásicas y emergentes, reconocer las contribuciones del oficio en el campo, las alternativas de intervención y las condiciones laborales del trabajo profesional. Reconociendo a las prácticas como

Universitaria. Ello generaba una serie de controversias en el debate al interior del colectivo docente, respecto de homologar o no las prácticas con la extensión, dada su asociación central con la formación profesional y la supervisión.

Una segunda escena institucional ocurrió en una reunión de trabajo con miembros de la Secretaría de Extensión Universitaria de la Facultad, desde la Secretaría se señalaba a la Dirección de la Carrera la importancia de *curricularizar* la extensión como fórmula novedosa de gestión. La respuesta a este planteo consistió en mostrar que Trabajo Social cuenta con una acumulación crítica previa en este sentido, señalando que no considerábamos que ésa fuera una fórmula innovadora como formato curricular, en tanto nuestras prácticas tienen afinidades electivas con las propuestas de la extensión universitaria, e inclusive que la experiencia de trabajo con los Centros de Práctica nos había permitido saldar, en parte, los desafíos presentes en la propia extensión, los problemas del voluntariado y las lógicas tecno-solidarias, los problemas de la extensión o la comunicación, como así también la tensión meritocrática presente en la lógica de financiamiento por selección de programas y proyectos. Señalamos además que, si bien aún faltan herramientas de comunicación institucional, nuestra carrera es, comparativamente, una de las que mayor presencia territorial puede mostrar.

La tercera y última escena institucional produjo el espiral hegeliano, no en términos de síntesis, sino de tensión dialéctica: las escenas anteriores se confrontaron ya no en el terreno de la argumentación sino en la práctica propiamente dicha, a partir de un trabajo en común que proponían docentes e investigadoras/es de un programa interdisciplinario de la Secretaría de Extensión Universitaria de la Facultad -el Programa de Educación en Cárcel-, con la vocación de sumar activamente a las/os estudiantes de los Centros de Práctica que realizaban sus prácticas en las unidades carcelarias en los Equipos de Acompañamientos para la Reintegración Social (EARS). Si bien, se contaba con el apoyo de docentes de la carrera y graduadas/os que trabajaban en las Unidades Carcelarias, el mismo era dispar, y fueron notables las diferencias y disensos que se presentaron en los equipos de cátedra, preocupados por la supuesta desnaturalización de la formación profesional, y también en equipos más colonizados por la cultura institucional. Sin embargo, la propuesta del Programa había realizado un notable trabajo intersectorial con organizaciones de derechos humanos y movimientos que trabajaban desde los enfoques de la criminología crítica. En síntesis, en la misma cultura institucional un grupo generaba vínculos con la Extensión y otro planteaba una distancia crítica, situando la importancia de no banalizar la cuestión formativa y profesional.

Esta serie de escenas institucionales, y la participación en estos debates, exigió de alguna manera problematizar las relaciones de cooperación y conflicto entre prácticas profesionales y la extensión universitaria.

espacios conflictivos y contradictorios, y abordando los problemas de la práctica como desafíos políticos, técnicos y subjetivos, siendo significativo el tiempo dedicado al cuidado de las/os estudiantes y generando instancias de soporte psico-social en los talleres y las prácticas.

¿Qué Proyecto de prácticas profesionales para qué proyecto de Extensión Universitaria?

En el ingreso El título de este apartado es una perifrasis del viejo y cada vez más actual artículo de Mabel Thwaites Rey (2003)³, y nos permite de alguna forma poner en tensión y abrir el juego a la problematización con el objeto de superar el cortocircuito entre las experiencias de transmisión del oficio y la extensión universitaria.

El primer ejercicio de problematización que proponemos es debatir una serie de hipótesis formuladas por Regina Celia Miotto y Vera Ribeiro Nogueira (2016) en su artículo titulado Formación profesional, prácticas y supervisión: impasses y desafíos persistentes⁴. Sus aportes colaboran a la discusión de la primera parte de la pregunta, referida a qué proyecto de prácticas profesionales. De ahí que sus principales hipótesis serán objeto de discusión en este apartado.

En el trabajo mencionado, se propone una periodización histórica: hasta los '70 la formación profesional suponía una relación endogámica entre las instituciones de formación y los centros de práctica. El eje estaba puesto en el hacer profesional centrado en sí mismo, con énfasis en los aspectos técnico e instrumental, con profusión de bibliografía sobre supervisión profesional. Dado que el objetivo era ejecutar lo aprendido, según este planteo en las prácticas se producía una completa sintonía entre los actores implicados.⁵

Las autoras señalan que este círculo virtuoso se rompió debido a una serie de factores: las nuevas formas de pensar la profesión -particularmente a partir de lo que en nuestro campo se reconoce como *reconceptualización*-, la mayor inserción universitaria de las instituciones de formación en Trabajo Social y por la participación gradual del trabajo social en proyectos de investigación y extensión universitaria. Se instauró así en gran medida un distanciamiento entre las supervisoras de campo y las supervisoras académicas, entre instituciones universitarias e instituciones de la práctica. Las prácticas -refieren las autoras- pasan a expresar uno de los impasses centrales de la formación profesional: de un lado la/el trabajadora/trabajador social de campo pauta sus acciones y orientaciones predominantemente en respuesta a demandas institucionales, y del otro la reiteración, desde el ámbito universitario, de las demandas de implementación de un proyecto profesional, -hoy hegemónico al interior de la categoría profesional- que propone alteraciones en el orden institucional y societario.

