



**UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
VILLA MARIA**

Biblioteca Central "Vicerrector Ricardo A. Podestá"
Repositorio Institucional

La práctica académica en los procesos de formación de los trabajadores sociales

Año
2007

Autor
Paez, Olga

Primeras Jornadas Regionales de Trabajo Social



15 y 16 NOVIEMBRE | VILLA MARÍA | CÓRDOBA

Título: La práctica académica en los procesos de formación de los trabajadores sociales.

Autores: Dra. Olga Paez, Mter Alberto Taborda, Lic. Silvia De Dios, Lic. Silvia Farias, Lic. Marco Galan, Lic. Lilian Perazzone, Mter Mario Villarreal, Lic. Sergio Gianna.

Institución: Cátedra "A" Fundamentos y Constitución Histórica del Trabajo Social. Escuela de Trabajo Social. Universidad Nacional de Córdoba.

E- mail: silviadedios@hotmail.com

Resumen.

La presente ponencia se propone reflexionar respecto a un aspecto clave de la formación profesional de los trabajadores sociales: la práctica académica. Para esto partimos de nuestras construcciones y producciones acumuladas a lo largo de nuestra experiencia como equipo de cátedra con estudiantes del primer año de la Licenciatura en Trabajo Social, de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Córdoba

Entendemos la práctica como un espacio académico que posibilita que las y los estudiantes establezcan relaciones de mediaciones entre los conocimientos teóricos (los que ya tienen y los que están en proceso de construcción) y la realidad (constituida por hechos, relaciones, sentidos y significados, etc.) de las prácticas sociales y/o profesionales. También constituye un espacio para reconocer los nexos fundamentales entre la práctica del Trabajo Social y el contexto más amplio de las relaciones sociales en el que se definen los procesos de trabajo en la sociedad (Tobin, 2005: 34).

Nuestra preocupación gira en torno al contenido, el sentido, los alcances de la práctica académica en el proceso de formación de los trabajadores sociales. Consideramos que la misma constituye un espacio "indiscutible" de aprendizaje pre-profesional, que hoy percibimos se encuentra en franco proceso de deterioro y crisis.

Es así que nos proponemos reflexionar sobre varios aspectos, entre los que nos interesa especialmente destacar:

- El dispositivo pedagógico de la "práctica" como mediación de la formación de trabajadores sociales;
- Los docentes como supervisores en la formación académica, y
- La articulación/desarticulación epistemología/dispositivo pedagógico en nuestras actuales prácticas académicas.

Introducción

La presente ponencia se propone reflexionar respecto a un aspecto clave de la formación profesional de los trabajadores sociales: la práctica académica. Para esto partimos de nuestras construcciones y producciones acumuladas a lo largo de nuestra experiencia como equipo de cátedra con estudiantes del primer año de la Licenciatura en Trabajo Social, de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Córdoba

En nuestra asignatura, denominada “Fundamentos y Constitución Histórica del Trabajo Social”, entendemos al mismo como profesión históricamente situada, configurada como un tipo de especialización de trabajo colectivo dentro de la división social del trabajo (Iamamoto, 1997); más específicamente para actuar en la faz terminal de la ejecución de las políticas sociales del Estado. Esta ubicación no implica un mero involucramiento técnico – instrumental con las secuelas de la cuestión social sino esencialmente político.

La asignatura está ubicada en el primer año de la carrera, por lo cual, según los lineamientos curriculares de nuestro plan de estudios, la práctica académica tiene como eje estructurante la indagación, como una forma de aproximarse al conocimiento científico, en el sentido de incentivar al alumno a desplegar su curiosidad y capacitarlo en la elaboración de argumentaciones teóricas, pasibles de ser discutidas y reformuladas.

La presentación que expondremos está organizada según los siguientes ejes:

- En primer lugar abordamos la problemática de la Universidad en su vinculación con la formación profesional de los Trabajadores Sociales.
- En segundo lugar exponemos nuestro posicionamiento teórico-epistemológico respecto a la práctica.
- En tercer lugar repasamos diferentes perspectivas respecto a la práctica académica en los procesos de formación profesional.
- Finalmente desarrollamos una propuesta en torno a esta temática que se construye desde nuestros posicionamientos teórico/políticos y también desde nuestra experiencia acumulada como equipo docente.

Universidad y formación profesional en Trabajo Social

La formación actual del profesional del Trabajo Social debe necesariamente ser pensada en articulación con el contexto socio-histórico en que ella ocurre y por supuesto, con la situación particular de la Universidad Pública en la Argentina.

