



UNIVERSIDAD NACIONAL  
*de* MAR DEL PLATA  
.....

FACULTAD DE HUMANIDADES  
CARRERA DE ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA.

**PROYECTO DE TRABAJO PROFESIONAL**

**TÍTULO: “Perfil Profesional en la carrera de Servicio Social de la  
UNMdP. Reflexiones en torno a la pertinencia en los actuales  
escenarios de intervención”**

**Autores:** Lic. Bordenave Flavia  
Lic. Crinigan Daiana  
Lic. Duhalde Christian

**DIRECTOR/A:** Moledda Marcela

**CODIRECTOR/A:** Yedaide María Marta

2016

## Índice

Capítulo Introdutorio.....	3
Marco Conceptual.....	12
Marco Contextual.....	27
<i>Lineamiento y políticas Universitarias en Argentina.....</i>	27
<i>Caracterización de la formación en Trabajo Social en Argentina.....</i>	32
<i>Creación y desarrollo de la carrera de Licenciatura en Servicio Social en la Universidad Nacional de Mar del Plata.....</i>	35
<i>Contexto socio-político de la carrera en los últimos diez años.....</i>	39
<i>Intentos de reformas, modificaciones parciales del plan de estudios.....</i>	40
<i>Otras experiencias de reforma significativas.....</i>	48
Análisis y presentación de los datos.....	52
<i>Análisis del Perfil profesional y del plan de estudios.....</i>	52
<i>En relación al graduado de la carrera.....</i>	54
<i>En relación a la formación del graduado.....</i>	55
<i>En relación al perfil.....</i>	56
<i>En relación al Plan de Estudios.....</i>	57
<i>Condiciones para el cambio de currícula.....</i>	60
Algunas consideraciones finales.....	64
Anexos.....	67
Bibliografía.....	88

## Capítulo Introductorio

*“...la discusión sobre la formación profesional  
no se puede dar y ni se dará por agotada puesto  
que la misma se configura constantemente a partir  
del proceso socio-histórico que enmarca a la profesión”  
(Chinchilla Montes, 2010)*

El presente trabajo es concebido como síntesis de nuestro recorrido de la cursada de la carrera de Especialización en Docencia Universitaria, instancia de posgrado dependiente de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

El mismo tiene como propósito caracterizar la formación de grado de los trabajadores sociales y analizar críticamente el perfil del graduado de la carrera de Licenciatura en Servicio Social de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social en la UNMDP; el cual se encuentra expresado tanto proposicionalmente en el Plan de Estudios, como en la percepción de los diferentes actores involucrados en la formación profesional. Se promoverá, con esos elementos, la evaluación de la pertinencia del mismo en relación con los actuales escenarios.

Estamos convencidos que éste resulta un tema de central importancia en los tiempos que corren, que puede nutrir al debate, siempre actual y necesario, sobre las dimensiones de la formación profesional; así como también colaborar a la hora de pensar el curriculum y consecuentemente, una posible reforma curricular.

En este sentido, el abordaje de temas tales como la cultura universitaria, el concepto de formación, los problemas y dilemas de la formación docente, las teorías curriculares, los planes de estudio, las problemáticas curriculares, el diseño curricular (en las cursadas de los seminarios “Universidad, Sociedad y Estado. Problemas actuales de la Universidad”, a cargo de la Mag. Alfonsina Guardia; “Planes de Estudio”, con los docentes Dr. Porta, Dra. Camilloni y Dra. Di Franco; e “Intervención Pedagógica”, con la Dra. Rebeca Anijovich) nos han aportado herramientas y sustento teórico incluso para repensar los intentos fallidos de reformas del actual Plan de Estudios de la carrera analizada, algunos de los cuales fueron vivenciados durante nuestra etapa como estudiantes de grado.

De esta forma, se dio inicio a un proceso en donde las preguntas se transformaron en disparadores, donde se buscó favorecer los espacios de intercambio y

recuperar los aportes de otros actores significativos de la escena universitaria; y donde la propuesta fue que la temática deje de ser un problema para convertirse en un desafío a trabajar.

Al encaminarnos en la búsqueda de antecedentes que den cuenta del estado de la cuestión, hemos encontrado que no existen producciones teóricas que aborden el perfil del graduado de la carrera de Servicio Social en la UNMDP, ni su relación con los contenidos manifiestos en el Plan de Estudios, motivó que se convirtió en otro argumento sobre la necesidad de reflexionar sobre esta temática.

De acuerdo a lo expresado formalmente en la página web de la carrera<sup>1</sup>, la carrera de Licenciatura en Servicio Social es una práctica educativa que parte de valorar a la persona como sujeto responsable de su propia transformación, ubicada en un contexto socio - cultural complejo, dentro del cual actúa y se desarrolla en interacción permanente. Para ello, elabora dispositivos de intervención conjunta, que incluyen las perspectivas y potencialidades del actor - ciudadano, sujeto de derechos individuales y colectivos.

A nivel universitario la carrera nace en la ciudad, en un contexto de democracia incipiente, constituyéndose el actual Plan de Estudios en el año 1985<sup>2</sup>. Desde dicho momento no ha sufrido modificaciones estructurales. Si bien existieron iniciativas al interior de algunos equipos de cátedra, las denominaciones de cada materia y sus contenidos más generales no han sido replanteados ni actualizados. Sin embargo surgieron, en estos últimos años, espasmódicos intentos de reformar el actual Plan de Estudios, sin mayores éxitos.

Entendiendo al perfil del graduado como aquel aspecto constitutivo del curriculum en el que confluyen actitudes, conocimientos y valores que le permiten desplegar sus capacidades, la Universidad Nacional de Mar del Plata define como perfil para sus graduados desde 1985 que

[...]el Lic. en Servicio Social es capaz de:

Comprender los principales enfoques teóricos de las Ciencias Sociales, a fin de interpretar la incidencia de los factores socioeconómicos y culturales, en su problemática específica.