En este sentido, para matizar las fórmulas binarias, las autoras proponen una serie de pares contrapuestos que permiten organizar la discusión, y en este punto nos permitimos polemizar con estas periodizaciones y argumentaciones, para volver a nuestra discusión principal.

En primer lugar, poner en duda el círculo virtuoso del *trabajo social clásico*. Sobre la sintonía entre las instituciones de formación e instituciones de las prácticas, por lo menos en el caso

³ Artículo ¿"Qué Estado para qué proyecto de país?" y fue publicado en Le Monde Diplomatique, Edición Nro.50, de agosto de 2003, Buenos Aires.

⁴ Traducción propia.

⁵ Traducción propia.

latinoamericano -como muy bien lo evidencian diversos trabajos historiográficos (Matus y Alwyn, 2004; Miranda Aranda, 2013; Vasconcelos, 2000)-, está puesta en crisis la idea de un Trabajo Social antimoderno en su institucionalización. Por lo tanto, el diálogo entre la formación y el mercado de trabajo no fue teñida por una supuesta armonía relacional tampoco en ese momento (la década de los '70) de la historia de la profesión.

Por otra parte, como señala desde la sociología de las profesiones Frizzera Santos,

“...la tan sufrida distancia entre la teoría y la práctica puede ser pensada en la lógica de un desplazamiento de los discursos oficiales en relación a los profanos, entre los discursos producidos en la Universidad y los producidos en el campo. Los primeros sostenidos en un modelo profesional moderno, cargan sus tintas y sus líneas de ruptura con las “pioneras”, con el pasado de la profesión, proponiendo modelos que, sociales, modernizadoras o marxistas, son siempre marcadamente diferenciadas de las prácticas sociales antiguas o tradicionales....las producciones prevalecientes en el conjunto de la producción oficial del trabajo social parten de la crítica radical de la profesión tomada como históricamente vinculada a los intereses de las clases dominantes...” (2001:168).

Según la autora el discurso oficial de la Universidad, científico y políticamente correcto, cumpliría el papel rector e inclusive fiscalizador de las prácticas profanas, de terreno, en una clara subordinación de las prácticas a la teoría, instalando el circuito *positivista*, sea en la versión clásica, sea en las versiones más contemporáneas.

En segundo lugar, un adecuado abordaje de las controversias permite poner en discusión un argumento que se desprende del anterior: críticas frente a las prácticas conservadoras en las versiones contemporáneas de la formación profesional. La Sociología de las Profesiones permite arrojar luz sobre esta discusión: para la cultura universitaria -y también para el caso del Trabajo Social- la teoría es más fecunda y la práctica -si bien reconocida como parte de la identidad profesional, a diferencia de otras profesiones- es una entidad menor para el reconocimiento intelectual de la profesión. Incluso aquellas versiones más *bancarias* del Trabajo Social consideran que los conocimientos pierden su pureza y generalidad y se deforman en cada caso en particular, se vulgarizan o banalizan. Esta posición de la academia, que concluye en *teorías progresistas*, *prácticas conservadoras*, configura un obstáculo epistemológico en tanto desconoce los usos positivistas del conocimiento en las versiones críticas.

Observemos en detalle uno de los obstáculos epistemológicos en la cultura universitaria, en ella no es menor el predominio de la racionalidad normativa⁶ y, agregamos, tecnocrática. Es decir,

⁶ En sus críticas a la planificación tradicional o normativa, Carlos Matus un clásico de la planificación estratégica en América Latina demostraba que un actor social (en este caso la intervención profesional del trabajo social) puede elegir su plan (análisis, enfoques, perspectivas), pero no puede elegir las circunstancias en que debe realizarlo (cultura institucional, relaciones de fuerza, relaciones de saber-poder, otros actores sociales, etc.), el pensamiento normativo queda anclado en el concepto de diagnóstico y la aplicación de normas y teorías a un escenario predeterminado, la planificación estratégico situacional realiza un salto cualitativo con el concepto de situación: “...El diagnóstico es un monólogo que

aquellos que, en el campo científico del Trabajo Social, se ubican como teóricos -en una reproducción de las jerarquías sociales al interior del campo- serían los más influenciados por el “pensamiento” tecnocrático. En un ejercicio de demostración, partamos de la base que, en ciertas transmisiones pedagógicas, sobrevuela en su inconsciente social y cultural la idea-juridicista⁷ y científicista- de aplicación científica, inclusive como sostenemos en los sectores críticos. Compartimos parte de las descripciones y síntesis de los sociólogos de las profesiones Campillo Díaz, Carreras y Cerro:

“... Un predominio que, a juicio de Schon, auspicia una concepción de la práctica profesional que se entiende sobre todo como “aplicación” (concepto que incluye una noción del conocimiento con una jerarquía en la que los principios generales ocupan el nivel más alto y la “concreta solución del problema” el más bajo y por lo tanto, como una actividad instrumental en la que el conocimiento científico, generalizable y estandarizado, es suficiente para la resolución de problemas prácticos y concretos (normalmente tipificados como técnicos)[...]” (2012:7).

El pensamiento tecnocrático y competente tiene largas influencias en la formación profesional universitaria que, por un lado, separa fines de medios y por otro lado, separa la teoría de la práctica: siendo la primera soporte y guía de la segunda. Por lo tanto, aquí se encuentra uno de *los obstáculos epistemológicos*, y contra buena parte del sentido común profesional, podríamos concluir que en la reflexividad artesanal de la práctica tiene menos valor que la teoría, inclusive estaría implícita en la teoría y se derivaría en paradigmas, metodologías y modelos de ella.