En las últimas décadas, las universidades latinoamericanas han ido consolidando una tendencia a convertirse en una especie de “supermercados del conocimiento”; con un sesgo profesionalista y credencialista, cristalizándose progresivamente una visión de esta institución como meramente “expendedora” de títulos, olvidando otros aprendizajes que son parte sustancial de las instituciones de educación superior.

Así se pierde de vista que “...la calidad en las instituciones públicas está directamente vinculada con la preparación de la ciudadanía para desempeños políticos, profesionales, culturales, científicos, solidarios con el ‘otro’. La Universidad Latinoamericana democrática ayudó a entrenar a generaciones de jóvenes en una ‘diversidad’ de intereses que dinamizaron los espacios cívicos democráticos...” (Mollis: 212).

Como parte de los procesos de transformación que vienen ocurriendo en las últimas décadas en las universidades, se observa “...la pérdida de los procesos de democratización al interior de la institución, (...) el individualismo y la competencia como comportamientos instalados, el debilitamiento de los debates plurales y el retraimiento del pensamiento crítico en contraposición a la instauración del eclecticismo y el practicismo asociado a un desprecio por los análisis teóricos...”¹.

Estas transformaciones se enmarcan en la embestida neoliberal a la que por supuesto, no pudo escapar la Universidad pública de nuestro país; la que se vio presionada para convertirse en una institución social acorde a estos “nuevos

¹ Fernandez Soto, Silvia, “Los procesos de formación profesional. Ruptura con el sentido común, crítica y acción transformadora”. En: Fernandez Soto, S. (coord) *El Trabajo Social y la cuestión social* Espacio Editorial. Buenos Aires. 2005. Pag. 137.

tiempos”, “...es decir habilitadora del individualismo, el tecnicismo y la mercantilización...”².

La agenda universitaria, señala Coraggio, (2003) está de hecho, marcada por la hegemonía, ahora un poco maltrecha, del programa neoliberal, que pretende confrontar a la sociedad con dilemas encuadrados con el problema económico de la asignación más eficiente de recursos escasos entre fines múltiples, tales como:

- ◆ costosa e ineficiente educación universitaria gratuita/subsidiada para los sectores medios que podrían pagar versus educación básica, salud básica, jubilaciones y pensiones, el 50% de los niños que hoy nacen en hogares pobres, etc.;

- ◆ arancelamiento con recursos vs gratuidad sin recursos;

- ◆ subsidio a la oferta vs subsidio a la demanda;

- ◆ acceso a los que pueden pagar y a los pobres mas capaces vs ingreso irrestricto;

- ◆ centralismo burocrático, corrupto e ineficiente en el uso de recursos públicos vs descentralización eficiente, transparente y competitiva;

- ◆ monopolio público (Estado “proveedor”) y presupuesto por ley vs mercado competitivo (Estado “evaluador”) y fondos concursables...”³

Esta perspectiva neoliberal entra de lleno en nuestra región generando un modelo de universidad “...pensada íntegramente según el modelo de eficiencia de mercado. Funciona como si fuera la administración de una empresa. La única relación que tienen con el mundo exterior es el mercado (...) Se vuelca sobre si misma, no realiza ningún trabajo científico, cultural, ni crítico. Sólo integra los engranajes de la maquina del capital...”⁴

Esta estrategia se materializa a partir de algunas manifestaciones concretas, tales como, la ausencia de un presupuesto adecuado para las Universidades. Ello genera condiciones de deterioro del trabajo docente, falta de apoyo a la investigación científica, infraestructura inadecuada frente al crecimiento de la matrícula estudiantil, ausencia de insumos para el correcto dictado de clase, etc.

Esta reducción presupuestaria abre subrepticamente la vía “privatizadora” de la Universidad Pública que mercantiliza poco a poco su actividad manteniendo la apariencia y rasgos estatales: “contribución voluntaria”, ventas de servicios, transferencia paga, focalización de investigación en nichos rentables, etc.

Asimismo esta tendencia y orientación al mercado tienen consecuencias en los planes de estudios cuyas reformulaciones han sido teñidas por la discusión que debería “producir” profesionales que el mercado demanda.

Este diagnóstico de situación no pretende convocar a la parálisis o a una actitud resignada ante la magnitud de las transformaciones ocurridas, sino que apunta a “desnaturalizar” situaciones instaladas y a problematizar algunos ejes centrales para la formación de los profesionales del Trabajo Social en el actual contexto.

