

Una propuesta pedagógica en la formación de trabajadores sociales. Habilitando espacios y resignificando la transmisión de conocimientos en busca de nuevos recorridos

❖ **BURONE, ELBA** | elbaburone@gmail.com

❖ **NOGUEIRA, CECILIA** | mcecilianogueira@yahoo.com.ar

Facultad de Trabajo Social-UNLP, Argentina.

RESUMEN

Nos proponemos presentar, una experiencia pedagógica que desarrollamos en el espacio áulico de una comisión de trabajos prácticos, en la materia Investigación Social II de la Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata, dando cuenta de los aportes significativos de la Especialización en Docencia Universitaria para nuestra práctica docente.

Si bien la materia Investigación Social II tiende a proporcionar conocimientos teóricos epistemológicos y metodológicos destinados a la realización de investigaciones, propusimos en el espacio de reuniones de cátedra, la realización de esta experiencia como aporte a quienes en el futuro no elijan la carrera de investigador como inserción en el campo profesional y que desarrollen su actividad profesional en otros espacios institucionales.

Coincidimos con Remedi (2004:3) cuando expresa que *“Toda intervención va a trabajar del lado de lo instituyente, (...) apunta a trabajar sobre procesos emergentes (...) sobre los intersticios institucionales y esto hay que aprender a observarlo, a reconocerlo y hay que aprender a hacerlo”*.

Reconocer la compleja naturaleza de las prácticas de la enseñanza entendiéndolas como prácticas sociales supone preguntarnos acerca de las decisiones que tomamos anticipando el peso educativo, afectivo, académico y político de las respuestas que obtengamos.

PALABRAS CLAVE: Practicas docentes, trabajo social.

INTRODUCCIÓN

Este relato se centra en una experiencia pedagógica, desarrollada en el marco de una materia de tercer año de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata en el espacio de una comisión de trabajos prácticos constituida por 35 a 40 estudiantes.

Escribir como dupla docente, por primera vez esta experiencia, supone el desafío de volver a reflexionar acerca de su sentido, sus potencialidades y limitaciones. Destejer la trama de significados que ha adquirido es una aventura nueva para nosotras. Coincidimos con Ross (2014:1) quien afirma que *“En tal sentido situar a la práctica de enseñanza como una práctica social e históricamente situada implica que podamos leer las problemáticas que como docentes nos atraviesan desde las coordenadas socio-históricas que las configuran y no como prácticas aisladas o individuales.”*

La materia, Investigación Social II tiene como objetivo general *“Concebir, planificar y gestionar acciones de investigación con especial énfasis en la producción de conocimiento propia del Trabajo Social, reflexionando sobre cuestiones epistemológicas y metodológicas propias de las ciencias sociales”*.

A pesar de esta relación explícita con el quehacer profesional es percibida por los estudiantes, como alejada de la intervención en trabajo social, a excepción de aquellos que se dedicarán exclusivamente a la carrera de investigación

Si bien la materia Investigación Social II tiende a proporcionar conocimientos teóricos epistemológicos y metodológicos destinados a la realización de investigaciones, propusimos en el espacio de reuniones de cátedra, la realización de esta experiencia como aporte a quienes en el futuro no elijan la carrera de investigador como inserción en el campo profesional y que desarrollen su actividad profesional en otros espacios institucionales.

DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

Los acontecimientos que se dan en el espacio áulico universitario *“supone ejercitar la habilidad de observación que se basa no sólo en las percepciones, sino fundamentalmente, en el deseo*

de interpretar –encontrar significados- a los sucesos desarrollados en una interacción predeterminada pero rehecha por los participantes” (Becerra y otros, 1989:228).

Jackson, creador de la categoría curriculum oculto, hace referencia a lo que acontece todos los días en las aulas, aquello que es objeto de enseñanza pero que no se explicita, las enseñanzas implícitas. Al no estar escrito, permite que se pueda aprender más por las relaciones sociales que se establecen y por las actitudes que se manifiestan que por lo que se dice o se declara en la transmisión de determinados contenidos, es decir, se aprende más por lo que se hace que por lo que se dice.