Paralelamente y asociado a lo anterior, en esta serie de obstáculos epistemológicos, deberíamos subrayar cómo opera el *discurso competente* en el Trabajo Social y esta imagen de competencia y seguridad profesional ante la complejidad de las situaciones y las contradicciones sistémicas, termina muchas veces por reducir la situación práctica y los problemas que se abordan para que encajen en el sentido común ilustrado del conocimiento profesional, brindando respuestas normativas y/o pragmáticas según los marcos de la transmisión pedagógica. Se suele forzar la situación reduciendo o simplificando los problemas, y reinstalando la lógica que los anglosajones nombran como *solving problem*: un paradigma que informa el conocimiento profesional, como un

alguien no situado hace encerrado en su propia visión del mundo que lo rodea. La apreciación situacional en cambio, es un diálogo entre un actor y otros actores, cuyo relato asume uno de los actores de manera enteramente consciente del texto y el contexto situacional, que lo hace cohabitante de una realidad conflictiva que admite otros relatos. Mi explicación es un diálogo con la situación en que coexisto con el otro...” (Matus, 1987:261).

⁷ Se hace fundamental poner en crisis, la idea de automaticidad presente en la idea de ejecución en el caso de las políticas públicas o de aplicación en el caso de nuevas legislaciones, ya que alimenta todo tipo de cortocircuitos entre las teorías y las prácticas, en especial la transmisión pedagógica que presentan formulas binarias en la lectura de las nuevas legislaciones, un caso testigo por ejemplo son las formas de enunciación tipo del paradigma tutelar o del patronato al paradigma de los derechos en el caso de la Infancia- leído a veces por las/os estudiantes como una letanía políticamente correcta-, esta ficción de pasaje, no permite visualizar los complejos juegos de implementación de una política pública y el reduccionismo presente en el discurso encantatorio presente en la juridificación de los cambios.

sistema de teorías, normas y acciones tradicionalmente racionalista centrado en la fórmula problema solución, cuya principal función es simplificar lo complejo.

En este sentido -con la persistencia de esta epistemología simultáneamente teoricista y tecnocrática- es que podemos entender parte de la crisis de las/os estudiantes cuando se enfrentan a sus primeras experiencias y las nombran como *divorcio teoría-práctica* o en la *práctica la teoría es otra*, efectivamente porque participan de la cultura derivacionista, es decir que la práctica se deriva de la teoría. También porque -frente a las contradicciones y las encerronas de las situaciones que fuerzan a trabajar en la incertidumbre y en la precariedad- se produce una suerte de distanciamiento y crisis de confianza con los conocimientos transmitidos durante los primeros años de formación profesional, en el que se puede encontrar una suerte de *tecnocracia pedagógica* en que el uso de la teoría es de laboratorio y voluntarista porque es inapropiable y con falta de mediaciones en la lectura de la realidad en las prácticas.

Como contrapartida a este desencantamiento y crisis de confianza con la *teoría* en donde se confunde a las prácticas como la aplicación de la formación teórica o como la confrontación de la experiencia con los marcos teóricos (Acevedo y Peralta, 2004); se muestra la otra cara del obstáculo epistemológico, donde la práctica recupera un sentido de encantamiento, y se la promueve como fuente principal de conocimiento, privilegiando el activismo y relegando a un segundo lugar *la teoría*, reproduciendo el pensamiento binario desde otro lugar, en donde las alternativas críticas en el oficio se aprenderían básicamente en la práctica y los territorios. Como refería por los años 1960 Marcuse (1972), una teoría nunca es una guía de acción inmediata, la unión teoría práctica nunca es automática; pero un análisis teórico debe ser histórico para poder intervenir en el presente, la historia es el otro de la teoría, pero una “otredad” que precisamente le da su identidad. Como refiere irónicamente Grassi:

“...En consecuencia, dos supuestos acerca del mundo social, aparentemente opuestos entre sí, coexisten en el campo del Trabajo Social, los que no son de su cosecha, pero se suelen manifestar con mayor radicalidad: una lleva a suponer que la intervención profesional es directa en la realidad de los problemas, para lo que son suficientes las herramientas técnicas y el conocimiento de cómo son las cosas. Conocimiento que estaría dado por la inmersión en la realidad...el otro supuesto conduce a suponer que es posible saber cómo son las cosas porque están dichas ya en la teoría verdadera o modelo teórico (por lo que es cuestión de conocer muy bien esta, cuanto menos contaminada por otras corrientes, mejor)...” (2007:33)

No obstante, para ser justos con la reconceptualización, con la tradición latinoamericana, o como refiere lamamoto (2017), con las cinco décadas del movimiento de la Reconceptualización en América Latina, podemos considerar que ha habido saltos cualitativos en el sentido de poner en crisis la invasión positivista a las teorías críticas. De hecho, el Trabajo Social viene participando de una reconceptualización epistemológica de la práctica profesional, una epistemología de la

reflexión-acción, del pensamiento estratégico situacional, de la lectura contextual y artesanal de las alternativas teóricas y metodológicas en el campo de la intervención profesional, frente a la todavía no residual lógica de reducir la práctica a la aplicación de conocimientos.

