

# Encuentros y desencuentros entre teoría y práctica en Trabajo Social: algunas notas

Beatriz Fernández Castrillo<sup>1</sup>

*Resumen:* La presente comunicación es el resultado de la observación sistemática del proceso enseñanza aprendizaje llevado a cabo durante siete años en la coordinación de Talleres Teórico Prácticos en el Departamento de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República. Se proponen como disparadores de un debate necesario y vigente, la revisión de conceptos claves sobre formación en el campo social, la identificación de las competencias inherentes para desagregar analíticamente el complejo constructo disciplinar que reside en la intersección entre teoría-práctica, entre investigación-intervención. Las fuentes que nutrieron este proceso de reflexión acción, fueron la observación, la entrevista de supervisión y la información recogida en un cuestionario aplicado a estudiantes que participaron de esos Talleres a lo largo de estos años. Las reflexiones que devienen de este proceso recogen también, los aportes de distintos autores y en especial de aquellos preocupados por la integración teórico- práctica en la formación de los trabajadores sociales latinoamericanos.

*Palabras claves:* relación teórico práctica – formación en trabajo social

## Algunas notas sobre formación

La idea de formación remite a la forma; una forma para el accionar, para la reflexión y para el perfeccionamiento de esta forma. Consiste en encontrar las formas (diferentes a las de aprender y enseñar) para desarrollar competencias que habiliten el desempeño de un oficio, una profesión o una ocupación. Implica la adquisición de conocimientos, destrezas y habilidades que se deducen de una representación social de la tarea que se va a realizar, de las investiduras y el rol que se asumirá para estar en condiciones para las prácticas respectivas.

Esta forma estará impregnada de valores y creencias determinadas por el estatus social de procedencia y por los objetivos que se establezcan. Constituye un desarrollo personal en la medida que la formación no se recibe ni nadie forma a otro, es el individuo quien se forma a sí mismo, quién encuentra su forma, su desarrollo, por efecto de la mediación de su propia subjetividad en relación con los otros, con la lectura, con las experiencias de vida. En estos términos, los contenidos de aprendizaje y el curriculum no son la formación en sí misma sino las condiciones o medios para que ella se produzca en un espacio y en un tiempo determinado.

Del mismo modo el curriculum se construye con los elementos de la cultura, conocimientos, valores, creencias, costumbre y hábitos que se integran en un determinado proyecto político-educativo, no sólo en los aspectos formales sino también mediados por las relaciones sociales que tienen origen en las prácticas concretas. En sus dimensiones generales, incorpora la cuestión social – política – económica – ideológica, la dimensión institucional y la didáctica. En sus dimensiones particulares se encuentran las que son propias de un determinado curriculum y no de otros, y son las que definen sus características, (refieren a nivel educativo exigido, al tipo de educación, a la población objetivo, etc.) La interacción entre ambos conjuntos de dimensiones, le dan al curriculum un dinamismo histórico - social complejizado por su aplicación práctica.

Como sistema complejo que es, la formación curricular contiene en sí misma tensiones derivadas de la confrontación entre diferentes marcos culturales. En efecto, las contradicciones internas al sistema surgen por que no es hegemónico el mecanismo del grupo dominante, existen aunque con menor poder, otras configuraciones culturales, que al decir de Bourdieu y Passeron (1998), refieren a los mecanismos de violencia simbólica instituidos por el modelo de educación tradicional, que hace del curriculum un “arbitrio cultural” para la reproducción del sentido común

---

<sup>1</sup> Investigador Activo Sistema Nacional de Investigadores SIN, Agencia Nacional de Investigación e Innovación ANII, Magister en Salud Mental, UdelaR, Doctoranda en Salud Mental Comunitaria, Programa Internacional UNLa, Licenciada en Trabajo Social –UdelaR-, Docente e Investigador, Departamento de Trabajo Social - Facultad de Ciencias Sociales - Universidad de la República – Uruguay, Constituyente 1502, CP 11200 Montevideo, Uruguay.  
E-mail: [beatrizfer@fcs.edu.uy](mailto:beatrizfer@fcs.edu.uy) , [beatrizfernandezur@gmail.com](mailto:beatrizfernandezur@gmail.com)

de los estratos medios de la sociedad que predispone a la acción. Es por su articulación con los contextos políticos sociales en confrontación y su relación con la función social de la educación, que se lo concibe como proyecto político – educativo.