Integrar en un quehacer metodológico sistematizados, de base científica, la diversidad de conocimientos provenientes de las Ciencias Sociales, a fin de lograr una adecuada intervención en la realidad social.

Descubrir y desarrollar las potencialidades de los individuos, grupos o comunidades hacia quienes está orientado su desempeño profesional, considerando a la educación

---

<sup>1</sup> Disponible en: <http://www.mdp.edu.ar/cssalud/index.php?tit=Departamentos&valor=211>

<sup>2</sup> Ver Anexo I

como principal herramienta de trabajo, para adaptar, modificar o prevenir las circunstancias problematizadas.

Seleccionar adecuadamente los métodos y técnicas de intervención en el campo social, sobre la base del conocimiento de los procedimientos propios de la investigación social y el planeamiento y la administración.

Investigar y sistematizar científicamente el conocimiento profesional realizando aportes al desarrollo y su propia transformación, ubicada en un contexto socio-cultural, dentro del cual actúa y se desarrolla en interacción permanente.

Valorar a la persona humana como sujeto responsable de su propia transformación ubicada en un contexto socio-cultural dentro del cual actúa y se desarrolla en interacción permanente (UNMDP)<sup>3</sup>.

Desconociendo si las actuales demandas hacia los trabajadores sociales se condicen con dicho perfil, resulta necesario preguntarnos si éste es el perfil que la sociedad necesita, el que el Estado requiere y los trabajadores sociales pretenden.

Antes de avanzar con el desarrollo del presente trabajo, es importante explicitar que, el Trabajo Social se legitima e institucionaliza cuando la cuestión social<sup>4</sup>, además de reconocida como tal, es objeto de un trato específico del Estado (Netto, 2004) y define su funcionalidad a partir de las necesidades de reproducción social, y de regular el conflicto social, producto de las contradicciones entre capital/trabajo. En palabras de Yamamoto (2003), “se concibe al trabajo profesional como partícipe de procesos de trabajo que se organizan según las exigencias económicas y sociopolíticas del proceso de acumulación, moldeándose en función de las condiciones y relaciones sociales específicas en que se realiza” (pág.116).

De esta manera, adherimos a la concepción que propone que al Trabajo Social como una profesión inserta en la división social y técnica del trabajo, dentro del proceso de reproducción de relaciones sociales, dedicado a responder a circunstancias históricas determinadas por el modo de producción capitalista.

La implementación de políticas neoliberales, caracterizadas por las privatizaciones, el deterioro del empleo formal, el recorte del gasto público, la focalización de la asistencia en programas selectivos contra la pobreza, y la descentralización de la atención y de las responsabilidades, generó modificaciones en la dinámica social, económica y política; transformaciones de las que el Trabajo Social no ha quedado ajeno. Guerra (2013) afirma que esto se traduce en

---

<sup>3</sup> Ver Anexo II.

<sup>4</sup> Grassi sostiene que por cuestión social “se hace referencia a la puesta en escena de esa falla estructural del capitalismo moderno cuya emergencia, expresada en términos del problema del pauperismo, los especialistas ubican en el siglo XIX, cuando los conflictos toman una forma tal que ya no pueden ser resueltos por la vieja filantropía” (Grassi, 2003: 21).

[...] nuevas y más complejas relaciones entre el Estado y la Sociedad Civil, de donde deriva un nuevo patrón de enfrentamiento de la cuestión social (...) Este contexto viene forjando nuevas formas de sociabilidad y nuevas demandas (engendradas por sujetos diferentes: por los usuarios, por la institución, por la profesión) que por medio de muchas mediaciones llegan al profesional y les imponen nuevas competencias (pág. 5).

En esta misma línea, Rozas Pagaza (2003) afirmará que “la actual configuración de la cuestión social impacta sobre la intervención profesional desde diferentes ángulos: “imponiendo”, desde el discurso hegemónico, una resolución inmediata, pero eficiente, de ciertas problemáticas sociales” (pág.54). Es por ello que, resaltamos la necesidad de analizar a la cuestión social, como producto de la organización y funcionamiento del sistema capitalista; y que claramente repercute en la vida de los sujetos, a través de los cuales se desarrolla la intervención. Resulta indiscutible, como se hizo mención, que la complejidad de la sociedad actual exige hoy profesionales formados en un aprendizaje basado en la comprensión, la autonomía, estimulando un proceso de enseñanza<sup>5</sup> que tenga como pilares la reflexión y la colaboración entre pares. El dinamismo y el diálogo permanente con todos los actores implicados, caracterizará este proceso.

En lo que refiere a la formación en Trabajo Social, retomando las palabras de Margarita Rozas Pagaza (2007) asegura que

[...] la formación académica de trabajadores sociales brinda conocimientos que deben posibilitar el desarrollo de una capacidad intelectual, capacidad de investigación e intervención, que permita entender los determinantes históricos y coyunturales que han influido en el desarrollo de la profesión, la capacidad de inserción social en la realidad concreta en la que se desarrolla el ejercicio profesional, la capacidad de conocer, aprehender y comprender las problemáticas sociales objeto de intervención profesional (pág. 16).