Una pedagogía de la problematización en que hay un reconocimiento y una valorización de la reflexión como reconstrucción crítica de la experiencia, en que las/os trabajadoras sociales cuando reflexionan desde la acción en el modo de enfrentarse a los problemas instalan un movimiento dialéctico, interactivo y simultáneo, donde situar el problema y plantear alternativas a los problemas se sostienen de forma interdependiente, y en forma paradójica se asiste a lograr una formación a la vez permeable a la práctica y resistente a ella.

Transformar los problemas de la práctica en problemas teóricos y problematizar la idea de trabajo bien hecho en el Trabajo Social, es parte de esta reconceptualización, dicho en clave marxista aprehender el movimiento de la realidad para leer tendencias y alternativas posibles de ser impulsadas por las/os trabajadoras sociales y estudiantes. Revisemos las puntuaciones de Lamamato (1997) en uno de sus textos seminales⁸ para el oficio “Servicio Social y Contemporaneidad”, que nos permite cuestionar la consigna que soporta este momento del texto teorías progresistas-prácticas conservadoras y valorizar una pedagogía a un tiempo estructural y constructivista de las prácticas alternativas:

“...Esta observación merece atención: las alternativas no salen de una supuesta “cartilla mágica” del asistente social, las posibilidades están dadas en la realidad, pero no son automáticamente transformadas en las alternativas profesionales. Cabe a los profesionales apropiarse de esas posibilidades y como, actores, las activan transformándolas en proyectos y frentes de trabajo. Así, la coyuntura no condiciona unidireccionalmente las perspectivas profesionales, sin embargo, impone límites y posibilidades. Siempre existe un campo para la acción de los sujetos, para la proposición de alternativas creadoras, inventivas, resultantes de la apropiación de las contradicciones presentes en la dinámica de la vida social. Esta comprensión es muy importante para evitar una actitud fatalista del proceso histórico y por, extensión, del Trabajo Social: como si la realidad ya estuviese dada en su forma definitiva, o sus desplazamientos predeterminados y los límites establecidos de tal forma, que poco se puede hacer para alterarlos. Tal visión determinista es ahistórica de la realidad conduce a la adaptación y rutinización del trabajo, al burocratismo y la mediocridad profesional. Pero también es necesario, evitar otra perspectiva, que vengo llamando de mesianismo profesional: una

⁸ En este punto seminal también para este ensayo, el pasaje de la práctica a la categoría trabajo -objeto central del libro de Lamamato (1997)- esta fue sin duda una contribución fundamental para problematizar la naturaleza fiscalizadora y normativa del discurso universitario (supervisores o estudiantes) sobre las prácticas profanas del trabajo social, ya que el citado pasaje permite por un lado reconocer la influencia de los procesos de trabajo en los proyectos profesionales y el reconocimiento como trabajadoras/es del colectivo profesional reactualizando de alguna manera las solidaridades presentes entre estudiantes y trabajadoras/es para comprender el desfasaje conflictivo y los dilemas éticos y políticos en las instituciones de la mano izquierda del Estado.

visión heroica del Trabajo Social que refuerza unilateralmente la subjetividad de los sujetos, y su voluntad política sin confrontarla con las posibilidades y los límites de la realidad social...Ambas tienen un punto en común: están de espaldas para la historia, para los procesos sociales contemporáneos..." (1997:23).

Esta epistemología de reflexión en la acción y a distancia de mesianismos y fatalismos, es la que mejor nos pertrecha para generar una serie de vínculos cooperativos entre el trabajo social y la extensión universitaria, teniendo especialmente en cuenta la vocación práctica de la Universidad Pública, notando los planteos de Schon:

"... En la medida que tales asociaciones (de profesionales e investigadores y de investigadores y profesionales y las relaciones entre unos y otros, crezcan en importancia y empiecen a ocupar un lugar primordial en las iniciativas de investigación de los centros profesionales, las universidades y las instituciones con vocación práctica entrarán en unas nuevas relaciones. La facultad universitaria se interesará en la práctica profesional, no solo como una fuente de problemas de estudio o como preparación para estudiantes, sino como una fuente de accesos a la práctica reflexiva. Como consecuencia, a las actividades normalmente consideradas como periféricas para la dirección de la investigación universitaria se les dará un nuevo significado. El trabajo de campo, la consulta y la educación continua, a menudo consideradas como actividades de segunda clase o como males necesarios, alcanzaran un estatuto de primera clase como vehículos para la investigación, la actividad principal de la Universidad..." (1998: 282-283)

En este momento del *work in progress* se hace necesario partir del interrogante de si las prácticas preprofesionales pueden incluirse como parte de las políticas de extensión universitaria. Si hacemos un mapa de tipo más empírico y consultamos bibliografía contemporánea de las distintas políticas y programas de extensión universitaria podemos contestar afirmativamente. De hecho, en el reconocimiento como prácticas de extensión universitaria encontramos una serie de actividades sumamente heterogéneas: proyectos y programas, actividades de promoción cultural; actividades de transferencia tecnológica y servicios a terceros; campañas socio-educativas; educación popular y trabajo estudiantil en organizaciones de base, y entre ellas también las prácticas profesionales. Por lo tanto, la larga reconceptualización de las prácticas exige pensar que extensión universitaria está proponiendo a las mismas por defecto o por proyecto, y en este sentido requiere acompañar activamente los debates sobre la extensión universitaria.

