

CAPÍTULO 8

Prácticas pre-profesionales y ética profesional: desafíos para la formación en el trabajo social brasileño

Gustavo Repetti y Paula Bonfim

Introducción

Este capítulo presenta una reflexión respecto del lugar de las prácticas pre-profesionales en Trabajo Social, en el proyecto de formación profesional construido por el Trabajo Social brasileño en las últimas décadas. Se parte de la comprensión de este proyecto de formación como dimensión constitutiva del llamado proyecto ético-político profesional y, en ese sentido, se aborda la naturaleza y función político-pedagógica de las prácticas pre-profesionales coherente con los principios norteadores del mencionado proyecto.

Se abordan los fundamentos que sustentan la concepción de profesión que orienta ese proyecto y los desafíos para su defensa intransigente en el escenario socio-histórico contemporáneo. En esa perspectiva los documentos, normativas y resoluciones que son expresión del proyecto profesional son presentados y analizados no en una concepción legalista/burocrática, sino, como estrategias y herramientas de enfrentamiento al aligeramiento de la formación académica y la precarización de las condiciones de trabajo de los trabajadores sociales, expresiones típicas de la era neoliberal.

Esta concepción de profesión que supone la indisociabilidad entre formación y ejercicio profesional supone, también, la transversalidad de la ética en ambas dimensiones. En ese sentido, se abordan los fundamentos filosóficos de la ética, su dimensión normativa, el *ethos* profesional y las particularidades que esta aprehensión presenta en el ejercicio de las prácticas pre-profesionales.

Las prácticas pre-profesionales en el proyecto de formación profesional en Brasil

Abordar las prácticas pre-profesionales requiere, necesariamente, remitirse al proyecto de formación profesional. Referirse a la formación profesional en el Trabajo Social, en la perspectiva teórico-metodológica que sustenta el proyecto profesional hegemónico construido en los últimos

50 años en Brasil, exige – necesariamente – entenderla en su intrínseca y dialéctica relación con el ejercicio profesional.

El proceso que se inicia con el Movimiento Latinoamericano de Reconceptualización trajo para el Trabajo Social una serie de conquistas y avances que, revisados, profundizados y consolidados en las décadas de 80 y 90 del siglo pasado sustentan la propuesta brasileña de formación profesional en Trabajo Social. Entre esas conquistas podemos destacar junto con Netto (2005): 1) La explicitación de la dimensión política de la acción profesional; 2) La necesidad de una nueva articulación latinoamericana libre de tutelas imperialistas (sobre todo con relación a los organismos inherentes a la OEA) y religiosos; 3) La interlocución crítica con las ciencias sociales y 4) La inauguración del pluralismo profesional. Al mismo tiempo este autor destacará, como conquista principal, el rechazo – por parte de los trabajadores sociales - del carácter exclusivamente ejecutivo impuesto a la formación y al trabajo profesional. De esa forma, es urgente pensar cómo potencializar un proyecto de formación profesional que fortalezca esta concepción. Entendemos que el primer paso es garantizar la continuidad de la consolidación de una propuesta de formación profesional con competencia crítica. Entendemos aquí, que competencia crítica no se reduce sólo a la competencia instrumental que el mercado de trabajo nos impone, como si saber hacer pudiese autonomizarse de las dimensiones de por qué y para qué hacer. Competencia crítica es competencia para desvendar los procesos sociales en su contradicción constitutiva, desvendar las contradicciones constitutivas de la sociedad capitalista que se presentan a nuestro ejercicio profesional como problemas sociales fragmentados. Competencia crítica supone la aprehensión de la indisociabilidad de las dimensiones teórico-metodológica, ético-política y técnico-operativa.

En esta concepción, formación y trabajo profesional están imbricados. Las directrices curriculares¹⁰¹ de la ABEPSS¹⁰² de 1996 – construidas a partir de un amplio debate nacional – que definen a la *cuestión social* como “eje fundante de la profesión y articulador de los contenidos de la formación profesional” (Abess/Cedepss, 1996, p. 64), definen – también – a las prácticas pre-profesionales como momento privilegiado de síntesis del proceso de formación profesional, de aprendizaje teórico-práctico del trabajo profesional. ¿Qué significa esa afirmación, es sólo una afirmación retórica? ¿Cuál es el lugar que las prácticas pre-profesionales ocupan en el proyecto de formación profesional?

En esa perspectiva, las directrices curriculares presentan un elemento innovador: el carácter teórico-práctico de todos los componentes curriculares. Esto significa que el análisis y

¹⁰¹ Las carreras de grado, en Brasil, son orientadas nacionalmente por directrices curriculares básicas aprobadas por el Ministerio de Educación de la Nación. En el caso de Trabajo Social, la Asociación Brasileña de enseñanza e investigación en Trabajo Social aprobó en 1996, luego de un amplio debate nacional, la propuesta de directrices curriculares. Ese documento fue revisto por una comisión de especialistas que lo sometió al Ministerio de Educación de la Nación en 1999. El mencionado Ministerio aprobó las Directrices Curriculares para las carreras de Trabajo Social en 2001, no sin antes despojarlas de elementos fundamentales inherentes a la perspectiva del pensamiento crítico. Los tres documentos están disponibles en: <http://www.abepss.org.br/diretrizes-curriculares-da-abepss-10>

¹⁰² Asociación Brasileña de enseñanza e investigación en Trabajo Social. ABEPSS, traducción del portugués: Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social.

aprehensión de las determinaciones del trabajo profesional no pueden reducirse a las materias vinculadas a la “práctica”, o a dimensiones técnico-operativas, o exclusivamente a la supervisión académica¹⁰³ de las prácticas pre-profesionales. Al contrario, atraviesan la totalidad de los componentes curriculares constitutivos de la formación profesional.