El objetivo que teníamos en el contexto permanente de cuestionarnos dónde, para qué y para quién de la enseñanza en la Universidad, era promover que los estudiantes puedan comprender la relevancia de la utilización de las técnicas de recolección de información, en este caso la entrevista en profundidad y la observación, en la realización de un informe social promoviendo una lectura crítica de las intervenciones profesionales.

Uno de los principales obstáculos en relación al aprendizaje de estas técnicas es que tanto mirar como dialogar, forma parte de nuestras actividades cotidianas y son las que nos permiten interactuar y vincularnos en los espacios de la vida por los cuales transitamos. La entrevista y la observación comparten algunas características con las llevadas adelante por el sentido común en la misma manera en que se alejan.

Según Valles (1997:202): *“La entrevista de investigación social encuentra su mayor productividad no tanto para explorar un simple lugar fáctico de la realidad social, sino para entrar en ese lugar comunicativo de la realidad donde la palabra es vector vinculante principal de una experiencia personalizada, biográfica e intransferible”*. En el mismo sentido, para Vélez Restrepo (2003:153): *“El acceso al mundo del otro debe ser un proceso concertado de negociación, mediado por el respeto a sus ritmos, sus tiempos, silencios y estados de ánimo físicos-mentales sin traspasar los límites de información y confidencialidad que abierta o soterradamente ellos quieran establecer”*. En el caso de la observación, los autores consignados en la bibliografía de la cátedra la entienden como *“el modo de establecer algún tipo de contacto empírico con los objetos/sujetos/situaciones de interés a los fines de su descripción, explicación, comprensión.”* (Piovani, 2007:191)

Por su parte Valles (1997) remarca que en ella se recogen diversas experiencias investigadoras, donde el denominador común consiste en la participación activa a lo largo de todo el proceso de investigación (diseño, recogida y análisis de los datos, conclusiones y recomendaciones de acción). Este mismo autor, refiere que para que ésta sea científica debe cumplir con cuatro requisitos fundamentales: 1) Estar orientada y enfocada a un objetivo concreto de investigación establecido de antemano 2) ser planificada sistemáticamente en fases, aspectos, lugares y personas 3) estar controlada y en permanente relación con teorías sociales 4) ser sometida sistemáticamente a controles de veracidad, objetividad, fiabilidad y de precisión. Por otro lado, a pesar de ser instrumentos que se utilizan con suma frecuencia y constituyen una parte importante en la realización de estrategias de intervención profesional, los alumnos no se encontraban familiarizados con los mismos y habían realizado durante la cursada, referencias previas en relación a esto.

La articulación entre la investigación social, especialmente las técnicas de recolección de información y la intervención profesional en diversas instituciones, principalmente estatales, constituyó siempre un desafío para nosotras, debido tal vez, a una fuerte impronta como trabajadores sociales con experiencia en trabajo en territorio. En nuestro caso, además de trabajar como docentes habíamos compartido una experiencia laboral en el conurbano de la Provincia de Buenos Aires. Nuestra tarea consistía en relevar a través de informes sociales, las demandas y necesidades de las personas de los barrios periféricos para que el municipio pudiera dar una respuesta directa. Trabajar en ese espacio nos permitió reflexionar acerca de que allí están naturalizadas las problemáticas sociales en las cuales debemos intervenir profesionalmente y que esas definiciones se construyeron colectivamente y con intencionalidad (objetos pre-construidos).

En ese contexto entendimos como imprescindible articular espacios del ejercicio profesional en territorio con la utilización y la implementación fundamentada de las técnicas de recolección de información que forman parte del programa de la materia. La frecuente desarticulación entre la teoría y la práctica que encontramos en la enseñanza universitaria produce el aislamiento del conocimiento en relación al contexto histórico donde acontecen los problemas. Articular estas dos dimensiones contribuye a enriquecer las trayectorias educativas de los alumnos y los estimulan a pensarse como futuros profesionales. En este

sentido acordamos con Ross (2014:5) en cuanto a que *“los estudios sobre las prácticas docentes han señalado la importancia que la experiencia biográfica de los sujetos, en tanto alumnos o estudiantes, y la experiencia laboral docente tienen en la configuración de modos particulares de acción, más allá de las instancias de formación pedagógica sistemática”*.