Para el caso de la formación pre-profesional, estas determinaciones se conjugan además con estructuras de cohesión bien complejas, a las cuales Tony Becher (2001) ha llamado “curriculum oculto”. El concepto refiere a la identidad y las fronteras culturales que tienen las disciplinas, vistas como grupos cerrados, corporaciones que incluyen a sus pares y excluyen a los demás, (tribales para el autor). Este rasgo endógeno genera fuertes vínculos de solidaridad recíproca, en torno a ídolos y objetos mediatizados por un código lingüístico que les es propio a cada agrupación disciplinaria. El discurso, cobra valor clave como vehículo aglutinador y discriminante en los procesos identitarios. Según Becher, para ser incluido en un sector disciplinario, no alcanza con tener sólida competencia intelectual y habilidad en las prácticas, hace falta además, tener comprobada lealtad y sujeción a las normas del colectivo, que suponen una identidad, un sentimiento de pertenencia y un compromiso personal que involucra otros espacios de la vida privada. Unidos por estos fuertes lazos “tribales”, una comunidad profesional va entramando una historia colectiva que se incorpora al capital cultural acumulado, para reproducir la cohesión y fortalecer la discriminación de los otros no pertenecientes a esta disciplina.

Al asociar el concepto de curriculum con el de formación disciplinar surgen innumerables preguntas: Cómo hacer para iniciar a una persona en el despliegue de sus condiciones naturales? Qué métodos utilizar para lograr el mejor desarrollo de los potenciales humanos de los estudiantes? Cuáles son las debilidades de los sistemas educativos, que pueden llegar a anquilosar las capacidades del estudiantado? Cual puede ser el curriculum profesional que prepare en las mejores condiciones al educando para adquirir su competencia en los espacios indeterminados de sus prácticas? Son todas preguntas de difícil respuesta que desbordan el propósito de esta comunicación, que tan solo pretende introducirse en el debate.

Sin duda, son determinantes los modelos de formación aplicados por las instituciones educativas, pero también es clave que estos sean capaces de comprender el compromiso de los afectos y la madurez intelectual que tienen que ver con las características personales y el desarrollo humano alcanzado. La idea de modelo sugiere la de representación sintética para la comprensión de los procesos de dinamismo de un sistema. Existen varias tipologías de modelos de formación según sean las características de la población destinataria y el nivel que se aspira alcanzar. Es común pensar en dos grandes modalidades: el modelo tradicional donde la autoridad está centrada en la figura del docente, y la pedagogía activa que asume un carácter de intercambio con un mayor protagonismo del educando. En estos últimos, las condiciones personales juegan un papel protagónico que hacen que la persona se desataque en el campo de trabajo por sus destrezas en cuanto a sabiduría, talento e intuición y por la capacidad con que se desenvuelve. Muchas veces, los sistemas educativos en particular los modelos tradicionales de formación; no desarrollan estos recursos propios del capital humano y éste queda ahí, condenado a reproducir los sistemas sociales sustentados por los grupos dominantes. Los sistemas educativos no están al margen de las responsabilidades políticas derivadas de los intereses que median tanto en la producción de saberes que justifican sus prácticas, como en las razones que subyacen a su producción. Hoy, que en el mundo de la globalización el conocimiento se ha transformado también en mercancía regulada por las leyes del mercado, parece necesario profundizar la línea de autocrítica emprendida por gran parte de las universidades latinoamericana para volver a pensar los paradigmas desde la especificidad de nuestra realidad y desde las particularidades que asume la globalización “para comenzar a hablar también de una globalización alternativa, o globalización desde el sur”. (Cienfuentes; 2003).

### **Algunas notas sobre la formación en el campo social**

Para Morin (1992) el campo social “debe mirarse como un tejido complejo de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados, presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple que constituye nuestro mundo fenoménico, supone causalidad compleja de interacciones”.

En la práctica social el sustrato yace en las estructuras que ella misma produce, que regulan la continuidad de las acciones humanas y determinan los métodos y estilos de abordaje.