Esto significa que debemos superar el error de reproducir en la formación profesional la falaz dicotomía entre la teoría y la práctica, como si en los primeros años de la carrera estudiásemos “la teoría” y el lugar de la “práctica” estuviese relegado a las prácticas pre-profesionales. Éstas ocupan un determinado lugar en la malla curricular por otras razones que enseguida abordaremos, pero no porque ese sea el espacio único y exclusivo de “enseñanza del trabajo profesional”. Como afirman las directrices, todos los componentes curriculares deben establecer interlocución con el Trabajo Social. No obstante, esta afirmación nos exige un riguroso cuidado en su interpretación. Esto no puede llevarnos a la equivocación de pensar que todo conocimiento teórico, en todas sus dimensiones de complejidad, debe ser instrumentalizado en el trabajo profesional, al final, en esta concepción, la función de la teoría no es su “aplicabilidad” en la realidad, sino la posibilidad de desvendar la realidad para intervenir sobre ella.

A partir de estas consideraciones preliminares podemos afirmar que para una profesión de carácter eminentemente interventivo las prácticas pre-profesionales no son, ni pueden ser, una actividad complementaria. Las prácticas son el *locus* privilegiado de síntesis del proceso formativo y no el espacio de “aplicación de la teoría en la práctica” como eran concebidas en el origen de la profesión.

A partir de las formulaciones propuestas por las directrices curriculares afirmamos que la formación debe proporcionar elementos para captar los procesos sociales en una perspectiva de totalidad, para la aprehensión de las particularidades del desarrollo del capitalismo en la sociedad brasileña. La formación debe posibilitar la comprensión del significado social de la profesión y de su desarrollo histórico para, a partir de ahí, identificar demandas y formular respuestas profesionales para el enfrentamiento de las expresiones de la cuestión social. Por eso, las directrices establecen que las dimensiones investigativa e interventiva son principios formativos y condición central de la formación profesional, y de la relación teoría y realidad. Porque para aprehender estas determinaciones, para una intervención profesional calificada, el ejercicio permanente de la investigación es requisito fundamental.

Observemos, a continuación, algunos principios que orientan el código de ética¹⁰⁴ vigente en Brasil y observemos cuál es el significado de aprehender ese código como referencia para la

¹⁰³ A lo largo de este capítulo haremos referencia a *supervisión académica* y *supervisión de campo*. Esas dos esferas de supervisión se refieren al proceso de acompañamiento, obligatorio, de los practicantes por parte de profesor trabajador social de la unidad académica (el espacio pedagógico sería equivalente al taller de la práctica) y por parte del trabajador social de la institución-centro de prácticas, respectivamente.

¹⁰⁴ El código de ética profesional vigente en Brasil es producto de la revisión realizada en 1993 y está disponible en: http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_CFESS-SITE.pdf

materialización de la propuesta de prácticas pre-profesionales contenida en las directrices curriculares. Destacamos, entre los once principios, los cuatro siguientes: VI- Empeño en la eliminación de todas las formas de prejuicio, incentivando el respeto a la diversidad, a la participación de grupos socialmente discriminados y al debate sobre las diferencias; VII Garantía del pluralismo, a través del respeto a las corrientes profesionales democráticas existentes y sus expresiones teóricas y compromiso con el constante perfeccionamiento intelectual; X Compromiso con la calidad de los servicios prestados a la población y con el perfeccionamiento intelectual, en la perspectiva de la competencia profesional; XI Ejercicio del Trabajo Social sin ser discriminado/a, ni discriminar, por cuestiones de inserción de clase social, género, etnia, religión, nacionalidad, orientación sexual, identidad de género, edad y condición física (CFESS¹⁰⁵, 1993).

Estos cuatro principios no pueden ser aprehendidos aisladamente, esto es, los principios sólo tienen sentido si son aprehendidos en una perspectiva de totalidad: ¿cómo garantizar el principio VI desvinculado de la defensa de la libertad como valor ético central, de la defensa intransigente de los Derechos humanos?

¿Cómo garantizar, en el ejercicio de las prácticas pre-profesionales, el “empeño en la eliminación de todas las formas de prejuicio sin una formación teórica e ideopolítica tal que nos permita cuestionar y comenzar a deconstruir concepciones cristalizadas, propias de nuestra formación social, ancladas en los fundamentos del sentido común, introyectadas a través de la socialización en el seno de la familia burguesa y profundizadas por nuestra formación en la institución escolar?