Nos pareció oportuno implementar, como dispositivo pedagógico, una representación de la aplicación de un instrumento para la recolección de información mediante la realización de una entrevista y de la observación que luego dará origen al informe social. El objetivo es que vieran actuadas o sobre actuadas situaciones previsibles en el desarrollo de la técnica para identificar así la diferencia entre una práctica profesional que incorpora y pone en valor la dimensión humana y otra que consiste en la reproducción incesante de prejuicios y vulneración de derechos. La experiencia propia en territorio, los relatos de los entrevistados visitados por otros trabajadores sociales, permitió planificar la representación.

Para ello una de nosotras representaba a una persona entrevistada, sujeto de la intervención, y la otra a una trabajadora social. Los alumnos tenían la consigna de tener los textos específicos leídos y realizar algunas anotaciones de lo observado. Decidimos también, a partir de la preparación del encuentro exacerbar una forma de comunicación muy particular, en la que se vislumbra la falta de registro y empatía de la profesional interviniente. El análisis de nuestras propias experiencias, con nuestros aciertos y errores permitió hacer una puesta en escena que generó gran impacto entre los alumnos. Acordamos con Grassi (1989:9) en cuanto a que *“...trabajo social (o servicio social) actual, como a la disciplina que ejerce de polea de transmisión entre las clases, a nivel del aparato estatal, en cuyo interior los conflictos entre éstas se reproducen y procesan. Sus profesionales son, por lo tanto, asalariados contratados por instituciones del Estado —mayormente— aunque también por organizaciones de la sociedad civil, o eventualmente, de manera directa por las clases dominantes (empresas) cuyos servicios se dirigen a las clases subalternas; y más específicamente, a la vida cotidiana de estas clases. Estas dos condiciones (de asalariado y de dirigir sus servicios a los pobres) hacen que dentro del campo profesional adquieran particular relevancia las contradicciones de clase, de una coyuntura y de una formación social determinada.”*

BREVE RESUMEN DE LA REPRESENTACIÓN

Personajes: 1) Mónica, vecina desocupada. 2) La trabajadora social del municipio, quien no se identifica con su nombre. Los demás personajes (hijos, perros, llamado telefónico de parte del municipio y vecina son imaginarios). La trabajadora social golpea las palmas, ya que no hay timbre y a partir de allí comienza a desarrollarse la representación que debe recorrer ciertos ejes y preguntas.

La pregunta sobre las condiciones habitacionales, que son obvias ya que la profesional las observa.

La pregunta acerca de la historia personal que es interrumpida.

La incomodidad de la trabajadora social en relación al espacio y la presencia de los hijos durante la entrevista.

La pregunta acerca de la composición familiar y el requerimiento de información en relación a situaciones vinculares que no se corresponden con el objetivo del informe.

La pregunta acerca de la situación laboral en tono de reproche y de crítica como beneficiaria de programas sociales.

Disposición espacial: los alumnos se sientan en media ronda, en el centro se ubica el escritorio que va a hacer de mesa en una vivienda precaria imaginada. En ella se encuentra Mónica, quien limpia y ordena la casa mientras atiende a dos de sus hijos.

El tono de Mónica, la vecina: esperaba la visita de la trabajadora social porque vive en situación de indigencia y necesita asistencia urgente. Amable, paciente, con facilidad para la comunicación, respetuosa humilde. Quiere y necesita hablar de sus necesidades y de su situación.

El tono de la trabajadora social: entra enojada porque se embarró las botas. Ninguna empatía, supone a Mónica ignorante de su mundo, impaciente, poco profesional, ejerce mucha violencia simbólica, poco respetuosa de los límites en la interacción, visiblemente molesta por el espacio en el que transcurre la entrevista, burócrata.