En consonancia a lo anteriormente expresado, la formación profesional debe ser entendida como un proyecto disciplinar, desarrollado y llevado adelante por las diferentes unidades académicas y sus proyectos institucionales, que den cuenta de una direccionalidad ideológica, que presente bases teóricas, epistemológicas, con un claro posicionamiento ético-político. Esta construcción del proyecto disciplinar/profesional, a

---

<sup>5</sup> Camilloni (2007) explica que el proceso de enseñanza incluye tanto a los esfuerzos infructuosos realizados para que alguien aprenda algo, como las situaciones en las que efectivamente sucede. En relación al binomio enseñanza- aprendizaje, afirma que “(...) la enseñanza sólo incide sobre el aprendizaje de manera indirecta, a través de la tarea de aprendizaje del propio estudiante. Se pasa así de una concepción causal de la relación entre enseñanza y aprendizaje a una concepción que reconoce mediaciones entre las acciones del docente y los logros de los estudiantes(...)” (pág.5)

la que hacemos referencia, implica la responsabilidad de todos los trabajadores sociales, independientemente del lugar que ocupemos; los mismos, se plantean en el marco de proyectos institucionales, que se visibilizan a partir del Curriculum, el Plan de Estudio y los respectivos Planes de Trabajo Docente. Su importancia radica en que constituyen cierta unidad de los elementos que estructuran, orientan y dan sentido a la práctica profesional. Hoy en día, existen varios proyectos disciplinares que se encuentra en pugna y se manifiestan en las diversas y heterogéneas currículas de las carreras de Trabajo social a lo largo de todo el país.

Estos proyectos colectivos, en palabras de Netto (1999)

[...] presentan la auto-imagen de una profesión, eligen los valores que la legitiman socialmente, delimitan y priorizan sus objetivos y funciones, formulan los requisitos (teóricos, institucionales y prácticos) para su ejercicio, prescriben normas para el comportamiento de los profesionales y establecen los hitos de su relación con los usuarios de sus servicios, con las otras profesiones y con las organizaciones e instituciones sociales privadas y públicas (dentro de las cuales también se destacan las relaciones con el Estado) al cual cupo históricamente el reconocimiento jurídico de los estatutos profesionales (pág.95).

Los mismos contemplan la necesidad de desarrollar al interior de la formación una triple competencia: teórica, técnica y política. Parafraseando al autor antes citado, se proponen formar un intelectual que, habilitado para trabajar en un área particular, comprenda el sentido social de la intervención y el significado del área en la totalidad de la problemática social.

En nuestro país, y de acuerdo a lo expuesto por la Federación Argentina de Unidades Académicas de Trabajo Social (FAUATS)<sup>6</sup>, la formación de los trabajadores sociales es heterogénea, caracterizada por carreras universitarias desarrolladas en ámbitos públicos o privados (laicos o religiosos), carreras terciarias dictadas en el ámbito público y aquellas que tienen lugar como formación terciaria en instituciones privadas. Estas diferencias en los marcos institucionales (contenidos, metodología, conceptos, enfoques teóricos) repercuten en los diversos perfiles del graduado que se materializan en la posterior intervención profesional.

Como empezamos a presentar en este apartado, nos propusimos analizar críticamente el perfil del graduado de la Licenciatura en Servicio Social de la Facultad

---

<sup>6</sup> La FAUATS es un organismo de la profesión con treinta años de existencia y que nuclea a la mayoría de las Unidades Académicas del país. Sus documentos se proponen evaluar la situación en la región sugiriendo lineamientos curriculares básicos para la formación de grado de la carrera analizada a nivel nacional.

de Ciencias de la Salud y Servicio Social en relación con el actual Plan de Estudios, reconociendo a partir de los relatos de integrantes del claustro docente, su pertinencia en los actuales escenarios.

Si bien se acuerda con la idea de que un análisis sobre el perfil profesional, propuesto en la formación de grado, no debe encararse de manera fragmentada este estudio se propone identificar y analizar las perspectivas teóricas presentes de la categoría seleccionada, únicamente desde una de las áreas que conforman la carrera, especialmente por una cuestión de extensión y organización de este trabajo final; por lo que deliberamos, realizar un ajuste metodológico acotándolo a los relatos del claustro docentes. Este tipo de ajustes es producto del devenir del proceso de investigación, puesto que “no es una receta estática, que ni siquiera es único y que está constituido por un conjunto de enfoques, procedimientos y herramientas sujeto a un continuo proceso de adecuación por un objetivo de la investigación” (Archenti, 2007 pág. 65).

Para lograr los objetivos establecidos, fue necesario caracterizar el perfil profesional del graduado de la carrera de Licenciatura en Servicio Social desde el inicio de la carrera en la UNMDP hasta la actualidad, intentando identificar las corrientes teóricas que lo sustentan. En un plano más específico, por un lado, analizamos la relación entre el perfil del graduado y los contenidos expuestos en el Plan de Estudios, y por otro, buscamos contraponer el perfil planteado por la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social con la mirada de los docentes de materias específicas de la carrera.

A fin de explicitar el “cómo hacer” y partiendo de entender por metodología en ciencias sociales a la manera de realizar investigación- es decir, al camino y al instrumental propio para el abordaje de la realidad, la cual no puede, ni debe, reducirse a un conjunto de técnicas sino que, como afirma De Sousa Minayo (2004) incluye “las concepciones teóricas de abordaje, el conjunto de técnicas que posibilitan la aprehensión de la realidad y también el potencial creativo del investigador” (pág.20), podemos decir que la presente investigación persiguió los lineamientos propios de la metodología cualitativa por considerarse a la misma como la más apropiada para que la temática abordada adquiriera cuerpo y sentido, siguiendo un diseño de tipo exploratorio-descriptivo. Siguiendo autores como la antes citada, este tipo de metodología se caracteriza fundamentalmente por ser inductiva, ya que sus estudios comienzan por interrogantes formulados vagamente y con diseños de investigación claramente