La aprehensión de los fundamentos, de la naturaleza y de la lógica de nuestro proyecto de formación es fundamental para entender los fundamentos del lugar de las prácticas pre-profesionales en la malla curricular. Veremos que la Política Nacional de Prácticas Pre-profesionales¹⁰⁶ construida por la ABEPSS define como pre-requisito para la inserción de los/ las estudiantes en las prácticas pre-profesionales la aprobación de las materias Trabajo Social II y Ética Profesional. ¿Por qué? ¿Es arbitrario? ¿Es burocrático? ¿O es una exigencia coherente con el proyecto de formación de calidad que defendemos? ¿Podemos garantizar la calidad de los servicios prestados a la población sin los conocimientos necesarios respecto de los fundamentos, de la naturaleza y de la función social de la profesión? ¿Sin el dominio de

¹⁰⁵ Cuando nos referimos al conjunto CFESS/CRESS nos referimos a la organización de los colegios profesionales en Brasil. CFESS es el Consejo Federal de Trabajo Social (en portugués Conselho Federal de Serviço Social) y CRESS son los consejos regionales de Trabajo Social (em português Conselho Regional de Serviço Social). Serían el correlato de la organización colectiva nacional y los respectivos colegios regionales.

¹⁰⁶ La Política Nacional de Prácticas pre-profesionales es un documento elaborado por la ABEPSS en 2010 que tiene por objetivo orientar a las unidades académicas en torno a las condiciones de realización de las prácticas pre-profesionales en Trabajo Social. El documento constituye una herramienta importante de enfrentamiento del proceso de precarización y mercantilización de la formación de grado, del cual la modalidad de educación a distancia es su máxima expresión. El nombre original en portugués es *Política Nacional de Estágio (PNE)*. Por eso, al referirnos a ese documento lo haremos con la sigla PNE. Este documento se encuentra disponible en: http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311145368198230.pdf

los fundamentos filosóficos de la ética y de la ética profesional? Si la respuesta fuera afirmativa, ¿cuál sería la diferencia entre nuestro trabajo profesional y la práctica voluntaria vinculada a la caridad o a la filantropía? Si la respuesta fuera afirmativa, estaríamos afirmando que nuestro quehacer profesional no requiere de formación teórico-metodológica, ni ético-política, ni técnico-operativa. De ese modo, legitimaríamos una intervención pobre y descalificada para los pobres.

En el caso de la ley 8.662 de 1993¹⁰⁷ que regula la profesión y define en sus artículos 4 y 5 nuestras competencias y atribuciones privativas¹⁰⁸ respectivamente, observamos como atribución privativa “entrenamiento, evaluación y supervisión directa de practicantes de Trabajo Social”. Nuestro compromiso ético no es endógeno o corporativo, nuestro compromiso ético es con los derechos de los sujetos usuarios de los servicios prestados. Nuestro compromiso ético es con una serie de valores humano-genéricos sustentados en una determinada concepción de mundo, de sociabilidad.

Cabe destacar, en este proceso, la resolución 533¹⁰⁹ de 2008 del CFESS que dispone sobre la supervisión directa de practicantes de Trabajo Social. Entre otros aspectos destaca “la importancia de garantizar la calidad del ejercicio profesional del trabajador social que, para eso, debe tener asegurado un aprendizaje de calidad, por medio de la supervisión directa, de entre otros requisitos necesarios para la formación profesional”.

Coherente con estos fundamentos la ABEPSS aprobó en 2010, como estrategia de enfrentamiento al grave escenario de desguace de la educación pública, gratuita, de calidad, socialmente referenciada, laica, presencial y universal la ya mencionada Política Nacional de Prácticas. Se parte de la premisa, junto a la PNE, de que las prácticas constituyen un instrumento fundamental para la formación del análisis crítico y de la capacidad interventiva, propositiva e investigativa de estudiantes, que precisan aprehender los elementos concretos que constituyen la realidad social capitalista y sus contradicciones, para intervenir en la realidad social. Debe ser considerado también, como elemento para la necesidad de elaboración colectiva de la PNE, la aprobación de la Ley 11.788¹¹⁰, de 25 de septiembre de 2008 que regula las prácticas de estudiantes de todas las áreas.

Las prácticas pre-profesionales están presentes en nuestra formación profesional desde los primordios, según nos muestra el estudio de Iamamoto y Carvalho (2001) respecto de los 4 centros obreros creados por el Centro de Estudios y Acción Social de San Pablo a partir de 1932: “Son campos de observación y práctica para la trabajadora social, que allí completa y aplica sus

¹⁰⁷ Se trata de la ley que regula la profesión en Brasil y se encuentra disponible en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8662.htm

¹⁰⁸ Se denominan atribuciones privativas a aquellas incumbencias exclusivas de trabajadores sociales, que exigen su ejecución por parte de un profesional debidamente matriculado.

¹⁰⁹ Esta resolución, elaborada por el Consejo Federal de Trabajo Social en 2008 regula la supervisión de las prácticas pre-profesionales en Trabajo Social, constituyendo una importante herramienta de enfrentamiento de los procesos de precarización de la formación de trabajadores sociales. Este documento está disponible en: <http://www.cfess.org.br/arquivos/Resolucao533.pdf>

¹¹⁰ Disponible en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/11788.htm

estudios teóricos”. Observamos que, en la concepción sustentada por el proyecto profesional hegemónico brasileño las prácticas pre-profesionales, necesariamente, adquieren particularidades una vez que se define la *cuestión social* como eje central de la formación y de la intervención para aprehender el objeto de la acción profesional. En la concepción de prácticas pre-profesionales contenida en la PNE, se trata de “orientar los procesos de mediación teórico-práctica en la integralidad de la formación profesional del trabajador social” y ya no de la “aplicación de la teoría en la práctica”.