Avanzando en esta problematización podemos considerar que, a la fecha, la extensión puede ser una de las llaves frente a las tres crisis que De Sousa Santos (2006) refiere con las que se

confronta la Universidad Pública: crisis de hegemonía, crisis de legitimación y crisis institucional⁹, en especial porque desde la Reforma del 18 en adelante la Universidad Pública es la caja de resonancia de los principales proyectos políticos sociales en curso y sus orientaciones ideológicas, sus concepciones de futuro y sus necesidades presentes. Y como el propio de Sousa Santos refiere:

“...El área de extensión va a tener un significado muy especial en el futuro inmediato. En el momento en que el capitalismo global pretende reducir la universidad en su carácter funcionalista y transformarla de hecho en una amplia agencia de extensión a su servicio, la reforma de la universidad debe conferir una nueva centralidad a las actividades de extensión (con implicaciones en el currículo y en las carreras de los docentes) y concebirlas de modo alternativo al capitalismo global, atribuyendo a las universidades una participación activa en la construcción de la cohesión social, en la profundización de la democracia, en la lucha contra la exclusión social, la degradación ambiental y en la defensa de la diversidad cultural...”(2006:66).

También, como refieren toda una serie de activistas y autoras/es vinculados con la extensión universitaria; la propia institucionalización de la extensión, -tomando como momento mítico la reforma universitaria del `18- no se comprende sino como parte de un proceso en tensión entre el papel del movimiento estudiantil, las demandas provenientes del contexto social y las respuestas de la Universidad Pública, y no se comprende también, sino se vuelve a como pensaban el papel de la Universidad figuras comprometidas con la Reforma Universitaria como el uruguayo Quijano en 1928 refería:

“...Por su carencia de finalidad científica, la Universidad vive desconectada con la realidad nacional. Lo está también por su hermetismo de casta. No estudia ningún problema nacional a fondo; no es capaz tampoco de ilustrar a las grandes masas sobre esos problemas... ¿No será necesario que la Facultad quiera oír su voz sobre el problema de la urbanización de Montevideo? ¿No sería útil que la Facultad de Ingeniería trazara un plan general de viabilidad del país? ¿No convendría que la Facultad de Derecho o la de Ciencias Económicas a crearse, tuvieran un Instituto de Investigaciones como en Londres, para establecer de una manera precisa las fuerzas productoras del país, su

⁹ Boaventura de Sousa Santos sintetiza en forma compleja la triple crisis en la vida universitaria: crisis de hegemonía (Gramsci); crisis de legitimidad (Weber); y crisis institucional (Habermas). La "crisis de hegemonía" se presenta cuando una condición deja de ser considerada como central, única o exclusiva; la centralidad de la universidad está puesta en tela de juicio y su carácter de institución imprescindible de la dirección social manifiesta claros síntomas de desplazamiento. La "crisis de legitimidad" se manifiesta cuando una determinada condición social e institucional deja de ser aceptada consensualmente como válida y legítima; actualmente se hace socialmente visible la carencia de objetivos consensuales en los fines de la universidad y se cuestiona su carácter democrático. La "crisis institucional" se constata cuando una determinada condición estable y automantenida de tipo institucional deja de garantizar su propia reproducción; las formas organizativas institucionales e históricas de la universidad son puestas en tela de juicio y se intenta imponerle modelos organizativos que provienen de ámbitos 'economicistas y productivistas'.

desarrollo, etc.? Y dígame todavía, ¿no sería de desear sobre todas esas cuestiones que ha título de ejemplo hemos citado y sobre muchas otras más, semejantes, la universidad ilustrara a las grandes masas, abriendo cursos públicos como en las Universidades europeas que hemos conocidos, manteniendo sin esperar que la iniciativa venga de afuera, una organización de conferencias, etc.? Intensidad, extensión, realismo, ¿no podría ser ésta la fórmula de la Reforma?” (2010:261).

Este programa propuesto por Quijano, con una prosa que hoy nos hace ruido y consideraríamos anacrónica, nos devuelve al tiempo de los manifiestos de la Reforma Universitaria, y también a una cuestión fundamental, el compromiso social de la Universidad no es monopolio de las funciones de las Secretarías de Extensión de la Universidad, sino del conjunto de sus políticas, de formación, de investigación, y en este sentido una de las cosas que debe resistir la extensión es la idea de quedar reducida a la cara voluntarista, asistencialista, culturalista de la Universidad Pública sostenida en la metáfora de la transferencias tecnológicas. Como refiere lamamoto en una especificación por el no del concepto de extensión:

“...La extensión no se reduce, por lo tanto, a un laboratorio o supermercado de prestaciones de servicios definidos por la estructura técnica o burocrática de la Universidad, impuestos a la población de arriba hacia abajo, sin reconocer cuidadosamente los intereses y las necesidades de los diferentes segmentos a los que se dirige. Ni puede ser una substitución de las responsabilidades concretas del poder público municipal o provincial. Por el contrario, las actividades desarrolladas en los programas de extensión deben sumar esfuerzos y potenciar recursos por medio de convenios de trabajo con otras instituciones. Deben incidir sobre las prioridades reales identificadas por los usuarios, accionando y apoyando sus iniciativas, abriendo espacio decisorio a las comunidades por intermedio de sus organizaciones, en el establecimiento de las demandas y prioridades a ser atendidas...” (1997:272).