flexibles; naturalista, intentando reducir el impacto del investigador al mínimo o por lo menos entendiendo los efectos que ellos mismos producen sobre las personas; holística, ya que los grupos y escenarios no son reducidos a variables, sino considerados como un todo. Con respecto al tipo de estudio exploratorio-descriptivo<sup>7</sup>, adherimos a lo desarrollado por Carlos Sabino (1998), quien explicita que lo que se propone es alcanzar una visión general, aproximativa del tema de estudio, utilizando criterios sistemáticos que permitan poner de manifiesto la estructura o comportamiento de grupos homogéneos de fenómenos. De esta forma, es posible contrastar conocimientos teóricos y metodológicos, previamente definidos, con la realidad. Las técnicas desarrolladas en este trabajo de investigación tuvieron que ver con la búsqueda de información bibliográfica, conocida como observación documental. El punto de partida del análisis de las fuentes documentales fue entonces la observación documental, la cual se inicia con una lectura general de los textos y fuentes escritas, para luego pasar a una búsqueda y observación de los hechos que son de interés para el investigador. Sin embargo, dicha lectura inicial nos llevó a variadas lecturas más detenidas y minuciosas a fin de poder dar cuenta de los conceptos centrales, los planteamientos esenciales y las propuestas para extraer los datos necesarios para el estudio que nos propusimos realizar. Por otro lado, en consonancia con los objetivos desarrollados, consideramos pertinente utilizar la entrevista semi-estructurada como técnica principal de recolección de datos. En la misma, el entrevistador establece tópicos a abordar, con lo cual no es ocasional el tema de la conversación. Sin embargo, el entrevistador cuenta con la posibilidad de modificar el orden de abordaje de los temas y el modo de preguntar, a fin de aprehender aquellas cuestiones no previstas que van surgiendo y que pueden arrojar luz sobre aspectos importantes de la temática en estudio.

Se puede afirmar que tampoco es ocasional la selección de la persona entrevistada, porque el objetivo es acceder a la perspectiva del sujeto a entrevistar: comprender sus categorías mentales, interpretaciones, percepciones y sentimientos, así como también el motivo de sus actos (Corbetta, 2003).

Lejos de pretender generalizaciones, se implementó un muestreo selectivo, teniendo como destinatarios a: Licenciados en Servicio Social, docentes del Área

---

<sup>7</sup>Los estudios exploratorios se efectúan normalmente, cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado anteriormente (Sampieri 1998:58). Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, o comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis (Dankhe, 1986 en Sampieri 1998 pág.58).

Específica<sup>8</sup> de la carrera y/o autoridades del Departamento de Servicio Social interesados en participar de la investigación.

De esta manera, intentamos pensar la formación profesional de los trabajadores sociales desde las diferentes perspectivas de sus actores, teniendo presente la necesidad de abordar estas cuestiones con una mirada crítica que nos permita problematizar la actual situación de la carrera; entendiendo qué, tal como lo expresa Myriam Veras Baptista (1997) “Hoy tenemos la convivencia de varios paradigmas, cuya evolución y modos de relación tienen que ver con la configuración de los modos particulares de las relaciones entre grupos y clases sociales de este momento histórico”(pág.60).

En cuanto a la estructura, se optó por organizar esquemáticamente este trabajo en tres partes.

En un primer apartado desarrollamos el Marco Conceptual de esta producción, donde partiendo de las diferentes concepciones de curriculum se intenta destacar la multiplicidad de líneas, como así también la complejidad inherente al concepto; haciendo particularmente hincapié, en la conceptualización latinoamericanista desarrollada por Alba (1995). Inmediatamente, intentando profundizar la complejidad a la que se hizo mención, abordamos algunas de las subcategorías establecidas alrededor del concepto, tales como: curriculum oculto, oficial, nulo, integrado, establecido y en acción. Continuamos, haciendo referencia al diseño curricular, analizando sus componentes, perfil profesional, plan de estudios y programas de estudios. Posteriormente, problematizamos el concepto de formación de manera general, centrándonos en lo expuesto por autores como Marcelo (1995), Ferry (1991) y Klafki (1990). Para recién después detenernos en la formación específica en Trabajo Social, analizada desde autores que como Tobon (1995), la asocian al proyecto profesional que refleja el ser y el deber ser de la profesión, en un momento histórico determinado, producto de la puja ideológica y el contexto en el que se inscribe. Ante esto, resulto

---

<sup>8</sup> La carrera se estructura en treinta y cinco materias (de las cuales sólo dos son cuatrimestrales) distribuidas a lo largo de cinco años. Las mismas, se agrupan en Áreas, a partir de la Ordenanza de Consejo Académico Nro. 123/05 y sus modificatorias (OCS Nro. 524/08 y OCS Nro. 1402/06): Específica; Socio-político-antropológica; Psico-social e Investigación Social. Las asignaturas que conforman el Área Profesional de la carrera son: Metodología del Servicio Social-Introducción, Metodología- Servicio Social de Grupo, Metodología- Servicio Social Comunidad, Metodología-Servicio Social Caso Individual, Taller de Práctica Introducción, Taller de Práctica Nivel I, Taller de Práctica Nivel II, Taller de Práctica Nivel III, Supervisión, Seminario Campos del Servicio Social y Administración en Servicio Social.

necesario al menos de manera enunciativa, hacer mención a las diferentes corrientes presentes en la profesión, intentando presentar alguna de las ideas plasmadas en el denominado Trabajo Social Tradicional con exponentes como Natalio Kisnerman o Ezequiel Ander- Egg, con la triología caso, grupo y comunidad; el llamado Movimiento de Reconceptualización sucedido en Latinoamérica durante la década del '60, como crítica al Trabajo Social antes mencionado; y finalmente, el desarrollo de la Perspectiva Historico-crítica, presente desde los inicios de la profesión pero que cobra fuerza a partir de la década del '80 fundamentalmente en Brasil. Finalmente se hace mención a la necesidad de formación desde una mirada crítica desde la línea planteada por Mamblona (2007).

En un segundo momento se desarrolla el Marco contextual del trabajo, donde inicialmente se analiza la formación del Trabajador Social en Argentina, sistematizando diferentes fuentes documentales. Para luego introducirnos en la formación del mismo en la UNMDP, realizando un recorrido que va desde la creación de la Escuela de Asistentes Sociales, el pasaje a Facultad en 1983, deteniéndonos en el contexto sociopolítico de la carrera sucedido durante los últimos 10 años. El proceso desarrollado para la búsqueda documental y la recuperación del relato de los diferentes actores, nos han permitido analizar el tema en toda su complejidad, aprehendiendo la temática de manera superadora. Finalmente, indagamos sobre experiencias similares que se hayan dado en otras universidades del país, relatando las experiencia de reformas sucedidas en las carreras de Trabajo Social de UNLP y UNICEN.