Se define al objeto del campo social, como objeto complejo compuesto por diferentes estratos jerárquicos que comprometen su dimensión histórica. Por tanto cada construcción de totalidad de mayor nivel de complejidad supone la producción de nuevas reglas que la distinguen de las anteriores entidades constitutivas. Las entidades establecen relaciones entre sí, (en alianza o en contradicción), pero estas incluyen otra entidad más compleja, una totalidad que contiene en sí a las entidades anteriores, adquiriendo una contextualización regulada tanto por las entidades primeras como por su particular modo de interacción.

A su vez estas totalidades constituyen entidades vinculantes entre sí, que en nuevas condiciones darán lugar a nuevas totalidades con nuevas reglas regularizadoras. No se trata de ligaduras funcionales causales sino de relaciones representacionales, totalidad relacional u orgánica cuyas partes constitutivas o entidades atraviesan la mediación representacional, donde el marco normativo es signo de algo diferente de sí mismo. La entidad puede considerársela aislada por medio de variables absolutas; interrelacionada con entidades de su mismo nivel por medio de variables relacionales; o simultáneamente considerársela como vínculos funcionales que ligan al objeto con otros como partes de una totalidad que lo resignifica por medio de variables contextuales.

Los sistemas que se presentan en la realidad, carecen de límites precisos, de ahí que sea relevante insistir en el esfuerzo por circunscribir el objeto, de modo de reducir al mínimo el efecto de la arbitraria partición y controlar la influencia recíproca de lo que no es incluido en el adentro. Los límites del sistema se establecen a partir de detectar las relaciones más significativas entre los componentes, los cuales suelen ser unidades también complejas o subsistemas que se vinculan entre sí.

El campo problemático para el caso específico del Trabajo Social refiere a la cuestión social, que adquiere dramatismo al estar enfrentados a un proceso de profundización de las asimetrías no sólo en las posibilidades de tener, sino también de ser. Para combatir esas asimetrías, se requieren de nuevas propuestas de investigación y de intervención desde los conceptos constitutivos disciplinarios relacionados con los derechos sociales de ciudadanía.

Por tanto, la formación del trabajador social requiere de procesos que lo habiliten a construir, desconstruir y reconstruir el objeto inmerso en un contexto complejo, que le permitan identificar y jerarquizar el objeto de intervención para analizarlo, interpretarlo y construir acciones para transformarlo. En concordancia con estos lineamientos, los modelos de formación deben, estar respaldados en competencias y desempeños rigurosos, metódicos, críticos y sistemáticos que posibiliten la lectura de la realidad como objeto de conocimiento capaz de producir impacto social.

La profesión en sí es acción que se nutre y nutre a las Ciencias Sociales con el propósito de dar viabilidad a proyectos prospectivos, mediante diseños que dirijan el trabajo por medio de métodos, de la capacidad de análisis y la creatividad que la caracterizan. O sea que la metodología es el eje central del accionar profesional, que remite a los componentes operativos que posibilitan un proceso de transformación de la situación problemática inicial y el objeto de la intervención. El proceso metodológico estructura las acciones en función de los objetivos. La situación de crisis que reclama la intervención profesional, requiere de la identificación del problema y la determinación de qué es pasible de ser modificado, eje alrededor del cual se articula la acción; el diagnóstico, la planificación y selección de alternativas para la ejecución de las actividades, la evaluación y sistematización. A su vez, el proceso metodológico se enriquece y alimenta en forma permanente en la mediación con la realidad y con sus protagonistas, donde cada una de las aproximaciones se constituye en una nueva totalidad, una reflexión y una acción, en un ejercicio crítico y creativo que replantea el escenario a partir de los elementos indispensables para la acción social.

El Trabajo Social se sustenta en la metodología científica que permite el desarrollo de los procesos de aprendizaje en la práctica con contenido teórico, refutando o validando hipótesis de intervención, que retroalimentan las teorías sustantivas. Esto implica desarrollar el método científico como único método que contiene teoría y práctica como componentes de un mismo proceso, para que estos procesos se constituyan en demandas, las cuales han de ser interpretadas y traducidas en términos de proyectos con el propósito de transformación. Pero es el marco teórico el

que habilita la selección de lo más significativo para el abordaje de cada situación, para resolver los conflictos que determinan un vínculo negativo con el objeto de conocimiento. Este vínculo es el que concentra la atención en la praxis disciplinaria y en el método en tanto conjunto de procedimientos que dan orden a la acción y expresan el proceso de reflexión teórico-práctica.