En el marco de la situación planteada, sostenemos la necesidad de aportar y apostar a la constitución de la Universidad en un espacio público que contribuya a la formación de sujetos críticos, lo cual supone una ruptura con las orientaciones dominantes. Esto implica, reconocer y “aprovechar” los contextos institucionales universitarios como dispositivos u oportunidades en si mismos, para promover una formación crítica y politizada en el sentido que lo plantea Netto “...que es impensable hoy un Trabajador Social que no tenga competencia política, que no sepa evaluar

² Fernández Soto, S. Op. Cit.

³ Coraggio, J.L.: “La crisis y las universidades publicas en Argentina” en “Las universidades en América Latina: ¿Reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero” Mollis, M. (compiladora) Edit. CLACSO, 2003

⁴ Chauí, M.: , Reportaje en Diario Página 12.

relaciones de fuerza, identificar adversarios, que no este capacitado para establecer alianzas profesionales...”⁵

Cuando hablamos de formar sujetos críticos, lo hacemos en el sentido planteado por Nilda Bistué, quien rescata la actualidad y la importancia del “trabajo de lo negativo”, como capacidad de “...desembarazarse de la inmediatez, de lo que está simplemente dado y aparece como fatal...”⁶; para lo cual nos convoca al “trabajo del concepto”, a no eximirnos de la tarea del pensar y a encontrar respuestas no sólo teóricas sino también políticas a los problemas que nos interpelan en el actual contexto.

Por otro lado, resulta ineludible rescatar los siempre vigentes aportes de Gramsci respecto a la crítica: “...¿Es preferible ‘pensar’ sin tener conocimiento crítico, de manera disgregada y ocasional, es decir, ‘participar’ de una concepción del mundo ‘impuesta’ mecánicamente por el ambiente externo (...) o es mejor elaborar la propia concepción del mundo de manera consciente y crítica, y, por lo mismo, en vinculación con semejante trabajo intelectual, (...) participar activamente en la elaboración de la historia del mundo, ser el guía de sí mismo y no aceptar del exterior, pasiva y supinamente la huella que se imprime sobre la propia personalidad? (...) el comienzo de la elaboración crítica es la conciencia de lo que realmente se es, es decir, un ‘conócete a ti mismo’ como producto del proceso histórico desarrollado hasta ahora y que ha dejado en ti una infinidad de huellas recibidas sin beneficio de inventario. Es preciso efectuar inicialmente, ese inventario...”⁷

Por otro lado, y también en contraposición con las orientaciones dominantes, sostenemos la relevancia de formar profesionales que puedan sostener una perspectiva de totalidad para comprender y explicar la realidad social. Esto implica entenderla como un grupo de elementos que sólo se explican en su conjunto; es decir que cada parte de la realidad, inclusive los aspectos culturales, sociales, subjetivos, sean pensados como una totalidad, que sólo pueden ser comprendidos y explicados cuando son vistos en relación unos con otros.

Concepciones y posicionamientos ante la práctica académica

Con la Asignatura “Fundamentos y Constitución Histórica del Trabajo Social”, nos proponemos que las y los estudiantes asuman críticamente las estructuras actuales de la profesión, tanto en lo que hace a sus acumulaciones teóricas y su historia, al ejercicio profesional y a la propia formación como parte constitutivas de su acervo cultural. Para dar un salto cualitativo es condición sine qua non que el Servicio Social Latinoamericano asuma su acervo cultural dice Montaña; lo cual incluye un conocimiento profundo de su realidad profesional y de sus límites y posibilidades históricas, así como de su tensa y contradictoria relación con el Estado y con los “usuarios” de las políticas sociales (Montaña C. E., 1997). Aquí creemos que se centra fundamentalmente el aporte de la práctica académica.

En función de transparentar nuestro posicionamiento teórico, epistemológico y metodológico, concebimos a la acción profesional como un proceso continuo que se expresa en una relación de unidad, complementariedad e interdependencia del momento teórico y el de la realidad concreta (Tobin, 2005: 33). Esta definición marca nuestra posición acerca de los aportes de la práctica académica y el lugar que le asignamos en la formación profesional de las y los Trabajadores Sociales.

⁵ Netto; P: “Reflexiones en torno a la ‘cuestión social”, en “Nuevos escenarios y práctica profesional. Una mirada crítica desde el Trabajo Social” (Compilación) Editorial Espacio, 2002.