En este punto, para realizar un fuerte anudamiento entre las prácticas del Trabajo Social y la extensión universitaria, leer en el tiempo el efecto Freire es fundamental. “*Pedagogía del Oprimido*” (1985) y “*Extensión o Comunicación*” (1970), se constituyeron en dos obras que interpelaron y exigieron en forma simultánea en América Latina: reconceptualizar tanto las prácticas del Trabajo Social como las políticas de extensión universitaria. Así, la Educación Popular resignificó y tiñó las lógicas y los sentidos de las prácticas comunitarias del Trabajo Social y la extensión de la Universidad Pública Latinoamericana.

La Educación Popular de Freire realizaba una serie de críticas a la extensión universitaria y al trabajo social con sectores populares, que interpelaba las formas *ilustradas* o *higienistas* del vínculo de los técnicos que *extendían* o *transferían* sus contribuciones científicas o su prestación de servicios a las comunidades con las que generaban una serie de compromisos sociales, sin

reconocimiento de las demandas y saberes de los sectores populares. La utopía política de la Educación Popular se inspiraba en un proyecto político de construcción de una sociedad más justa, solidaria y fraterna, en que la acción pedagógica contribuía a la visibilidad y al protagonismo social de los grupos oprimidos y subalternos. Acción pedagógica sostenida en un diálogo activo, que ponía en crisis las formas expertas y bancarias de los monólogos participativos de los universitarios y técnicos con los sectores populares. Como sintetizan más contemporáneamente Mourao Vasconcelos y Santos Carneiro Cruz (2017), la educación popular contenía y contiene una serie de indicativos fundamentales.

Por un lado, interpelaba fundamentalmente los problemas del *diálogo experto* presente en la cultura de los cuadros técnico-políticos de la Universidad y de las políticas públicas, que escuchan solo para identificar la mejor estrategia para transmitir las soluciones. El *diálogo freiriano* exige el reconocimiento del otro, el respeto a los valores, intereses y saberes de los trabajadores y habitantes locales. Tradicionalmente el diálogo experto y las *participaciones* convocadas acostumbran a tener como resultado la más de las veces *cooptar, satisfacer* las necesidades básicas de los sectores populares. Por lo tanto, el diálogo que promueve la Educación Popular no es fabricar consensos para la implementación de las políticas de transferencia tecnológica, sino además de promover soluciones para el hábitat, el trabajo, el saneamiento ambiental, es ampliar las solidaridades locales frente a las políticas de fragmentación y ampliar la conciencia crítica¹⁰ y sistémica sobre las condiciones de vida.

Extensión o Comunicación, es como refería Freire *una pedagogía de la problematización* y como explica Mourao Vasconcelos (2017): no es solo y centralmente una problematización de carácter didáctica, en que la/el educadora/educador configura la situación como un problema a ser debatido para implicar mejor a las/os educandos, la problematización reconoce la provisionalidad del conocimiento científico y los problemas del cientificismo, el vínculo crítico con la realidad y el compromiso con la transformación de las situaciones. La problematización genera problemas porque complejiza lo que antes aparecía simplificado o naturalizado, trae a luz dimensiones del problema antes no incluidos, vincula intereses y propuestas que normalmente no son consideradas. Esta pedagogía de la problematización genera conflictos y se prepara para enfrentar conflictos entre proyectos, alternativas e intereses antagónicos. Esta pedagogía valoriza la participación activa de la población en el cotidiano de las políticas públicas y movimientos sociales:

¹⁰ Permítanme una pregunta extemporánea ¿Habría leído el Honneth de la última Escuela de Frankfurt al Paulo Freire de Pedagogía del Oprimido?, en su diagnóstico sobre la sociedad del desprecio, elabora su política del reconocimiento y su lazo con los potenciales normativos de acción, Honneth refiere respecto de uno de sus conceptos centrales “El concepto de conciencia de injusticia debe subrayar que la moral social de las agrupaciones oprimidas no contiene representaciones independientes de la situación de un orden moral total o proyecciones de una sociedad justa, sino que presenta una sensibilidad altamente susceptible para violaciones de exigencias de moralidad supuestas de manera justificada. Su “moralidad interior” mantenida dentro del complejo de pautas de desaprobación éticas, solo presenta, en cierto modo, el negativo de un orden moral institucionalizado; su potencial históricamente productivo radica en que muestra las posibilidades de justicia, hegemónicamente excluidas, con la fuerza de aquel que está afectado en el curso de su vida...” (2011:60).

“...El fortalecimiento de las organizaciones de base precisa valorizar los grupos y las redes de solidaridad ya existentes, inclusive si son frágiles y contradictorias...Si por un lado, el preconceito con la capacidad propositiva de las personas y grupo social marginados y oprimidos es un gran obstáculo para relación de diálogo auténtico, por otro lado, la expectativa romántica, que espera la virtud esencial en lo que es más austero o menos influenciado por el desarrollo moderno, es también un gran impedimento. Estas expectativas generan una enorme limitación para convivir con las contradicciones y encerronas que se revelan en el trabajo educativo...” (Mourao Vasconcelos, 2017:38).

Una deriva necesaria entonces sería, notar la importancia que tiene para el Trabajo Social seguir generando puentes y afinidades electivas entre las prácticas y la extensión universitaria con los indicativos de la interpelación freireana, atendiendo también que el propio proyecto ético político¹¹ que defiende el Colectivo Profesional Latinoamericanista característicamente de Izquierdas y Nac & Pop, nació de alguna manera asociado a las políticas y lecturas de las redes y colectivos universitarios del Trabajo Social y por lo tanto la podríamos considerar una manera sui generis de extensión universitaria. En este sentido tener una política de reconocimiento a la distancia de las contribuciones de Freire en el registro de lo particular de la convivencia entre los proyectos de formación y los proyectos de extensión, supone también reconocer la serie de indicativos que tiene para la defensa y transformación de lo público estatal en clave popular.