Mientras el método es uno, son diversos los procedimientos y técnicas, siendo las demandas reales las que determinan su elección y empleo en un momento determinado de la práctica. Es a través de las técnicas, (entrevistas, reuniones familiares, grupales, barriales, etc.) que el Trabajo Social circunscribe el objeto concreto, y simultáneamente es con el sujeto que se desentrañan las complejidades de la intervención, se facilita la delimitación del problema y la formulación de hipótesis. Estas técnicas también, son instrumentos que en el proceso de conocimiento de la realidad, permiten diseñar el recorrido metodológico como camino sincrónico de la intervención, como dialéctica que suma lo anterior y promueve lo siguiente, como lógica coherente entre teoría, método, técnica y práctica donde comprender los campos de intervención articulados en espacios interdisciplinarios, interinstitucionales e intersectoriales en el complejo entramado de las políticas sociales.

Para el caso de las prácticas en Trabajo Social, estas cobran dimensión formativa cuando la intervención contribuye en forma explicativa, interpretativa y propositiva al quehacer. Para Morin “la práctica social se concibe como el tejido de eventos acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones y azares que constituyen el tejido social, suponen una causalidad compleja de interacciones múltiples y la necesidad de contextualizar en conocimiento pertinente dado que la ciencia no se lee en sí misma, sino desde el referente social”; (Morin, 1986:29). La práctica profesional, consiste en un conjunto de procedimientos y hechos singulares que comprometen una racionalidad científica, económica y política como reflexión sobre el quehacer reconstruyendo las prácticas. En la práctica social el sustrato son las estructuras que ella misma produce que regulan la continuidad de las acciones humanas y determinan los métodos y estilos de abordaje. Las prácticas son simultáneamente movimientos individuales y colectivos que comportan un modo particular de identidad disciplinar, capaz de transformar la cultura y las prácticas del colectivo profesional.

En Trabajo Social las prácticas se asumen como teoría de la experiencia humana que presupone marcos teóricos y metodológicos que le dan sentido y requieren de conocimientos generales y específicos donde la reflexión no es sobre la experiencia, sino como reflexión acción. El objeto en Trabajo Social se construye desde la práctica y simultáneamente desde el análisis de los fenómenos. Desde estos supuestos el campo del saber corresponde a las prácticas de formación en función de paradigmas que configuren roles y conocimientos desde una postura ética que dé comprensión a los fenómenos que regulan y dan sentido a la acción social. Al decir de Yamamoto (1997) son “una resultante de la historia, y al mismo tiempo, un producto teórico-práctico de los agentes que a ésta se dedican”.

Esta actividad así enfocada, necesariamente debe jerarquizar cómo el método se enriquece y se transforma en forma permanente en mediación con la realidad, dado que está inmerso en un contexto que dicta los procesos que la teoría no conoce y es a través de la práctica que se pueden conocer.

“El binomio teoría-metodología orienta el quehacer profesional validándolo, superando el nivel de lo empírico, adentrándose en la comprensión fundamental de lo real –evitando caer en la manipulación operativa de lo social.- visualizando las múltiples vías de aproximación al mismo y estableciendo determinaciones esenciales, actividades y tareas. La perspectiva teórica presente en la metodología hace referencia a la concepción e intencionalidad que orienta el proceso de aprehensión y comprensión del objeto, iluminando la gestión necesaria para su abordaje y definiendo las estrategias y procedimientos a emplear.” (VÉLEZ; 2003).

La dimensión formativa de las prácticas se alcanza si ésta se apoya en la teoría y en los procesos que incluyen técnicas como instrumentos de trabajo singulares. Para lograr que la intervención contribuya en forma explicativa, interpretativa y propositiva al quehacer y que el estudiante se enfrente a la realidad en forma crítica y creativa, se construye un espacio transicional de supervisión teórico práctico, el cual da inicio a una forma particular de relación con la realidad y sobretodo con la representación de esa realidad que se tiene, donde uno representa y se

representa el rol profesional. En palabras de Tonon (2004) se instituye “un proceso teórico-metodológico que se despliega en dos espacios: el ejercicio profesional y la formación académica” y son sus objetivos la innovación de conocimientos y competencias, indispensables para el desempeño profesional, pero también la reflexión y la sistematización sobre la práctica. La práctica no resulta en sí misma formadora si carece de revisión, reflexión y sistematización para tratar de reflejar y comprender los procesos y si no cuenta con el tiempo necesario para trabajar sobre el impacto emocional que ella ejerce en uno mismo. En la reflexión se alterna el campo de las prácticas, con un retorno a ese espacio intermedio para dar tiempo y lugar a la formación, para retomar la experiencia, para repensarla, para describirla y analizarla teóricamente.