⁶ Bistué, Nilda, “ El trabajo de lo negativo. Avatares del pensamiento crítico”. En: Follari, R. (coord.), “La proliferación de los signos”. Homo Sapiens Ediciones. 2004. (Pag. 53)

⁷ Gramsci, Antonio, “El materialismo histórico y la filosofía de B. Croce”. Cuadernos de la Cárcel. Juan Pablo Editor. México. 1975. (pág. 11 y 12)

Por lo tanto, no podemos concebir la formación profesional sin la presencia de la práctica; en primer año, situada en el componente de indagación, acercamiento, develamiento y conocimiento de cómo se producen y reproducen las relaciones sociales en las sociedades contemporáneas, cuáles son las nuevas manifestaciones y las “secuelas” de la cuestión social, quiénes son los sujetos sociales que se ven afectados por las mismas en el ámbito de lo barrial / territorial o institucional. La apuesta por la práctica implica fundamentalmente contar con densidad teórica, una actitud investigativa e interés por conocer y explicar las causas estructurales de los fenómenos sociales.

Nuestra concepción sobre la práctica no abreva en considerarla como un elemento pedagógico en si mismo; desvinculado del contexto general del curso, de la formación profesional, de la universidad, y del conjunto de relaciones sociales⁸. Tampoco la concebimos como espacio para aplicar la teoría, ni un espacio para procesar la integración entre teoría y práctica. Entendemos la práctica –siguiendo a Tobin- como un espacio académico que posibilita que las y los estudiantes establezcan relaciones de mediaciones entre los conocimientos teóricos (los que ya tienen y los que están en proceso de construcción) y la realidad⁹ (constituida por hechos, relaciones, sentidos y significados, etc.) de las prácticas sociales y/o profesionales. También constituye un espacio para reconocer los nexos fundamentales entre la práctica del Trabajo Social y el contexto más amplio de las relaciones sociales donde se definen los procesos de trabajo en la sociedad (Tobin, 2005: 34).

Diferentes perspectivas respecto a las prácticas de indagación

A lo largo de la historia del Trabajo Social, han existido en las unidades académicas de formación de estos profesionales, diferentes perspectivas y propuestas respecto al lugar y sentidos otorgados a la práctica en esos procesos de formación.

Recientemente, con motivo de celebrarse los 50 años de la Escuela de Trabajo Social de la UNC, un grupo de ex alumnos y docentes de la década del '70, recordaban las prácticas integradas que realizaban en barrios de la ciudad de Córdoba. En un barrio determinado se daba la integración vertical, es decir alumnos de los diferentes niveles, de 1º a 4º año, realizaban su práctica en el mismo territorio, ligados a diferentes organizaciones o problemáticas, acordes al nivel de complejidad en el que podían intervenir. Recordaban ellos el grado de compromiso e involucramiento que tanto docentes como estudiantes tenían con los pobladores de esos barrios, con la práctica que allí desarrollaban, así como el grado de reflexión, de análisis crítico que desarrollaban en relación a la misma.

Desde esta perspectiva, era impensable pensar la formación profesional de los trabajadores sociales sin una práctica directamente ligada a las problemáticas, a las necesidades y a las organizaciones de los sectores populares. En las aulas se incorporaba teoría, metodología, técnicas; que encontraban sentido en la medida en que se integraban con la práctica desarrollada en esos espacios territoriales..

Es conocido por todos que el proceso militar significó un borramiento de todas estas experiencias y una vuelta a prácticas de tipo institucional, acotadas, etc.

El retorno a la democracia trajo consigo la posibilidad de repensar las prácticas académicas, de darles nuevos contenidos y sentidos; en algunos casos retornando a los barrios, a realiza prácticas territoriales, vinculadas a organizaciones populares, pero por supuesto esto de ninguna manera implicó volver a aquellas modalidades de práctica de la década del '70.

⁸ Recordemos que “...lo específico del Trabajo Social sólo se vuelve específico, solo se vuelve inteligible, en la medida en que es visto en las relaciones más globales de la sociedad, en donde adquiere presencia en la dinámica de los conflictos de manutención y transformación del orden social capitalista “(DE PAULA FALEIROS, 2000).

⁹ La realidad es una condensación de relaciones múltiples entre una variedad de sujetos sociales y sus proyectos (ZEMELMAN, 2005: 16).