En el siguiente apartado, se expone el Análisis y presentación de los datos, donde previo a hacer mención a la estructura del plan de estudios de la carrera y aclarando los ajustes metodológicos que se realizaron durante el proceso de investigación, se desarrolla la visión de los entrevistados en relación a los tópicos consultados. Es importante destacar que aunque presentados por separado, los capítulos precedentes nos introducen hacia este apartado.

Finalmente, se esbozan algunas consideración finales a las que hemos arribado, en función de las categorías analizadas a lo largo del proceso investigativo, esperando constituyan un aporte a la formación y al ejercicio profesional.

## Marco Conceptual

*“...el individuo o ‘agente inteligente’ capaz de examinar esos cuerpos de conocimiento y de determinar qué vale la pena saber será altamente demandado...”*  
(Gardner, 1999)

El marco teórico que a continuación se presenta busca ordenar el desarrollo conceptual y referencial que guiará nuestro trabajo. En ese sentido, este capítulo estará abocado al relevamiento y la profundización de diversas categorías de análisis.

En un primer momento, nos referimos a las diferentes concepciones de curriculum según cada enfoque referencial, comprendiendo la heterogeneidad de definiciones. En un segundo momento abordaremos el concepto de perfil profesional, caracterizándolo y vinculándolo con el plan de estudios y programas docentes, todos elementos del diseño curricular. Por último, haremos hincapié en la formación profesional, pasando desde un nivel más amplio y general del concepto a cuestiones más específicas, vinculadas a la formación en Trabajo Social y los proyectos profesionales.

Ahora bien, adentrándonos con más profundidad sobre la concepción del curriculum<sup>9</sup>, podríamos decir que se constituye en un concepto de compleja definición; su ambigüedad y polisemia hacen que se le atribuya más de un significado. Podríamos decir que es, probablemente, uno de los conceptos más controvertidos entre todos los que normalmente se encuentran en cualquier análisis disciplinar de educación, desde que en 1918 apareció dando nombre al libro de Bobbitt “The Curriculum”. El mismo varía sustancialmente en función de cada momento histórico, de acuerdo a autores y/o visiones ideológicas. No sorprende entonces, que en los intentos que hasta ahora se han llevado a cabo para sistematizar su sentido, nos han devuelto un considerable amasijo de concepciones y acepciones en pugna, cada una de ellas portadora de una visión socio-política sobre la educación. Es por este motivo que nos parece pertinente analizar las diferentes acepciones de curriculum, presentes en la literatura especializada.

Bolívar (1999) afirmará que se trata de “un concepto sesgado valorativamente, lo que significa que no existe al respecto un consenso social, ya que existen opciones diferentes de lo que deba ser” (pág.27). Las teorías en relación al curriculum van desde

---

<sup>9</sup> Llegada esta instancia, es importante aclarar que a lo largo de estas líneas, curriculum y currícula/o serán utilizados como sinónimos.

las tradicionales, centradas en la aceptación, el ajuste y la adaptación, hasta las denominadas críticas donde se cuestiona la realidad y alientan la transformación radical. En esta línea, autores como Young (1971) exponen que la sociedad actual promueve a través de sus curriculum el individualismo intelectual, apuntando a conocimientos desconectados de la vida, valorando los saberes que objetivamente se puedan evaluar. En consonancia con lo planteado, Bernstein (1971) afirma que “la forma en que una sociedad selecciona, clasifica, distribuye, transmite y valora los saberes destinados a la enseñanza, refleja la distribución del poder existente en su seno y el molde en que se encuentra, garantizando en ella el control social de los componentes individuales” (pág. 47). El autor desarrolla y organiza a modo de ejemplo, las distintas concepciones de currículum en tres grandes grupos: aquellas que hacen hincapié en el contenido, las que hacen puntual referencia a la planificación y por último, aquellas que caracterizan al curriculum como el resultado de la interacción.

Las concepciones que se centran en el contenido, resultan ser las más utilizadas por los autores que estudian y teorizan acerca del currículo; sin embargo, la diversidad que se presenta al momento de caracterizar qué se entiende como contenido es amplia. En esta línea, reconocemos a Gagné (1967) quien refiere que “un currículum es una secuencia de unidades de contenido organizadas de tal manera que el aprendizaje de cada unidad pueda ser logrado por un acto simple, apoyado por las capacidades especificadas de las unidades anteriores (en la secuencia) y que ya han sido dominadas por el alumno” (pág. 23). Desde esta perspectiva, Angulo (1992) aclara que el currículum se convierte en un problema técnico, que deja al margen elementos importantes para la teorización curricular, y esto reduce cualquier discusión sobre el mismo.

Respecto a la visión del curriculum como planificación educativa, se focaliza en la planificación de las acciones que se llevarán adelante, a fin de abordar los objetivos propuestos. De manera más amplia, Pratt (1982) afirma que el currículum es “un conjunto organizado de intenciones educativas y de entrenamiento, en donde se presentan tanto lo que ha de ser aprendido y enseñado, como los materiales, los métodos de enseñanza, etc.” (pág.4). Desde un punto de vista más concreto, Hirst (1974) asegura que el curriculum es “(...) un programa de actividades diseñadas para que los alumnos, a través del aprendizaje, alcancen ciertos fines u objetivos específicos” (pág.3), sin tener en cuenta la intencionalidad a la hora de la planificación.