El espacio teórico práctico constituye una oportunidad para la reflexión epistemológica de donde surgen las perspectivas paradigmáticas que posibilitan la organización del conocimiento, la comprensión de los marcos referenciales y los niveles de reflexión inherentes a la intervención. Los paradigmas se encuentran implícitos en los discursos y comportan una perspectiva característica de comprensión del objeto de estudio y de las prácticas profesionales que se integran a las teorías y conforman la conceptualización de la disciplina en una lógica ontológica, epistemológica, pragmática y metodológica. La lógica ontológica se apoya en la comprensión del ser humano y de su existencia, incluyendo al sujeto en formación en tanto aprender implica el desarrollo humano activo de quien aprende. La lógica epistemológica, supone encontrar la forma de intervenir mediante distintas modalidades para transformar procesos humanos y sociales. Desde allí se interrogan y definen conceptos y metodologías que serán guía en la formación, los fundamentos de formación interdisciplinaria, la especificidad docente, las perspectivas conceptuales que se utilicen y el diseño de estrategias que fortalezcan las prácticas.

Desde allí también es posible estimular iniciativas de investigación tan necesaria para el desarrollo y actualización disciplinar. Siguiendo a Samaja, (2005), frecuentemente se cree que cuando se formula la investigación se comienza por la teoría y las observaciones. Ambas son tan interdependientes que se forma un círculo que confunde respecto de quien precede a quién. Se hace necesario integrar una categoría que contenga ambos conceptos como es el de *praxis*. Praxis supone un concepto esencialmente inacabado, evolutivo en permanente estado de historización, que debe discriminarse con el de teoría y con el de empiria.

Las teorías son conjuntos de proposiciones, lógicamente estructuradas acordes a un modelo de axiomas, constituido por subconjuntos de proposiciones universales que funcionan como axiomas con ciertas características lógicas y epistemológicas, (independencia, completud, etc.). Según Samaja, para que exista teoría tienen que haber conceptos, (definiciones), juicios, (reglas) y razonamientos, (articulaciones lógicas). Los preceptos son manejados unánimemente, en tanto las teorías son resultado de la investigación científica, por lo que no pueden ser origen de la misma. Si un proyecto está introducido por teoría, o bien se trata de una investigación aplicada, o bien es un marco referencial de otras teorías que oficia como estudio preliminar del presente.

Se suele llamar al conocimiento práctico, conocimiento empírico. Se denomina experiencia, por ejemplo, tanto al que actúa, (protagonismo en el espacio), como al que observa, (observación del espacio); pero no es lo mismo saber algo que saber observarlo. La autoridad de la praxis se impone a la razonabilidad de la teoría cuando se la confronta con la observación. La observación involucra de algún modo al protagonista, es una acción real y no un simple acto contemplativo de tipo pasivo.

Para Samaja, es un error confundir la práctica con la experiencia de observación. Todo lo que se observa se reduce analógicamente a otra idea que la precede, ningún tipo de experiencia carece de modelo para interpretar el fenómeno, si no hay modelo protagónico no hay interpretación del fenómeno. Según Samaja, si existe observación es porque existe una noción previa, por tanto se trata de un modelo binario donde un elemento depende del otro,

Por otro lado, si aparece la teoría y la empiria es por que existe un tercer elemento, la praxis u objeto modelo. Antes de haber ciencia, afirma el autor, hay intuición hay tradición, hay reflexión. (modelo ternario). Es la reflexión la que posibilita la validez social del conocimiento científico, sino para qué investigar. Pero el todo debe discutir y añadir la mayor cantidad de claridades y distinciones. Lo primero es la práctica y luego en paralelo por referencia del modelo interno las formas de observar y las reglas de la teoría. La capacidad de crear conocimiento

científico está asentada en el protagonismo o práctica, desde esa posición surge la observación y las reglas teóricas