A manera de puesta en común y luego de esta representación hicimos una primera pregunta muy general: ¿qué observaron? Cada vez que repetimos esta experiencia, notamos que los estudiantes se tomaban varios minutos para comenzar a contestar. El hecho de haber sido testigos tan cercanos de una interacción tan intensa los deja a algunos sin palabras. Este

dispositivo que acorta mucho la distancia entre profesores y alumnos hace que sea un espacio muy significativo para todos, un terreno fértil para la transmisión de saberes mutuos y para el aprendizaje.

“Esta perspectiva otorga a quien enseña una dimensión diferente deja de ser actor que se mueve en escenarios prefigurados para constituirse como sujeto creador, sujeto que imagina, produce diseños alternativos que, en lo esencial, dan lugar a la reconstrucción del objeto de enseñanza por parte del sujeto que aprende. Diseños que le otorguen la posibilidad de recrear, de resignificar lo que le es transmitido, que lo coloquen no en situación de sujeto de posesión/reproducción, sino de sujeto en búsqueda de posibles recorridos, nuevos atajos más allá de cualquier camino preestablecido” (Edelstein; 2005:151)

Al principio aparecen calificativos valorativos en relación de la dimensión o falta de dimensión ética y humana, pero esto deja paso a la reflexión crítica con respecto a la actuación de la trabajadora social, teñida por la falta de profesionalismo y el prejuicio y la escasa calidad en el manejo de técnicas como la entrevista y la observación. Algunos de ellos preguntaban “Pero: estas cosas ¿suceden así? ¿Esos profesionales son egresados de la Universidad? Es que estas situaciones han sido muy poderosas para nosotras también. Enseñar desde lo que sabíamos nos permitió abrir un canal honesto de interacción. Este espacio que habilitó la posibilidad de realizar preguntas profundamente sensibles en relación al perfil de los profesionales tuvo en cuenta que los educadores constantemente tomamos decisiones fundamentadas a partir de la adhesión a *“determinadas concepciones pedagógicas sobre los procesos de formación de sujetos, que finalmente se expresan y concretan en las prácticas, en el hacer de estudiantes y educadores, atravesados por las condiciones sociales e institucionales de sus contextos.”* (Ross, M., Morandi G.; 2014: 1)

Rescatamos también las posibilidades concretas de las condiciones del ejercicio profesional, sumamente limitantes, en los que nos encontramos las/los trabajadoras/es sociales reconociéndonos como mujeres trabajadoras, identificando y problematizando nuestro lugar dentro de la división sexual del trabajo. Consideramos que estas aproximaciones estimularon la reflexión crítica de los estudiantes ante la observación de la situación de entrevista presentada, comprendiendo la necesidad, además, del compromiso ético de la profesionalización en la aplicación de las técnicas. Es necesario estar dispuestos a asumir la aplicación

de la técnica como un arte u oficio que no se improvisa y en el cual deben estar presentes buenas dosis de creatividad, imaginación y compromiso. (Vélez Restrepo, 2003:108)

Esta propuesta fue llevada a cabo durante seis años en el espacio áulico que compartimos. En algunas ocasiones la experiencia fue trasladada al espacio del teórico. A pesar que la repercusión fue siempre muy positiva y movilizante esta propuesta no se llevó adelante el último año en ese espacio, ya que la materia pasó de ser anual a cuatrimestral, por cuestiones de planificación. Pero resolvimos, en plena implementación de la materia con la carga horaria reducida, repetir la experiencia en uno de los prácticos, los alumnos de ese espacio le solicitaron a la titular que volviera a incluirlo en el teórico para todos los compañeros: un reconocimiento impensado que nos llenó de orgullo.