En cuanto al curriculum como realidad interactiva, se entiende al mismo como el resultado o construcción que se da a partir del intercambio entre los actores que forman parte del proceso de enseñanza- aprendizaje. Parafraseando a Barnes (1976), el curriculum es una forma de comunicación. La asunción del valor de la práctica educativa para la teorización curricular, constituye un cambio radical en la racionalidad educativa; por lo tanto, el curriculum desde esta perspectiva se entenderá como una construcción social, cultural, histórica y política. Por su parte Grundy (1991) definirá al curriculum como “una construcción social. Es más, la forma y objetivos de esta construcción estarán determinados por intereses humanos fundamentales que suponen conceptos de personas y de su mundo.” (pág.39). Estos autores destacan la dimensión política del término, la cual estará atravesada por las diferentes miradas del mundo, la sociedad y de la profesión, que estarán en disputa en la conformación y puesta en marcha del curriculum. En la misma línea, Sacristán (1991) entenderá al mismo como una práctica social afirmando que “curriculum es puente entre la teoría y la acción, entre intenciones o proyectos y realidad...” (pág. 4).

El amplio abordaje del concepto, inclusive como un campo propio de estudio, generó desde la década del '70 (fruto también de la internacionalización) el desarrollo de diferentes subcategorías que acompañan la noción de curriculum: curriculum formal, curriculum vivido, establecido/oficial u oculto, currículo nulo, escrito o en acción, curriculum moldeado; ampliándose su complejidad y constituyéndose en un campo multidisciplinario. Nos detendremos en algunos de estos conceptos, ya que su comprensión aporta herramientas para el presente trabajo:

*Curriculum oculto*, ha sido desarrollado por Jackson en 1968, en contraposición al curriculum oficial. Apple (1986) lo ha definido como “las normas y valores que son implícitas, pero eficazmente enseñadas” (pág.113). Su impacto y significación en los estudiantes a veces llega a ser mayor que la aportada incluso por el curriculum oficial. Por ello, el currículo oculto se pone de manifiesto sobre todo en las ausencias, las omisiones, las jerarquizaciones, las contradicciones y los desconocimientos que presenta el mismo currículo oficial y la práctica diaria docente que, se supone, lo desarrolla y lo pone en práctica.

-*Curriculum nulo*, también denominado curriculum cero. Eisner en 1994 lo definió como aquello que no fue incluido en el curriculum oficial. Su definición es tan importante como lo que se incluye. Encierra en él aquellos conocimientos que no se

tuvieron en cuenta por omisión, por decisión del docente, por falta de incentivo, por evaluación inadecuada, por extensión; así como aquellos conocimientos que incluidos no tienen aplicabilidad, ni utilidad aparente, llegando a considerarse como superfluos.

-*Curriculum integrado*, Bernstein (1985) lo ha utilizado para definir aquellos contenidos correctamente interrelacionados entre sí; diferenciándolo del *curriculum agregado*, que presenta contenidos en forma aislada, sumando un contenido tras otro.

-*Curriculum establecido*, este hace mención al plan estudios en sí, como afirma Camillioni (2001) es aquel que se plasma en papel, integrado por las diferentes materias y contenidos. Se diferencia de aquel que se lleva efectivamente a la práctica, abordado durante el proceso de aprendizaje, al cual la autora denomina *currículo en acción*.

Sin pretender negar la complejidad del concepto de curriculum, y por el contrario partiendo de la misma, podríamos afirmar desde una posición latinoamericanista, que el mismo como refiere Alba (1995) se trata de la “síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa, pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales, cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tienden a ser dominantes o hegemónicos y otros tienden a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía” (pág.59).

Refiriéndose a esta síntesis de elementos culturales, la autora expondrá que los mismos se presentan de manera caótica por ser el fruto de la lucha de diferentes grupos, dada a lo largo del proceso de formación y desarrollo del curriculum. La forma en que se relacionen estos grupos determinará que sea factible la negociación o, por el contrario, se genere la imposición por parte del sector hegemónico, es decir de mayor poder (el poder es intrínseco al curriculum). Siguiendo esta línea Bourdieu y Passeron(1977) desarrollan las interacciones mutuas entre las relaciones sociales, el sistema educactivo y la cultura, planteando que el sistema educativo reproduce la cultura dominante, lo cual contribuye a la reproducción de las relaciones de clases existentes. Para los autores la reproducción y la estructuración de las diversas relaciones de poder y relaciones simbólicas entre las clases, está directamente relacionado con los procesos de educación, poniendo absoluta atención en la importancia del capital cultural,

[...] la acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica, en un primer sentido, en la medida en que las relaciones de fuerza entre los grupos o las clases que

constituyen una formación social son el fundamento del poder arbitrario que es la condición de la instauración de una relación de comunicación pedagógica, o sea, de la imposición y de la inculcación de una arbitrariedad cultural según un modelo arbitrario de imposición y de inculcación (educación) (Bourdieu y Passeron. 1977, pág.46).

Resulta interesante entender que el curriculum será siempre un proceso de construcción permanente, en constante creación. De esta forma Sequeira (2005) afirma que

[...] un currículo no es un proceso acabado, se hace y rehace continuamente, incorporando aquellos aspectos pertenecientes de la realidad social. Por eso afirmamos que nos urge impulsar un proceso más inclusivo a la hora de construir los procesos educativos, donde haya una orientación humanista que permita conocernos como sujetos participantes de un proceso creativo, lúcido y crítico (pág. 6).

Podemos decir entonces que el carácter investigativo, interactivo, formativo y creativo es inherente al curriculum. La construcción es una variable que lo atraviesa, por constituirse en un concepto en permanente proceso de modificación.

Ahora bien, en relación a la estructura, los autores coinciden en identificar tres momentos fundamentales, constitutivos del curriculum: *diseño curricular/ desarrollo curricular/ evaluación curricular*; todos en interacción dinámica. Focalizándonos en el diseño curricular, momento en el cual se planifica el rumbo de las prácticas pedagógicas y se definen lineamientos y estructuras sobre el curriculum, es importante destacar que éste podrá variar de acuerdo a los intereses e intenciones de quienes lo realicen. Se expresará en la conjunción de tres momentos, íntimamente interrelacionados: *perfil profesional, plan de estudios y programas docentes*.