Algunas reflexiones sobre la importancia de un trato “extensionista” a las prácticas profesionales

Marilda lamamoto (1997), refiere la importancia de dar un trato extensionista a las prácticas profesionales como forma de sintonizar la formación profesional con la idea de Universidad Pública, sin desconocer el papel que cumplen las prácticas en la enseñanza, aprendizaje y trasmisión del oficio.

El vínculo con la comunidad y el territorio, los espacios laborales compartidos con las/os trabajadoras/es del campo de los servicios públicos y las políticas sociales, exigen un trabajo de definición de qué tipo de extensión universitaria puede estar presente en nuestras prácticas, y en

¹¹ El proyecto ético político del Trabajo Social Latinoamericano, considero que fue una suerte de programa de trabajo para *aggiornar* el movimiento de la Reconceptualización de los 70 con la contemporaneidad Latinoamericana de los '80 y los '90, bajo la influencia de la vanguardia brasilera -en especial con el liderazgo de Marilda lamamoto y José Paulo Netto- el proyecto ético-político en su génesis se enfrentaba a nivel macro con el programa neoliberal de los gobiernos de ese tiempo y a nivel micro del oficio con los distintos conservadurismos profesionales, considero que también que en su devenir el proyecto ético político tuvo un segundo momento en el cambio de milenio en que vastos sectores de la profesión especialmente en otros países latinoamericanos (Argentina, Ecuador, Bolivia) se sumaron a los proyectos societarios que impulsaron los gobiernos populares, significando también un avance en la construcción de otro tipo de políticas sociales y condiciones de trabajo, hoy lamentablemente esto fue barrido en gran medida por el giro a la derecha en la región.

ese punto se quiere como último ejercicio abonar en el sentido de una definición prestada que conjugue las prácticas del Trabajo Social con las prácticas de extensión en una versión pop:

“...En esta dirección, podemos comprender la Extensión Popular como un trabajo social útil, desarrollado por medio de una acción crítica sostenida por un proceso de construcción participativa y compartida, con la intencionalidad de articular tanto la enseñanza como la investigación en la movilización de experiencias, estudios y reflexiones en contextos de adversidad, para la superación de problemas sociales, con compromiso social en el enfrentamiento de la exclusión social y de las distintas formas de deshumanización...” (Carneiro Cruz, 2017: 21).

Sin embargo, esta exigente definición plantea la necesidad de construcción de una serie de condiciones políticas, presupuestarias y pedagógicas frente a una serie de barreras presentes en la cultura institucional de formación de las prácticas:

- Las tendencias presentes en la formación respecto de promover un perfil profesionalista, que profundiza la fragmentación disciplinaria y la ignorancia especializada, que hace que las/os docentes y estudiantes de trabajo social tiendan a comprometerse más con su comunidad disciplinaria que con la universidad pública.
- La supervisión entendida más como una Super-visión y una tutela pedagógica -en la que la función de tutora/tutor retoma la metáfora educativa de enderezar lo que crece torcido-; que como una lectura transversal en que el análisis institucional, la sociología de las profesiones, el análisis de las políticas sociales y la importancia de su comprensión como prácticas sui generis de extensión universitaria.
- Cierta inconsciente socio-cultural en la ubicación de la práctica como elemento paradójicamente subalterno en la formación que genera una tendencia, -después del elogio de la *práctica* de los primeros años- en un porcentaje no menor de las/os estudiantes a regularizar las prácticas, o a reducir su participación en las comunidades e instituciones a una suerte de turismo antropológico y pasaje burocrático por las mismas.
- La dificultad cada vez más persistente de conciliar estudio-trabajo con prácticas profesionales tratando de pasar las prácticas sin afectar las situaciones laborales de las/os estudiantes, donde hay una suerte de descuento psicológico en que las “mejores prácticas” son pospuestas para la inserción en el futuro mercado de trabajo.
- La falta de complementariedad, articulación y reconocimiento entre los planes y programas de la currícula del trabajo social y los proyectos de trabajo de las/os trabajadoras/es sociales, no encontrando posibilidades de incluir programas de extensión universitaria que fortalezcan la vinculación de las/os trabajadoras/es sociales con la comunidad con la que se trabaja cotidianamente, imponiendo una lógica taylorista de

trabajo, donde hay una preocupación recurrente entre qué *le corresponde* a cada actor, preocupación que responde claramente al *ethos* burocrático.

- La falta de socialización y visibilidad pública suficiente de las experiencias prácticas y de extensión -socialización entendida como una rehabilitación crítica de la sistematización de las prácticas en el debate profesional- que generan por un lado una ciudadanía activa de las/os estudiantes en el campo de la política social y el territorio, y por el otro una sintonía fina con el ideario de la reforma universitaria y el proyecto ético político que defiende el oficio. La falta de narración de las experiencias se conjuga también con cierta predisposición de quienes hacen historia del presente de la profesión a compartir una visión de la historia del trabajo social más bien convencional, centrada en las modas y enfoques dominantes en el campo universitario y los debates estratégicos durante los congresos, una historia en un punto elitista con poca carne y hueso de reconocimiento de las historias y micropolíticas de las/os trabajadoras/es sociales en sus campos de trabajo.