A fines de la década del '80 y parte de los '90, las universidades comenzaron a vivir el fenómeno de la "masividad", esto es el problema de contar con una cantidad de alumnos que iba generando un proceso de enseñanza aprendizaje más impersonal, de escaso contacto directo entre docente y estudiante. Y esto impactó fuertemente en los espacios de la práctica académica, donde los grupos o talleres de práctica comenzaron a ser tan numerosos que se tornaba dificultoso tanto encontrar centros de práctica para todos ellos, como también realizar un acompañamiento y seguimiento "en terreno" por parte del docente.

También allá por el año '89, con la crisis hiperinflacionaria, cuando ocurrieron saqueos, cuando aumentó el grado de conflictividad social en los barrios, comenzó a surgir entre los docentes el temor respecto a la permanencia de los estudiantes en estos lugares.

Estas dos cuestiones sumadas, fueron produciendo que muchos equipos de cátedra, resolvieran el desarrollo de las prácticas académicas de los estudiantes, con un repliegue hacia las aulas, con lo que dieron en llamar "prácticas áulicas". Progresivamente se fue instalando una modalidad según la cual los estudiantes mantenían un contacto escaso o, en algunos casos, sumamente acotado con la realidad social. Esto se produjo, por supuesto, en el marco de intensos debates, con perspectivas diferentes y hasta enfrentadas respecto a la práctica académica.

Consideramos, desde nuestra experiencia docente que este debate no está cerrado ni muchos menos resuelto, que siguen coexistiendo diversas y diferentes perspectivas y posicionamientos en torno a este tema clave en los procesos de formación profesional. También consideramos que es un signo de madurez profesional continuar con este debate, enriqueciéndolo, profundizándolo, y a su vez intentando alcanzar algunos consensos básicos que aporten a la construcción de algunos lineamientos curriculares comunes en las diferentes Unidades Académicas.

Hacia una practica académica militante

Hablábamos al inicio del trabajo sobre un creciente tecnicismo y alejamiento de la vida social de las universidades, a nuestro entender fruto de la diseminación de un modelo epistemológico "monológico". Nos interesa recuperar en este apartado los aportes de Boaventura de Sosa Souza Santos en torno al rol de la Universidad y los universitarios.

Intentamos hacer una "...critica a la razón indolente, perezosa, que se considera única, exclusiva y que no se ejercita lo suficiente como para poder mirar la riqueza inagotable del mundo..." (Santos, 2006: 20)

Santos sostiene que ésta se manifiesta como:

1. Razón impotente: aquella que no se ejerce pues piensa que nada se puede hacer contra una necesidad concebida como exterior a la propia;
2. Razón arrogante: que no siente la necesidad de ejercerse pues se considera incondicionalmente libre y por consiguiente, libre de demostrar su propia libertad;
3. Razón metonímica, que se reivindica como la única forma de racionalidad y por consiguiente no se aplica a descubrir otros tipos de racionalidad,
4. Razón proléptica, que no se aplica a pensar en el futuro porque juzga que sabe todo con respecto a éste.

Esto lo podemos reflexionar a modo de ejemplo desde nuestras practicas pedagógicas universitarias las cuales encierran la dicotomía: técnico/político; la función del profesor se expresa en sus variantes dicotómicas: transmisor/guía, facilitador; el aula puede ser concebida en términos también dicotómicos: espacio físico/espacio ecológico; y por último al alumno le caben dos posibilidades: pasivo/crítico. Entre ambos conceptos se instala inevitablemente una relación de dominio/subordinación que impide pensar en estas dicotomías fuera de la relación de poder que las vincula.

Esta razón “produce” ausencias, la no-existencia, no-visibilidad de algunas prácticas. Siguiendo a Boaventura es posible mencionar los siguientes factores de producción de “no existencia”

1. Monocultura del saber:
2. Monocultura del tiempo linear
3. Lógica de la clasificación social
4. Lógica de la escala dominante
5. Lógica productivista

A esta razón dominante el autor opone la propuesta de la Ecología de saberes.

Según Santos es una forma de profundización de la investigación-acción.