En general, las investigaciones sociales tienen un diseño cualitativo, que no remiten a investigaciones descriptivas, generalmente empiristas e inductivistas, con estricto control de instrumentos y de aplicación. Tampoco a investigaciones de verificación de hipótesis, generalmente deductivas, con rigurosos diseños de tipo experimental. Las investigaciones cualitativas son investigaciones en etapas formulativas, que aportan una perspectiva original, que buscan innovar presupuestos para crear nuevas interpretaciones, quizás nuevas teorías. No son ni teóricas ni observacionales, son modelizantes al decir de Samaja, ya que parten de ideas originales, de pre-comprensiones preliminares a la construcción teórica y a la estandarización de la observación. Pero, no sólo alcanzaría con una nueva idea para investigar, hace falta también traducir esa nueva idea al código de los conceptos, de las reglas de teorías y de los patrones de observación, y además traducir al código que posibilite el control teórico y empírico o código de las operaciones conceptuales.

### **Para finalizar**

Existe consenso entre los distintos autores en que la formación constituye una cuestión compleja de gran impacto en al menos tres direcciones: el saber en tanto acumulación de conocimientos; el saber hacer operativizado en la puesta en práctica de esos conocimientos; y el saber ser que corresponde a la esfera ética de la relación profesional con los sujetos.

En la actualidad el Trabajo Social se enfrenta a un dilema para resolver la tensión existente en la relación teoría práctica entre ser profesión, que corresponde a la esfera del hacer; o ser disciplina que corresponde a la esfera del saber. En este sentido, la búsqueda de un marco de referencia conceptual requiere del desarrollo de procesos de conocimientos con implicancias epistemológicas sobre competencia y respectivas interpretaciones en el campo pedagógico.

La noción de competencia implica explicarse como se sucede el aprendizaje en términos de percepción, atención, memoria y habilidades personales como objeto de evaluación en los procesos de formación. Las competencias no son observables, son mediadas por los desempeños como conocimientos sobre un saber hacer que supone conocimientos y destrezas que surgen cuando el estudiante está en interacción directa con la situación problema. Supone la aplicación y la intervención en un contexto específico, se trata de un saber hacer en el contexto, un conjunto de conocimientos y destrezas que se ponen en juego para resolver una situación de tensión concreta.

Disciplinas como el Trabajo Social, confirman que no es posible la aplicación de la teoría sobre la realidad, ni es posible tampoco sólo teorizar sobre ella. Coincidimos con Bourdieu (2000) que la teorización entraña el riesgo de imponerle a la práctica una lógica forzada propia de la teoría, oponiéndose tanto al teoricismo que reniega de lo empírico como al metodologicismo extremo que descarta la reflexión. La investigación y la academia, por la lógica de sus teorías y por el poder de los descubrimientos empíricos, no sólo se han distanciado de las prácticas, sino que además se encuentran presas de su propia funcionalidad sin poder aportar nuevas competencias que permitan a los operadores profesionales elaborar planes y gestionar programas de acción que den respuesta a la creciente y acuciante demanda de la realidad. (Bentura; Sarachu; 2001). Los vertiginosos cambios sociales, requieren redescubrir las riquezas de las experiencias en la práctica, para construir nuevo conocimiento, y viceversa.

Esta configuración compleja exige analizar la situación y las prácticas y las representaciones que cada uno tiene de ellas, resultando especialmente enriquecedora para aquellas profesiones como la nuestra, que involucran al observador y lo vuelven también objeto de la intervención.

Para el caso de Trabajo Social, los procesos educativos además de profundizar en indispensables saberes formales, (conocimientos teóricos), y en la racionalidad instrumental

ineludible, (habilidad metodológica y técnica), deben desarrollar la capacidades de reflexión, el desarrollo ético, el involucramiento emocional en el quehacer, la adquisición de competencias y de arte, talento e intuición.

Lo que parece necesario aprender en las carreras de grado y de posgrado, es la destreza para tomar decisiones en condiciones de incertidumbre, y esto ha sido difícil de lograr. Hay territorios poco precisos, al decir de Schön, de incertidumbre, singularidad y conflictos de valores, donde resulta escasamente útil la instrumentalidad tradicional provista por las universidades. Schön propone recuperar “la libertad de aprender haciendo en un contexto de riesgo relativamente bajo, con posibilidades de acceso a tutores que inician a los estudiantes en las “tradiciones de la profesión” y les ayudan, por medio de la “forma correcta de decir”,... a ver por sí mismos y a su manera aquello que más necesitan ver. Por tanto, deberíamos estudiar la experiencia, el aprender haciendo y el arte de una buena acción tutorial”. (Schön, 1997, 29).