Finalmente, como conclusión, parte del trabajo de sintonizar las prácticas con la extensión universitaria, supone un compromiso con un mandato social presente en el colectivo profesional y que tomamos prestado de Jacques Ranciere en uno de sus textos de combate donde lo sintetiza de esta forma literariamente humilde y justa: "...no solo quieren dar asilo, comida, atención médica o arte a aquellos que están privados de esos bienes, sino crear nuevas formas de pensar y actuar en común..." (2006:37).

Referencias bibliográficas

Acevedo, Patricia y Peralta, María Inés (2004): "Aportes al debate en torno a las prácticas académicas y formación profesional en Trabajo Social". Ponencia presentada en *Encuentro Académico Nacional de FAUATS: Formación académica y procesos de reforma curricular en las carreras de Trabajo Social*, Luján, Bs. As. Argentina.

Campillo Díaz, Margarita; Sáez Carrera, Juan y Del Cerro Francisco (2012): El estudio de la práctica y la formación de profesionales: un reto a las universidades. RED DUSC, Docencia Universitaria en la Sociedad del Conocimiento, Madrid, España.

De Sousa Santos, Boaventura (2006): La universidad popular del siglo XXI. Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales, UNMSM, Lima, Perú.

FREIRE, Paulo. (1985): Pedagogía del oprimido. Montevideo, Tierra Nueva. México, Siglo XXI Editores.

FREIRE, Paulo. (1970): ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural. México, Siglo XXI Editores.

Frizzera Santos, Yara. (2001): Servicio Social, al final de qué se trata. *Revista Praia Vermelha Nro5*, Universidad Federal de Río de Janeiro, Brasil.

- Grassi, Estela. (2007): Problemas del realismo y teoricismo en la investigación social y en el Trabajo Social. *Revista Katalysis, Florianapolis, Volumen 10 Nro., pg. 26-36.* Especial, Brasil.
- Honneth, A. (2011). *La sociedad del desprecio.* Editorial Trotta. Madrid, España.
- Iamamoto, Marilda (1997): *El servicio social en la contemporaneidad.* Trabajo y Formación Profesional. Biblioteca Latinoamericana de Trabajo Social. Cortez Editora, San Pablo, Brasil.
- Iamamoto, Marilda (2017): 80 años de Servicio Social en Brasil. *Revista Servicio Social y Sociedad, N°128,* Sao Paulo, Brasil.
- Quijano, Carlos (2010): *La Reforma Universitaria en Cúneo,* Diario La Reforma Universitaria (1918-1930). Fundación Biblioteca Ayacucho, Caracas.
- Marcuse, Herbert (1972): *Razón y Revolución.* Alianza Editorial, Madrid, España.
- Matus, Carlos (1987): *Política, Planificación y Gobierno.* Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación económica y social (ILPES), Caracas, Venezuela.
- Matus, Teresa y Aylwin, Nidia (2004): *La reinención de la memoria. Indagación sobre el proceso de profesionalización del Trabajo Social Chileno.* Editorial Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Miranda Aranda, Miguel (2013): *De la Caridad a la Ciencia.* Espacio Editorial, Buenos Aires.
- Mioto, Regina Cecilia y Nogueira Vera, Andrea (2016) *Formación profesional, prácticas y supervisión: impasses y desafíos persistentes.* *Revista Katalysis, Florianapolis, Volumen 19 Nro3,* Brasil. Agosto.
- Mourao Vasconcelos, Eymard (2017): *Educación Popular: una perspectiva y una forma de conducir las acciones educativas,* en Santos Carneiro Cruz, Pedro José *Extensión Popular, Caminos en Construcción.* Editora CCTA, Universidad Federal de Paraíba, Brasil.
- Ranciere, Jacques (2006): *El odio a la democracia.* Editorial Amorrortu, Buenos Aires, Argentina.
- Santos Carneiro Cruz, Pedro José y otras/os (2017): *Extensión Popular, Caminos en Construcción.* Editora CCTA, Universidad Federal de Paraíba, Brasil. Traducción propia.
- Schon, Donal. (1998) "El profesional reflexivo", Paidós Editorial, Barcelona, Cataluña.
- Vasconcelos, Eduardo (2000) *La historia del Servicio Social Brasileiro y sus relaciones con la temática de la Subjetividad y la Salud Mental en Brasil;* en *Salud Mental y Servicio social.* Editorial Cortez, San Pablo, Brasil.

Cita recomendada

Alberdi, J. (2020). Prácticas Profesionales en Trabajo Social y Extensión Universitaria: elementos para su problematización. *Conciencia Social. Revista digital de Trabajo Social.* 3 (Nro. Especial 2). 122-138. Recuperado de:

<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ConCienciaSocial/article/view/30281>

Esta obra está bajo la licencia Atribución-Compartir Igual 4.0 Internacional. La que permite compartir, copiar, distribuir, alterar, transformar, generar una obra derivada, ejecutar y comunicar

públicamente la obra, siempre que: a) se cite la autoría y la fuente original de su publicación (revista, editorial y URL de la obra); b) se mantengan los mismos términos de la licencia. La licencia completa se puede consultar en: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

Sobre el autor

José Alberdi

Argentina. Magíster en Trabajo Social. Docente e investigador en Facultad de Ciencia Políticas y Relaciones Internacionales. Universidad Nacional de Rosario. Correo electrónico: jmalberdi68@hotmail.com