Refiriéndonos específicamente al perfil profesional, éste se constituye en el aspecto más general del diseño, donde se intenta llegar a una representación del profesional a formar, incluyendo los valores, conocimientos y cualidades que debe desarrollar el estudiante durante su proceso de formación. De acuerdo a lo que hasta aquí venimos tratando de presentar, corresponde agregar que negar las características contextuales de la sociedad en la que se inscribe dicho proyecto educativo se constituiría en un error grave para con el mismo. En esta línea, la demanda laboral y el mercado de trabajo se constituyen en factores que condicionan fuertemente la definición y/o transformación del perfil.

Se puede afirmar que existen dos tipos de perfiles; uno denominado *perfil de ingreso*, relacionado con las características básicas que el estudiante debe poseer al momento de iniciar su proceso de aprendizaje y otro definido como *perfil de egreso*, el



cual contempla las características obtenidas a lo largo del proceso de formación. La autonomía con la que cuenta cada institución educativa para definir dichos perfiles, queda reflejada al visualizarse las diferencias entre los planes de estudios.

Finalmente, podemos decir que el perfil profesional tendrá que ver con los conocimientos, habilidades, aptitudes, actitudes y capacidades que un egresado debe tener a la hora de graduarse, relacionado en última instancia con el “deber ser” y el “ser”- clara fusión entre lo ideal y lo real, entre los fundamentos de la profesión y aquello que la sociedad requiere- destacándose el dinamismo como factor esencial a la hora de definirlo.

Es importante tener en cuenta que el perfil se diferencia de las denominadas incumbencias profesionales; las mismas son establecidas por los colegios o consejos profesiones, y consisten en el conjunto de acciones que competen al ejercicio profesional.<sup>10</sup>

Por su parte, los planes de estudio se pueden definir como “la síntesis instrumental mediante la cual se seleccionan, organizan y ordenan, para fines de enseñanza, todos los aspectos de una profesión que se considera social y culturalmente valiosos, profesionalmente eficientes” (Glazman e Ibarrola, 1978, pág. 13). Los mismos pueden estar organizados en áreas temáticas, asignaturas, módulos, manteniendo la coherencia derivada del curriculum formal. El perfil, la duración de la carrera, la estructura, el tiempo de cursada de las asignaturas (módulos, áreas), requisitos de titulación- entre otros aspectos- estarán en él contemplados. Ahora bien, los planes de estudio se organizan en un conjunto de asignaturas que proyectan sus pretensiones en un Plan de Trabajo Docente (de ahora en adelante PTD), entendido como un documento hipotético previo a llevar a la práctica que expresa la concepción que tenemos del campo disciplinar, es decir, el recorte que pretendemos hacer para que el estudiante comprenda ese contenido. Siempre deben ser pensados como documentos sujetos a cambio, como “hipertextos abiertos”, como una radiografía de un determinado momento. Aunque la realidad evidencia que por lo general suelen transformarse en documentos estáticos, indiscutidos, rígidos.

El PTD deberá estar enmarcado en los planes institucionales y constituirá la base para el informe de actividades que el profesor debe presentar inicialmente al Departamento Pedagógico de la Carrera, y posteriormente al Consejo Académico de la

---

<sup>10</sup> Ver Ley Federal de Trabajo Social 27072. Sancionada y promulgada en Diciembre 2014.

Facultad para su evaluación. Dicho plan incluirá las actividades por realizar, el grado de responsabilidad y el tiempo de dedicación a cada una de ellas. En él se buscan plasmar, incluso, los aprendizajes que se pretende que los estudiantes consigan a lo largo de la cursada de la cátedra.

Focalizándonos ahora en la formación profesional-universitaria, otro de los conceptos pilares que sustentan el presente trabajo, destacamos que a efectos del mismo haremos referencia únicamente a la formación de grado. No tendremos en cuenta en nuestras valoraciones la formación permanente ni aquellos aspectos vinculados a la investigación y extensión.

El término formación se constituye en otro concepto que actualmente está siendo ampliamente analizado; no sólo se habla de él en los ámbitos educativos sino también en el ámbito empresarial (formación en la empresa), social (formación para el uso del tiempo libre), político (formación para decidir). Todos demandamos y reconocemos la necesidad cada vez más creciente de formación, debido a que vivimos en un mundo donde las nuevas tecnologías ponen al alcance de la mano todo tipo de información. Siguiendo la postura de Marcelo (1995) respecto de la importancia de la formación en la sociedad actual, visualizamos tres factores de gran importancia como lo son el impacto de la sociedad de la información, el impacto del mundo científico y tecnológico, y la internacionalización de la economía. La sociedad capitalista y el mundo del trabajo exigen en la actualidad, para ciertos sectores del sistema, mano de obra altamente formada; aquí ésta se vuelve objeto de consumo. Lo antes mencionado genera a los sistemas educativos en todos sus niveles grandes problemas y desafíos para poder adecuarse a dichas exigencias. En este contexto, el concepto de formación también adquiere diferentes acepciones. Generalmente se lo asocia a alguna actividad (siempre uno se forma para ser algo o saber hacer algo), donde mediaría la transmisión de saberes, en beneficio del sistema socioeconómico o de la cultura dominante, y donde la formación adquiere una función social. También puede comprenderse como un proceso de desarrollo y de estructuración de la persona que se lleva a cabo bajo un doble efecto, el de maduración interna y de posibilidades de aprendizaje y de experiencias de los sujetos. Por último, se puede hablar al igual que Ferry (1991) de la formación como institución, refiriéndose a la estructura organizativa que planifica y desarrolla las actividades de formación. La misma puede adoptar diferentes aspectos; se la puede considerar desde el punto de vista del objeto que se ofrece y organiza fuera del sujeto; o

desde el punto de vista del sujeto, donde la formación asume la iniciativa personal. Siguiendo al autor antes citado “formarse no puede ser más que un trabajo sobre sí mismo, libremente imaginado, deseado y perseguido, realizado a través de medios que se ofrecen o que uno mismo se procura” (pág. 43). Hay, como vemos, un componente personal evidente en la formación, que conecta con un discurso axiológico referido a finalidades, metas y valores, frente a lo meramente técnico o instrumental.