Las prácticas pre-profesionales constituyen un momento privilegiado de síntesis de la formación con el ejercicio profesional. Momento que impone serios desafíos, porque la falaz dicotomía teoría/práctica se expresa en otras no menos falaces como academia/campo de intervención, pensar y hacer, formación y ejercicio, en fin: supervisión de campo/supervisión académica.

De esa forma, la indisociabilidad entre las dimensiones teórico-metodológica, ético-política y técnica operativa se convierte en retórica y la última de las dimensiones se autonomiza en el ejercicio de las prácticas pre-profesionales. Al contrario, las prácticas pre-profesionales, constituidas en la indisociabilidad prácticas-supervisión académica-supervisión de campo, son expresión de la unidad teoría y realidad, de la articulación Universidad –Sociedad, y de la indisociabilidad entre docencia, investigación y extensión.

Para garantizar esta concepción es preciso definir algunas estrategias que orienten la realización de las prácticas pre-profesionales, ya que, en el panorama trazado de retrocesos en materia social, las prácticas pre-profesionales están subsumiendo su carácter eminentemente pedagógico al carácter de empleo precarizado sustituidor de mano de obra profesional calificada. Aquí aparece nuevamente una cuestión central: el compromiso con los servicios prestados a la población. Quien demanda nuestra intervención profesional enfrenta, en general, condiciones de vida devastadoras, le fue negado el acceso al usufructo de la riqueza socialmente producida y cuando llega a exigir el acceso a una política social focalizada y fragmentada, debe encontrar respuestas calificadas.

Para garantizar la propuesta de formación de calidad, enfrentando el proceso de precarización, la PNE dispone algunas estrategias de operacionalización que se articulan con las disposiciones de la resolución 533 del CFESS de 2008. De esa forma, para enfrentar la concepción de estudiante/practicante como fuerza de trabajo, lo cual desconfigura la dimensión educativa de esta actividad, la PNE es clara: las prácticas pre-profesionales no pueden sustituir la política de asistencia estudiantil. Define como espacios posibles para la realización de las prácticas aquellos que garanticen al practicante la inserción en actividades inherentes al ejercicio de la profesión. Se prevé la garantía de la supervisión académica y de campo. Se orienta la exigencia de informes, carga horaria y pre-requisitos tales como la aprobación en las materias Trabajo Social II y Ética profesional. Se prevé que -como mínimo - el 15 % de la carga horaria de la carrera sea destinado a las prácticas pre-profesionales, distribuidas en diferentes niveles, entre 2 y 4 semestres, no se trata de un mero requisito burocrático, debe

atender a exigencias pedagógicas. Se estipula un máximo de 30 horas semanales de prácticas en terreno y 3 horas-aula de supervisión académica. Se orienta la elaboración conjunta de la planificación de las prácticas. Se recomienda un máximo de 15 estudiantes por grupo de taller de supervisión académica. Si el estudiante realizase la práctica en la misma institución donde trabaja se sugiere diferenciar objetivos, actividades y destinar otra área para las prácticas pre-profesionales. Se orienta la elaboración, por parte de las unidades académicas, de política local de prácticas pre-profesionales y la creación o fortalecimiento de foros de supervisión¹¹¹, de entre las principales orientaciones.

¿Por qué no iniciamos esta exposición a partir de estos elementos? Porque no son disposiciones burocráticas. Significan estrategias de implementación de una propuesta de formación de calidad. Significan herramientas de enfrentamiento a la precarización, al retroceso en todas las esferas de los derechos sociales.

En este contexto algunos desafíos deben ser identificados y enfrentados. Es preciso superar la visión burocratizada de la PNE y de los otros documentos aquí presentados. Esto es, es preciso captarlos como instrumentos de resistencia frente al escenario de precarización y aligeramiento del proceso de formación profesional y no como argumentos legalistas. Precisamos superar la visión dicotómica entre supervisión de campo y académica. No puede haber jerarquías entre estas funciones, no obstante, haya espacios y funciones diferenciadas. Urge superar la reproducción de la fragmentación trabajo manual / trabajo intelectual o teoría/práctica en el interior de la formación académica. Se observa que esta dicotomización reduce la disponibilidad docente para realizar la supervisión académica. La superación del carácter empirista, reiterativo, rutinario y burocratizado que privilegiaba la dimensión operativa de la profesión – típica del Trabajo Social tradicional – (NETTO, 2005) no puede llevarnos a privilegiar, exclusivamente, la dimensión teórico-metodológica como condición mecánica del “saber hacer”.

De esta forma, las prácticas como *lócus* privilegiado de síntesis en el proceso de formación profesional no pueden constituir una afirmación retórica. Este aspecto es central por tratarse de una profesión de carácter eminentemente interventivo. De ese modo, parece lógico que la intervención, su estudio y problematización en la formación ocupen un lugar privilegiado.