“...Consiste en la promoción de diálogos entre el saber científico y humanístico que la universidad produce y los saberes laicos, populares, tradicionales, urbanos, campesinos provincianos, de culturas no occidentales (indígenas, de origen africano, etc.) que circulan en la sociedad...”. (Santos, 200:34) Y agrega: “...La ecología de saberes es un conjunto de prácticas que promueven una nueva convivencia activa de saberes con el supuesto de que todos ellos, incluyendo el saber científico, se pueden enriquecer en ese diálogo. Implica una amplia gama de acciones de valoración, tanto del conocimiento científico como de otros conocimientos prácticos considerados útiles, compartidos por investigadores, estudiantes y grupos de ciudadanos, sirve de base para la creación de comunidades epistémicas más amplias que convierten a la Universidad en un espacio público de Inter.-conocimiento donde los ciudadanos y los grupos sociales pueden intervenir...” (Santos, 200:34)

No obstante las políticas tendientes a la mercantilización y deslegitimación de la universidad, Santos destaca el pasaje contradictorio e interesante que se produce desde el conocimiento “universitario” hacia el que él denomina “pluriuniversitario” y que cuestiona en profundidad al de la etapa anterior. Si el conocimiento “universitario” era disciplinar, homogéneo, desarrollado en sistemas jerarquizados con autonomía de los investigadores -lo que se traducía en irresponsabilidad social de sus resultados-, el “pluriuniversitario” es contextual, aplicado, heterogéneo y con tendencia a ser productivo en sistemas abiertos, menos perennes y desarrollado en organizaciones flexibles y con menos jerarquizaciones. “La sociedad deja de ser una interpelación de la ciencia para ser ella sujeto de interpelación a la ciencia”, sintetiza el autor.

Y en este cambio, o mejor dicho en esta transición, es donde Boaventura de Sousa Santos centra la factibilidad de una construcción universitaria diferente. En efecto, nos sugiere que en esa contextualización se puede elegir una articulación mercantil o una conexión comunitaria. Los investigadores tienen ahora condiciones institucionales para optar por un trabajo fructífero y necesario en el espacio de las comunidades, organizaciones solidarias, movimientos sociales. Desde esta apertura, se puede aprovechar para trabajar por “otro mundo posible” (utilizando la consigna del Foro Social Mundial), donde millones de seres humanos construyen sociedades al margen de los dictámenes del mercado y con novedades en el nivel de la organización política.

Un desafío para la profesión es como intensificar la voluntad de cambio. “...Nosotros nos preocupamos mucho por estas distinciones (estructura y acción) pero casi nos olvidamos de que una preocupación exclusiva por las condiciones objetivas nos condujo a una trampa: desmoralizarnos la voluntad de transformación social...” (Santos, 2006: 19)

“...Nuestra voluntad está muy relacionada con las condiciones objetivas, lo que no parecía mal si se complementa con otra reflexión que las ciencias sociales han dejado afuera: la distinción entre accione rebelde y acción conformista...” Tenemos que reinventar las Ciencias Sociales y el Trabajo Social. Ello tiene consecuencias

políticas y teóricas para crear nuevas concepciones de sujetos, conocimiento, dignidad humana, conciencia...

Algunas pistas para esta practica académica militante las podemos encontrar parafraseando los "Diez Consejos para los Militantes de Izquierda" de Frei Betto, del cual podríamos acordar algunos lineamientos para un nuevo tipo de practica académica desde el trabajo social:

Podríamos decir Ustedes estudiantes y docentes:

1. Mantenga viva la indignación: Como estudiante no "naturalice" las desigualdades sociales, las condiciones de vida de las personas con las que trabaja, las situaciones de violencia social, desigualdad e injusticia. NO caiga en la trampa tecnocratita del análisis "objetivo" y comprométase con la realidad.

2. La cabeza piensa donde los pies pisan: No se puede ser estudiante de trabajo social sin "ensuciar" las zapatillas allá donde el pueblo vive, lucha, sufre. Alégrate y comparte sus creencias y victorias. Teoría sin práctica es hacer el juego a la razón indolente.

3. No se avergüence de creer en el compromiso social: La razón indolente y sus consecuencias nos han hecho creer que compromiso y militancia son parte del diccionario de malas palabras del trabajo social , que pertenecen a un "pasado mejor" .

No se deje engañar que la razón sin pasión nos hace incompletos.

4. Sea crítico sin perder la autocrítica: Analice, piense, critique y dejase criticar. La autocrítica no es sólo admitir los propios errores. Es admitir ser criticado por los(as) compañeros(as).