Entendemos que el déficit se centra más en el alejamiento, y en algunos casos en la prescindencia de articulaciones entre la instituciones de formación profesional y los lugares de trabajo concretos; la falta de conexión entre la investigación y la práctica; la inadecuada conceptualización de la comprensión y de su relación con la investigación científica y académica.

En este sentido, es interesante la metodología estudio – trabajo propuesta por Davini (1989), para abordar el trabajo como efector de aprendizaje en la medida que permitiría flexibilizar estándares, desarrollar la creatividad y corregir en forma continua la acción, como reflexión pedagógica y didáctica a la vez. Allí surge la posibilidad para construir teoría, para comprender el problema, efectuar hipótesis y contrastarlas con la realidad. Este interjuego de reflexión y realidad, configura un sistema complejo de avances y retrocesos, claridades y opacidades de uno hacia otro territorio de gran riqueza porque, guiados por el pensamiento y por el ejercicio de la problematización, nos interrogan en nuestros saberes y prácticas.

La metodología, propone producir el desarrollo autogestivo en dispositivos grupales, para la apropiación de contenidos científico-técnico de la tarea. El espacio grupal estimula el pensamiento crítico, reflexivo e innovador para calificar los niveles de intervención y los desempeños en la formación de grado y de posgrado a través de un diseño pedagógico centrado en la interacción tutorial

Desde esta perspectiva, las prácticas de Trabajo Social serían sometidas a construcciones y reconstrucciones creativas privilegiando la subjetividad y las relaciones con el contexto social e interpersonal, para la comprensión con énfasis en los niveles de competencia interpretativa (el qué, el cómo y el cuándo de una intervención): competencia argumentativa (el por qué y el para qué de un planteamiento teórico); competencia propositiva (formulación de hipótesis, resolución de problemas, generalizaciones teóricas). (Iafrancesco V., Giovani. 2001).

Para la implementación de estas modalidades en el proceso enseñanza aprendizaje de nuestra disciplina, se hace necesario que los coordinadores o tutores docentes sean trabajadores sociales con experiencia académica y profesional en trabajo de campo, capaces de estimular la investigación y trasladar los resultados a la docencia y a la proyección social de la Universidad.

Una vez concluido el ciclo curricular, sería beneficioso crear las condiciones favorables para mantener al egresado vinculado a la casa de estudio, ya sea diversificando las opciones de formación de graduados como mediante la instrumentación de acuerdos para la docencia, la investigación y la extensión universitaria en los sitios que ellos ocupen en el mercado laboral.

Ante las vertiginosas transformaciones tanto de los referentes teóricos como de los escenarios de intervención de los trabajadores sociales; resulta por demás preocupante que muchos de ellos no accedan a un vínculo fluido con el ámbito académico que les permita la actualización teórica y la reflexión necesaria para no responder en forma intuitiva y/o adaptativa a los requerimientos contextuales; sino afrontándolos con el respaldo de un proyecto de formación continua. Es probable que las trayectorias de formación de los egresados de Trabajo Social en los casos en que existen oportunidades, se acerque más a otras disciplinas colindantes con los temas-problemas de los espacios de trabajo mediante un proceso de apropiación teórica de otras profesiones que obligan en forma individual a realizar una reconversión de esos insumos al terreno específico.

Por último, si bien aun es difícil definir cuál es la teoría, la metodología y el objeto que le son propios al Trabajo Social; la disciplina requiere reivindicar su estatus en la división social del trabajo, y porque no también, en la división del conocimiento dentro de la estructura de las profesiones, de modo de convertirse en interlocutor válido en la interdisciplina.

El Trabajo Social estudia el mundo cotidiano y el mundo de las estructuras creadas por el hombre en sociedad donde hay sistemas con funciones de producción y reproducción social. Si consideramos que el campo social es multidimensional, su tratamiento involucra distintos saberes. Distintas miradas sobre un mismo objeto para observar y comprender su complejidad; por lo que requiere de una construcción intelectual en tanto mundo interpretado y de las representaciones sociales en tensión objetivo subjetivo para integrar lo manifiesto y lo latente.