Privilegiado no significa exclusivo, ni en detrimento de las otras dimensiones. Privilegiado significa que la dimensión teórico-práctica es constitutiva del proceso de formación integral del estudiante y que la reproducción de la dicotomización de estas esferas (la teoría y la práctica) debe ser superada, superando su jerarquización, superando la dicotomización entre supervisión académica y de campo.

¹¹¹ Los foros de supervisión son instancias de organización colectiva y están previstos en la PNE. Su objetivo consiste en propiciar la construcción de estrategias para enfrentar los desafíos inherentes al proceso de prácticas pre-profesionales en la formación profesional en Trabajo Social. El documento que sistematiza los parámetros para la organización y operacionalización de los foros, elaborado por la ABPESS en 2018, está disponible en: http://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/parametros_para_organizacao_2018-201812061313072227140.pdf

Ética y Trabajo Social en la formación profesional: una ecuación necesaria

Reflexionamos hasta aquí sobre el proyecto de formación en Trabajo Social y sobre el desarrollo de la competencia crítica que ese proceso debe garantizar. Intentamos demostrar la necesidad de aprehender dialécticamente la relación entre las tres dimensiones que constituyen el ejercicio profesional: teórico-metodológica, ético-política y técnico-operativa.

En este ítem, pretendemos profundizar el debate sobre la ética en la formación, en especial durante las prácticas, y analizar el desafío de reflexionar críticamente sobre los conflictos éticos presentes en nuestro cotidiano, sea en el ámbito de la docencia, en la implementación de las políticas sociales o en las experiencias de prácticas vividas por los estudiantes de la carrera de Trabajo Social.

Si bien nuestro propósito es analizar las cuestiones en torno de la ética profesional, es importante recordar que ésta no está dissociada de la cuestión ética más amplia, o sea, de los dilemas éticos presentes en el mundo y, en particular, en la sociedad brasileña.

Vivimos un momento histórico en que los conflictos éticos se profundizan cada día en todos los espacios de la vida social, sea en las relaciones privadas, profesionales y sociales más amplias. Presenciamos, cotidianamente, la espectacularización de la violencia, la banalización de la vida, la naturalización del machismo, homofobia, racismo, xenofobia, criminalización de la pobreza y tantas otras formas de violencia, sea física, psicológica o simbólica. Esta realidad no está distante de nuestras relaciones de trabajo; si entendemos el Trabajo Social a partir de una perspectiva histórico-dialéctica concluimos que los procesos sociales más amplios, con sus determinaciones económicas, políticas y culturales, atraviesan la profesión.

Más allá de los conflictos éticos señalados, la coyuntura económica y política actual, marcada por el avance del neoliberalismo, impone otros dilemas a la profesión, tales como: desguace creciente de las políticas sociales públicas y universales, precarización de las relaciones de trabajo, retirada de derechos laborales, intensificación de la jornada de trabajo, entre otros. Esa realidad también impone desafíos éticos tanto a los profesionales como a los estudiantes de Trabajo Social. La cuestión es, cómo enfrentar semejante desafío sin caer en la trampa del *fatalismo*, del *mesianismo* o en el moralismo abstracto.

¿Cómo enfrentar los desafíos éticos actuales garantizando la competencia crítica y la calidad de los servicios prestados? La respuesta a ese interrogante no es simple, tampoco fácil, intentaremos contribuir con algunas reflexiones.

A partir de los señalamientos hechos en el ítem anterior, entendemos que es fundamental garantizar que el debate de la ética esté presente durante toda la formación profesional (tal como indican las Directrices Curriculares de 1996). Así como el debate de la intervención no debe estar restringido a las prácticas pre-profesionales, la reflexión sobre las cuestiones éticas no debe circunscribirse única y exclusivamente a la materia Ética Profesional. Al mismo

tiempo, es importante destacar que la ética profesional no se restringe a los principios y artículos del Código de Ética profesional (1993) (su dimensión normativa), sino que debe ser pensada en sus Fundamentos (dimensión filosófica) y en el *Ethos* Profesional (modo de ser de la profesión) (Barroco, 2001).

De ese modo, la ética profesional, según Barroco (id.) debe ser aprehendida en sus diferentes dimensiones: por un lado, contiene una dimensión filosófica que ofrece las bases teóricas que posibilitan una determinada concepción de Hombre, de sociedad, de profesión, una dirección social y, a partir de ahí, ofrece los fundamentos para la reflexión moral y ética. La segunda dimensión se refiere al modo de ser de la profesión, o mejor, al *Ethos* profesional. En esta dimensión podemos identificar los valores que constituyen la moralidad profesional, objetivados en el cotidiano profesional a partir de las respuestas dadas por los trabajadores sociales a las demandas que le son puestas. En esta dimensión se expresan tanto los valores profesionales cuanto los valores referentes a la función social de la profesión y, también, es a partir de ahí que se construye su imagen social (de la profesión). La tercera dimensión se refiere a la normatización expresa en el Código de Ética Profesional.