La autoobservación del quehacer profesional en territorio supone hacer rupturas con el sentido común, de deconstruir y construir lo ya aprendido para abrirnos a la posibilidad de encontrar nuevos sentidos. El respeto por el otro, el registro visual, el modo de hablar, saber escuchar los relatos que es la forma narrativa en la que se configura la memoria, para comprender la situación y el contexto pensando con ellos. “Pensar con” significa encontrar construcciones epistemológicas, teóricas y técnicas que surgen de los pueblos y sus movimientos buscando otras premisas “de otro modo” para poder re pensar las relaciones de los hombres y sus mundos y a partir de allí pensar juntos intervenciones éticas, sostenibles y más adecuadas.

Reconocer la compleja naturaleza de las prácticas de la enseñanza entendiéndolas como prácticas sociales supone preguntarnos acerca de las decisiones que tomamos anticipando el peso educativo, afectivo, académico y político de las respuestas.

Poner el cuerpo en la práctica profesional es algo a lo que estamos acostumbrados y preparados donde se promueven o cancelan derechos. Hacer lo mismo en el aula implica hacernos lugar y hacernos cargo de la función docente. Expresa el posicionamiento ético político de compromiso con los otros con nosotros y con nuestro lugar y nuestro tiempo. Una experiencia que vale la pena compartir, porque se enmarca en lo que consideramos el conocimiento socialmente relevante.

CONCLUSIONES

Resulta oportuno referir que sólo estamos en condiciones de realizar aproximaciones a conclusiones preliminares, ninguno de los debates ni desafíos se encuentra finalizado.

Acordamos en que *“El conocimiento académico constituye un instrumento de reflexión cuando se integra, no como información fragmentaria sino como parte de los esquemas de pensamiento que activa una persona al interpretar la realidad concreta en la que vive y sobre la que actúa. Es justamente a través de la dimensión reflexiva, que el profesor deja de ser un mediador pasivo entre la teoría y la práctica, para convertirse, en un mediador activo que reconstruye críticamente sus propias teorías.”* (Edelstein; 2000:4).

Nos siguen quedando más (y nuevas) preguntas que respuestas. Continuamos reflexionando en relación a los espacios que habilitamos y cómo los habitamos. Ponemos la mirada, en la definición de los campos de conocimientos y experiencias que ponemos en juego en el espacio de la práctica docente, nuestras concepciones acerca de la profesión, el contexto universitario y los lazos y los compromisos que nos unen con los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

Edelstein, G. (1996). *“Lo metodológico. Un capítulo pendiente en el debate didáctico”*. En: Camilloni, A. *Corrientes Didácticas Contemporáneas*. Buenos Aires: Editorial. Paidós.

Edelstein, G. (2000). *“El análisis didáctico de las prácticas de la enseñanza. Una referencia disciplinar para la reflexión crítica sobre el trabajo docente”*. En: *Las prácticas docentes. Reflexión y taller de educadores*. Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. Editorial Miño y Dávila. Facultad de Filosofía y Letras. UBA.

Edelstein, G. (2005). *“Enseñanza, políticas y construcción didáctica”*. En: Graciela Frigerio y Gabriela Diker (comps.) *Educación: ese acto político*. Buenos Aires: Del estante Editorial.

Grassi, E. (1989). *“La mujer y la profesión de asistente social. El control de la vida cotidiana”*. Buenos Aires: Editorial HVMANITAS.

Marradi, A., Archenti, N., Piovani, J. (2007). *“Metodología de las ciencias sociales”*. Buenos Aires: Emecé editores.

Remedi y otros (1998). "Temas universitarios. La identidad de una actividad: ser maestro". Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Xochimilco.

Ros, M. y Morandi, G. (2014). "Prácticas docentes y prácticas de la enseñanza en la universidad". Documento de trabajo - Especialización en Docencia Universitaria.

Ros, M. y Morandi, G. (2014). "La construcción de proyectos de formación. El proceso de diseño de situaciones de enseñanza. Relaciones entre diseño y acción". Documento de trabajo – Especialización en Docencia Universitaria.

Valles, M. (1997). "Técnicas cualitativas de investigación social". Madrid: Editorial Síntesis.

Vélez Restrepo, O. (2003). "Reconfigurando el trabajo social. Perspectivas y tendencias contemporáneas". Buenos Aires: Espacio Editorial.