5. Sepa la diferencia entre militante y "militonto": "Militonto" es aquel que se jacta de estar en todo, participar en todos los eventos y movimientos, actuar en todos los frentes. Su lenguaje está lleno de explicaciones y los efectos de sus acciones son superficiales. El militante profundiza sus vínculos con el pueblo, estudia, reflexiona, medita; valora de forma determinada su área de actuación y actividades, valoriza los vínculos orgánicos y los proyectos comunitarios."

6. Sea riguroso en la ética de la militancia: Los tecnócratas actúan por posiciones e intereses. Los trabajadores sociales militantes actúan por principios. "El verdadero militante es un servidor, dispuesto a dar la propia vida para que otros tengan vida. No se siente humillado por no estar en el poder, u orgulloso al estar. Él no se confunde con la función que ocupa."

7. Aliméntese en la tradición de la reconceptualización: Volver a las fuentes no es ser "retrogrado" , ni "basista" . Es recuperar aquellas discusiones, métodos, estrategias, mística de un trabajo social comprometido.

8. Prefiera el riesgo de errar con los pobres a tener la pretensión de acertar sin ellos: "Convivir con los pobres no es fácil. Primero, hay la tendencia de idealizarlos. Después, se descubre que entre ellos existen los mismos vicios encontrados en las demás clases sociales. Ellos no son mejores ni peores que los demás seres humanos. La diferencia es que son pobres, o sea, personas privadas injusta e involuntariamente de los bienes esenciales de la vida digna. Por eso, estamos al lado de ellos. Por una cuestión de justicia." Un trabajador social militante jamás negocia los derechos de los pobres y sabe aprender con ellos.

9. Defienda siempre al oprimido, aunque aparentemente ellos no tengan razón: "Son tantos los sufrimientos de los pobres del mundo que no se puede esperar de ellos actitudes que tampoco aparecen en la vida de aquellos que tuvieron una educación refinada. En todos los sectores de la sociedad hay corruptos y bandidos. La diferencia es que, en la élite, la corrupción se hace con la protección de la ley y los bandidos son defendidos por mecanismos económicos sofisticados, que permiten que un especulador lleve una nación entera a la penuria."

10. Haga del análisis y la mística militante un antídoto contra la alienación: Déjese cuestionar e interpelar por sus emociones, sentidos, búsquedas...Analice con la

cabeza y con el corazón. Busque formas diferentes, nuevos puntos de vista en su acción y practica militante.

La posibilidad de recuperar el interés emancipatorio de las prácticas educativas, conlleva una reafirmación de la autonomía de los profesores. Cuando esto no sucede, cuando el proceso educativo pierde el carácter de posibilidad y anticipación, cuando enajena en vez de liberar, profesores y alumnos se sitúan fuera de los valores que justifican su actuación. Este principio se aloja en una concepción instrumental de la vida humana y se refleja en el modo tecnológico de intervención educativa, obsesionado por la eficiencia y la productividad observable y cuantificable.

Bibliografía

Bistué, Nilda, “ El trabajo de lo negativo. Avatares del pensamiento crítico”. En:

Chauí, M.: , Reportaje en Diario Página 12.

Coraggio, J.L.: “La crisis y las universidades publicas en Argentina” en “Las universidades en América Latina: ¿Reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero” Mollis, M. (compiladora) Edit. CLACSO, 2003

Fernández Soto, Silvia, “Los proceso de formación profesional. Ruptura con el sentido común, crítica y acción transformadora”. En: Fernández Soto, S. (coord) *El Trabajo Social y la cuestión social* Espacio Editorial. Buenos Aires. 2005.

Follari, R. (coord.), “La proliferación de los signos”. Homo Sapiens Ediciones. 2004.

Gramsci, Antonio, “El materialismo histórico y la filosofía de B. Croce”. Cuadernos de la Cárcel. Juan Pablo Editor. México. 1975. (pág. 11 y 12)

Netto; P: “Reflexiones en torno a la ‘cuestión social”, en “Nuevos escenarios y práctica profesional. Una mirada crítica desde el Trabajo Social” (Compilación) Editorial Espacio, 2002.

Santos, Boaventura de Sousa (2006): *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social*. Encuentros en Buenos Aires, Buenos Aires, CLACSO-Facultad de Ciencias Sociales. 2002

Santos, Boaventura de Sousa: “La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad” CLACSO- Laboratorio de Políticas Publicas. *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social*. 2005.

Santos, Boaventura de Sousa: *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social*. Encuentros en Buenos Aires, Buenos Aires, CLACSO-Facultad de Ciencias Sociales. 2006