Esto significa decir que para enfrentar los desafíos éticos presentes en el cotidiano profesional es necesaria la apropiación de una perspectiva teórica que permita desvendar tanto las contradicciones de la realidad social como las contradicciones de la profesión. En ese sentido, la aproximación con el debate de la ontología del ser social en Marx ha posibilitado a los trabajadores sociales la profundización del debate sobre la compleja relación entre necesidad y libertad, así como el compromiso con valores emancipatorios.

Esto significa afirmar que el Código de Ética Profesional de 1993, fundamentado por esa perspectiva teórica, nos ofrece elementos para analizar críticamente los conflictos éticos presentes en el cotidiano profesional y dar respuestas calificadas. El Código de ética posee componentes normativos, que se expresan en sus artículos, sin embargo, es importante recordar que cada conflicto ético se presenta de forma particular en los espacios profesionales y debe ser analizado considerando la relación entre necesidad y libertad.

En este sentido, el principio de la libertad tiene una centralidad en el Código de 1993. Ésta se constituye como elemento fundamental para la realización de la Ética. La libertad entendida no como algo natural, dado a priori, sino como posibilidad creada por la praxis humana en su conjunto. Entender la libertad en su relación intrínseca y contradictoria con el “reino de la necesidad” (Lukács, 1978) nos posibilita deconstruir la idea de la libertad como algo absoluto, así como nos da los elementos para romper con la pretendida autonomía del hombre frente a la realidad, sustentada por la filosofía burguesa.

Afirma Lukács (1978)

[...] La libertad, bien como su posibilidad, no es algo dado por naturaleza, no es un don de lo "alto" y ni siquiera una parte integrante - de origen misterioso - del ser humano. Es el producto de la propia actividad humana, que definitivamente siempre alcanza concretamente alguna cosa diferente de aquello que se propusiera, pero que en sus consecuencias dilata - objetivamente y de modo

continuo - el espacio en el cual la libertad se torna posible; y tal dilatación ocurre, precisamente, de modo directo, en el proceso de desarrollo económico, en el cual, por un lado, se aumenta el número, el alcance etc., de las decisiones humanas entre alternativas, y, por otro, se eleva al mismo tiempo la capacidad de los hombres, en la medida en que se elevan las tareas puestas a ellos por su propia actividad. [...] (p.17, traducción nuestra).

Vinculado a esta concepción de libertad se encuentran otros principios fundamentales del Código de Ética de 1993: defensa intransigente de los derechos humanos y rechazo del arbitrio y del autoritarismo; ampliación y consolidación de la ciudadanía; defensa de la profundización de la democracia; posicionamiento a favor de la equidad y justicia social y la garantía del pluralismo, como ya señalamos en el ítem anterior.

Es importante entender la relación de complementariedad entre estos principios. La noción de ciudadanía contenida en el Código de 1993 consiste en la posibilidad de los individuos de apropiarse colectivamente de los bienes socialmente producidos, sean bienes materiales y/o culturales. Es un proceso – histórico – donde los hombres pueden desarrollar las potencialidades humanas abiertas por la vida social. (Coutinho, 2000).

Sin embargo, este proceso encuentra en la democracia un requisito fundamental. Ésta no debe limitarse a los derechos políticos (derecho al voto, a ser votado, derecho de asociación, de manifestación y derecho de huelga), sino que debe expresar la participación consciente de los ciudadanos en la gestión y control de la esfera pública, o sea, debe garantizar la prevalencia de la voluntad general, tal como defendido por Rousseau (Coutinho, 1996).

El reconocimiento del pluralismo y los valores a éste inherentes – la positividad del conflicto, de la tolerancia y de la división de los poderes (Coutinho, 1991) – también son indispensables en el proceso de democratización. La defensa de este principio, por lo tanto, posibilita tanto el reconocimiento y el respeto a las diversas manifestaciones democráticas en la sociedad, como las corrientes teóricas e ideo-políticas en el Trabajo Social. La garantía del pluralismo es condición fundamental para la eliminación de las prácticas autoritarias, posibilitando el respeto a las diferencias, a la libertad de expresión, de asociación y manifestación. Sin embargo, esto no significa la eliminación de las divergencias y las disputas por la dirección social. El desafío se encuentra justamente en asegurar el predominio de la voluntad general y la conservación de la diversidad, en la valorización de la multiplicidad de ideas.

Esta valorización de la diversidad de pensamiento se depara, no obstante, con límites éticos, o sea, ideas que defienden prejuicios, el racismo, la violencia y todas las prácticas que oprimen a hombres y mujeres en sus individualidades y deben ser combatidas. Esto explica la existencia, en el Código de 1993, de dos principios que se contraponen a todas las prácticas discriminatorias y excluyentes, ya citados en el ítem anterior: 6º – Empeño en la eliminación de todas las formas de prejuicio, incentivando el respeto a la diversidad, a la participación de grupos socialmente discriminados y al debate sobre las diferencias; y 11º – Ejercicio del Trabajo Social sin ser discriminado, ni discriminar, por cuestiones de inserción de clase social, género, etnia, religión, nacionalidad, orientación sexual, edad y condición física.

Los fundamentos filosóficos de la Ética Profesional nos han posibilitado, también, reflexionar sobre los valores que fundamentan la sociabilidad burguesa: el individualismo, el utilitarismo, la competición, la mercantilización de las relaciones sociales, y otros fenómenos que adquieren particularidades en el capitalismo, como el racismo, el machismo, la homofobia y la xenofobia.