Tal vez, la particular mirada del campo social que realiza la disciplina, sea lo que le agrega un valor conceptual al análisis multidisciplinar, dado que interviene para simultáneamente contextualizar y desagregar, para desfragmentar en una lógica que va recíprocamente de lo individual a lo colectivo, de lo macro a lo micro, de lo simple a lo complejo, de lo objetivo a lo subjetivo, de lo unidimensional a lo multidimensional. Quizás, su aporte esté ahí, en la capacidad de relacionar lo uno con lo múltiple, la parte con el todo, el árbol con el bosque.

El debate es vigente y nos convoca a participar.

## **Bibliografía**

BECHER, Tony; (2001) “Tribus y territorios académicos: La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas,” Ed. Gedisa, Barcelona

BENTURA, P SARACHU, G., (2001) “Hacia dónde va el Servicio Social”, Revista de Trabajo Social, N°23. Ed. Eppal.

BOURDIEU P, PASSERON JC.(1998) La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. 3ª ed. México D.F: Laia S.A.

BOURDIEU, P. (2000), “Los usos sociales de la Ciencia”, Ediciones Nueva Visión, Bs.As.

CIFUENTES, María; (2003) “El modelo de formación profesional del programa de Trabajo Social de la Universidad de Caldas, Colombia”, Boletín Electrónico Sura N° 80, Universidad de Costa Rica.

DAVINI, María; (1989) “Bases metodológicas para la educación permanente del personal de salud”, Publicación N° 19, OPS-OMS.

FERNÁNDEZ Castrillo, Beatriz; (2009) “Complejidad Social y Salud Mental”, Publicaciones Comisión Sectorial de Investigación Científica CSIC, Uruguay.

IAFRANCESCO V., Giovani. (2001) “Propuesta para estructurar la gestión curricular”. Revista Actualidad Educativa, N° 19, Santafé de Bogotá, Ed. Libros y Libros.

IAMAMOTO, Marilda; (1997), “Servicio Social y División del Trabajo, un análisis crítico de sus fundamentos”, Cortez Editora, Brasil

MORIN, Edgar. (1986) “El paradigma perdido”. Madrid: Tecnos.

MORIN, Edgar. (1992) “El Método. Las ideas.” Madrid: Ediciones Cátedra.

NETTO, Paulo y otros; (1982) “El Trabajo Social en América Latina: balance y perspectivas”, Seminario CELATS, Chaclacayo, Lima, Perú



ROZAS, Margarita: (1998) “Una perspectiva teórica metodológica para la Intervención en Trabajo Social”, Espacio Editorial, Argentina

SAMAJA, Juan. (2005) Epistemología y metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica. 3ª edición, 6ª reimpresión. Buenos Aires, EUDEBA.

SCHÖN, Donald; (1997), “La formación de profesionales reflexivos, hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones”, Temas de educación; Ed. Paidós

TONON, Graciela y cols.; (2004), “La supervisión en Trabajo Social, una cuestión profesional y académica”, Espacio Editorial, Argentina.

VÉLEZ, Restrepo, Olga (2003) “Reconfigurando el Trabajo Social, perspectivas y tendencias contemporáneas”, Universidad de Antioquia, Fac. de Ciencias Sociales y Humanas, Depto. Trabajo Social, Editorial Espacio, Colombia.

Recebido em 08/08/2012 Aceito em 22/08/2012

**Title:** *Encounters and disagreements between theory and practice in social work. some notes* **Abstract:** *This communication is the result of systematic observation in the teaching and learning process conducted for seven years by the theoretical and practical workshops coordination in the Department of Social Work, Faculty of Social Sciences of the Republic University. Triggers proposed of a current and necessary debate: review of key concepts in the social formation, identifying the inherent skills to analytically disaggregate constructs complex discipline that lies at the intersection between theory and practice, between research-intervention. The sources that nourished this action reflection process were observation, interview and monitored information in a questionnaire given to students who participated in these workshops over the years. The reflections that arise from this process also collected contributions of various authors, especially those concerned with the theoretical and practical integration in the shaping of latinamericans social workers.*

**Keywords:** *theoretical and practical relationship - social work education*