Estos fundamentos nos permiten cuestionar cómo estos valores se reproducen en la sociedad en general, pero también cómo éstos se manifiestan en el cotidiano profesional, ya sea en la academia, ya sea en las instituciones de implementación de las políticas sociales. No es suficiente, por lo tanto, “concordar abstractamente” (tanto profesionales como estudiantes de Trabajo Social) con los principios y artículos del Código de Ética Profesional; es necesario cuestionar cómo el racismo, por ejemplo, se manifiesta en una intervención profesional concreta en determinada institución o preguntarse cómo las cuestiones de género están presentes o ausentes en las formulaciones de las políticas sociales.

Como ya afirmamos en el ítem anterior, el cuestionamiento teórico-crítico permite las condiciones para rever valores adquiridos en la socialización primaria y que en su mayoría son valores conservadores que dan sustento a las relaciones sociales burguesas. Sin embargo, esa no es una tarea fácil. Los procesos de reificación de las relaciones sociales no son indiferentes a los trabajadores sociales. La cultura dominante actual, donde se observa el predominio de la lógica individualista, pragmática, consumista, mercantilista, influencia, en mayor o menor medida, a los trabajadores sociales, tensionando, cada vez más, la toma de decisiones profesionales entre valores más particulares o más genéricos.

Es preciso considerar que los trabajadores sociales están sometidos a estos procesos y, al mismo tiempo, es preciso considerar las particularidades de una profesión como el Trabajo Social: las demandas socio-históricas e ideo-políticas puestas a la profesión, el tipo de respuestas formuladas para atender a estas demandas, las condiciones de vida y trabajo a que están sometidos profesionales y estudiantes de Trabajo Social.

Sin embargo, en la medida en que los seres humanos vivencian conscientemente estos conflictos ellos pueden cuestionar y rever valores funcionales a la sociabilidad burguesa.

Esto significa que comprometerse con valores emancipatorios es un proceso complejo y permanente, especialmente porque estamos subordinados a la dinámica de las relaciones sociales burguesas.

Esta superación depende, fundamentalmente, de las formas como los individuos se enfrentan con los conflictos generados por las relaciones sociales burguesas y de las estrategias adoptadas en el enfrentamiento de esos conflictos.

Como observamos a lo largo del texto, el conocimiento de los fundamentos teóricos, políticos, técnicos y éticos de la profesión y la adhesión consciente a los valores defendidos en el proyecto ético-político son imprescindibles para una intervención crítica. Cabe destacar que esta intervención crítica está, también, atravesada por las condiciones objetivas presentadas por la realidad social.

Observamos, por lo tanto, que enfrentar los conflictos éticos presentes en la realidad, en particular, en el espacio profesional, es un enorme y constante desafío. Por esa y otras razones –

señaladas anteriormente en este capítulo – es que el proceso de supervisión de las prácticas pre-profesionales – académica y de campo – debe ser valorizado y entendido no como el espacio del “cómo hacer”, sino como un momento de la formación que posibilite al estudiante reflexionar sobre las implicaciones éticas de ese quehacer. Toda práctica tiene implicaciones ético-políticas y, en este sentido, la formación debe proporcionar un análisis sobre la adecuación entre medios y fines e incentivar que estudiantes y profesionales se pregunten cuáles son las implicaciones éticas de sus finalidades (Guerra, 2005).

En ese sentido, destacamos a lo largo de estas reflexiones la importancia de las prácticas pre-profesionales en la formación. En el campo de la ética, supervisores académicos y de campo deben proporcionar reflexiones que posibiliten, por ejemplo, desnaturalizar las prácticas autoritarias, opresoras y violadoras de derechos presentes en la institución; reconocer y deconstruir prejuicios introyectados a lo largo de la socialización primaria y que reflejan, en su mayoría, valores conservadores dominantes en la sociedad brasileña. Es fundamental identificar como esos valores aparecen en las demandas presentadas al Trabajo Social y reconstruir tales demandas a partir de un referencial crítico.

Al mismo tiempo, es necesario detenerse sobre temas que históricamente han sido tabú en la sociedad brasileña y también entre trabajadores sociales como, por ejemplo, el debate sobre el aborto, sobre drogas, sobre adopción por parejas homosexuales y tantos otros que poseen una enorme carga valorativa (negativa). Es fundamental reconocer que esos temas no se refieren solamente a aquellos profesionales que están ligados a la implementación de políticas específicas a esas temáticas, sino que atraviesan la gran mayoría de los espacios socio-ocupacionales.

Avanzar en reflexiones críticas sobre esos temas nos permitirá desarrollar un mejor análisis de las demandas presentadas por los usuarios y construir respuestas que contribuyan para atender sus reales necesidades. Por ejemplo, la cuestión del uso de drogas lícitas y/o ilícitas está presente en la vida de los usuarios del Trabajo Social, pero no siempre eso se presenta como un “problema” o una demanda en torno de esa cuestión. Sin embargo, muchas veces – por el peso del moralismo en torno del debate de las drogas – pasa a ser la cuestión central en la intervención de trabajadores sociales, cuando en realidad la vida de esos sujetos está atravesada por violaciones diversas – como alimentación deficiente, problemas de vivienda, educación, salud y tantos otros.

Otro debate que precisa ser enfrentado por profesionales y estudiantes se refiere a la tensión, que se expresa en el espacio socio-ocupacional, entre valores personales y profesionales, especialmente en lo referente a la cuestión de las vivencias religiosas. El proyecto profesional defiende el pluralismo y, en ese sentido, la libertad religiosa se presenta como un derecho de opción de los trabajadores sociales. No obstante, tal proyecto defiende también la laicidad del Estado en la formulación e implementación de las políticas sociales públicas. La actuación de los trabajadores sociales debe ser orientada por los valores y principios que orientan el proyecto ético-político profesional, no en una perspectiva formal/legalista, sino porque entendemos, a partir de sus fundamentos, que contribuye para el combate de todas las formas de desigualdad, prejuicios y opresiones. Sin embargo, esa tensión no es de fácil resolución, ya que individuo/profesional no

son entes diferentes, sino que constituyen un único ser, con sus diferentes dimensiones: singular, particular y universal.

Estos son algunos debates, de entre tantos otros, que precisan estar presentes durante toda la formación en Trabajo Social, en especial en el proceso de prácticas pre-profesionales.

El debate de la ética profesional es fundamental, pero debe ser aprehendido en sus fundamentos, considerando su dinámica y complejidad.

Consideraciones finales

En este capítulo, intentamos contribuir con una reflexión que expone una concepción de prácticas pre-profesionales coherente con un proyecto profesional articulado a un proyecto de sociedad sin explotación ni cualquier forma de opresión. Esto significa que las estrategias de implementación de las prácticas pre-profesionales en la propuesta de formación son coherentes y resultado de esta concepción.

El análisis desarrollado nos permite concluir que los documentos que regulan las prácticas pre-profesionales en Brasil no deben ser aprehendidos en la perspectiva del legalismo. Al contrario, deben ser entendidos como estrategias de enfrentamiento a la precarización de la formación profesional y descalificación del trabajo profesional y como instrumentos que enfrentan propuestas incoherentes con el proyecto de formación profesional que construimos y defendemos.

El debate de la ética también se presenta como fundamental durante toda la formación. La defensa de principios y valores profesionales debe superar el discurso moral abstracto y legalista. La ética profesional precisa ser aprehendida en sus fundamentos para que los sujetos profesionales consigan hacer una adhesión consciente y crítica a esos valores y, así, enfrentar de forma más calificada los dilemas éticos presentes en el ejercicio profesional y, consecuentemente, en las prácticas pre-profesionales.

Referencias

- Abess/Cedepss. Caderno ABESS n. 07. Caderno Especial: Formação Profissional: trajetórias e desafios. Cortez, São Paulo: 1996.
- Abepss. Parâmetro para organização dos fóruns de supervisão de estágio em Serviço Social. Brasília, 2018.
- Abepss. Política Nacional de Estágio. Temporalis. Brasília, DF, v. 1, n. 17, jan. - jul. 2010.
- Barroco, Maria. Lúcia. Ética e Serviço social: fundamentos ontológicos. São Paulo, Cortez, 2001.
- Bonfim, Paula. Conservadorismo moral e Serviço Social. Rio de Janeiro, Lumen Juris, 2015.
- Brasil. Lei 8.662 de 7 de junho de 1993. Brasília, 1993.
- Cfess. Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais. Brasília, 1993.

- Cfess. Resolução nº 533/2008. Regulamenta a supervisão direta de estágio no Serviço Social. Brasília, DF: CFESS, 2008.
- Coutinho, Carlos Nelson. *Contra-corrente: ensaios sobre democracia e socialismo*. São Paulo, Cortez, 2000.
- Coutinho, Carlos Nelson. "Crítica e utopia em Rousseau", in *Lua Nova*. Revista de cultura e política, São Paulo, CEDEC, nº 38, 1996, p. 5 a 30.
- Coutinho, Carlos Nelson. *Pluralismo: dimensões Teóricas e Políticas*. Cadernos ABESS, n.4, São Paulo: Cortez, 1991.
- Guerra, Yolanda. O potencial do ensino teórico-prático no novo currículo: elementos para o debate. *Revista Katálysis*, Florianópolis, v. 8, n.2 jul./dez. 2005.
- Iamamoto, Marilda Vilela; e CARVALHO, Raul de. *Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica*. 14ª Ed. São Paulo, Cortez, CELATS, 2001.
- Lessa, S. *Sociabilidade e individualização*. Maceió, EDUFAL, 1995
- Lukács, Georgy. "As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem" [tradução de Carlos Nelson Coutinho]. *Temas de Ciências Humanas*, nº 4. – São Paulo: Ciências Humanas, 1978, p. 1-18.
- Matos, M. C. de. *Cotidiano, ética e saúde. O Serviço Social frente à Reforma do Estado e à criminalização do aborto*. 2009, 272 f. Tese (Doutorado em Serviço Social). Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2009.
- Netto, José Paulo. O movimento de reconceituação – 40 anos depois. In: *Revista Serviço Social e Sociedade*, nº 84. São Paulo: Cortez, nov.2005, p. 5-20.