Por último, traemos a esta discusión teórica, lo señalado por Klafki (1990) cuando plantea una distinción entre formación general y especializada, por su relevancia al analizar concretamente el currículum. La formación general, para este autor, se refiere a tres dimensiones: conocimiento, moral y estética; mientras que la formación especializada tiene que ver más con la formación profesional, como la preparación o capacitación para desarrollar actividades laborales, y está en estrecha conexión con la dinámica del empleo.

Esta discusión se da en dos planos; uno general, donde la sociedad y el mundo del trabajo demandan profesionales con formación especializada, descartando o relegando consecuentemente la formación general; y otra más específica, al interior de cada disciplina, donde se debate qué tipo de formación se debe adoptar. La actual coyuntura nos invita a iniciar los procesos de debate necesarios a fin de superar estas dicotomías.

A partir de lo expuesto podemos explicitar algunas líneas que caracterizan el concepto de formación profesional en un aspecto bien amplio. Reconocemos que está orientada a brindar conocimientos (en sus dimensiones teóricas, prácticas y técnicas), habilidades y destrezas, y que prepara a las personas para insertarse en las relaciones de trabajo. Algunos autores agregan que se desarrolla en un plazo que está estipulado y que, al igual que la formación en otros niveles, es evaluada y certificada por determinados organismos.

Para introducirnos específicamente en la formación en Trabajo Social, Tobon (1983) entiende a la formación profesional “como el proceso formador de la profesión en el sentido de un proceso que da forma a la profesión, de una dinámica conformadora, integradora de los diversos factores que intervienen en el Trabajo Social” (pág. 1). Es por ello, que aclara que la profesión

[...] no se agota en los profesionales y menos en los estudiantes, sino que es un concreto, vivo y en movimiento, que da unidad y forma a las variadas determinaciones,

internas y externas al Trabajo Social que interactúan en la definición de su naturaleza como profesión (pág. 1).

De acuerdo a la autora, la formación, plasmada más concretamente en un plan de estudios, tiene que ver con un determinado proyecto profesional, que refleja el ser y el deber ser de la profesión en un determinado momento histórico. Dichas directrices teóricas, técnicas y pedagógicas son el resultado de la puja de las fuerzas ideológicas, que formulan e impulsan la configuración de una determinada identidad. Esto da cuenta de que la formación profesional no es éticamente neutral y que además, está profundamente determinada por lo contextual macro en los ámbitos económico, social, político y cultural.

En Trabajo Social existen diferentes perspectivas, dentro de las cuales se inscriben teóricos y profesionales de la disciplina. Hoy en día estas perspectivas están presentes en el quehacer cotidiano y se materializan, también, en los diferentes programas de estudios de las carreras. Para los fines de este trabajo nos detendremos en dos de estas perspectivas, sin por esto afirmar bajo ningún punto de vista que resultan ser las únicas; por lo contrario los debates contemporáneos de la disciplina retomando autores como Gianna<sup>11</sup>, resaltan la vigencia e incidencia en la misma de al menos cuatro matrices teóricas en la profesión (todas ellas de alguna manera presentes en el plan de estudios analizado): campo posmoderno, enfoque sistémico, pensamiento sociológico y corriente marxista. (10)

Aquí se profundizará en el Trabajo Social Tradicional, y su supuesta superación llevada adelante por la Reconceptualización; y en la perspectiva Histórico-Crítica.

El Trabajo Social Tradicional, constituido con autores como Mary Richmond o Cristina de Robertis, sostiene que el origen del Servicio Social está en la evolución, organización y profesionalización de las “anteriores” formas de ayuda: la caridad y la filantropía. El tratamiento teórico le confiere al Servicio Social una autonomía histórica respecto de la sociedad, de las clases y luchas sociales. El surgimiento de la profesión es visto como una opción personal de los filántropos, quienes deciden organizarse y profesionalizarse; los “actores”, los “protagonistas”, son en esta perspectiva, personas particulares, individualidades. En este enfoque se desconoce el contexto social, económico y político como determinante o condicionante del proceso de creación de esta profesión y de la cuestión social, por lo tanto, la relación del Servicio Social con la

---

<sup>11</sup> En el marco del Ciclo de Charlas: “Cuestión social, políticas públicas y trabajo social” Mar del Plata, 20 de Mayo 2016.

historia y la sociedad es adjetiva, circunstancial, accidental. Su tarea sólo es considerada autónomamente, en la prestación de servicios a personas, grupos o comunidades particulares.

Desde lo metodológico establece tres tipos de métodos que le permiten al “asistente social” intervenir con los individuos que reclaman su “asistencia”, ellos son: metodología de caso social individual, metodología de intervención con grupos y metodología de intervención con comunidades. Estos tres métodos, sustentados en las mismas bases de análisis de la sociedad, no ponen en duda la estructura social como totalidad sino el pequeño contexto en el que el individuo se inserta; estableciendo una mirada positivista, fragmentadora de la realidad.

El llamado Movimiento de la Reconceptualización<sup>12</sup> se inicia a mediados de la década del '60 en Argentina, Brasil y Uruguay, posteriormente se sumaría Chile y luego, toda América Latina. Surge como respuesta a la necesidad de una crítica al Trabajo Social denominado “tradicional”, presente en la trilogía metodológica caso, grupo y comunidad, que no daba respuesta a los problemas de la región, con teorías y metodologías importadas de Europa y de los Estados Unidos, donde la neutralidad y la ausencia de compromiso en el desempeño profesional fueron cuestiones centrales. Dicho Movimiento, que implicó un proceso de renovación profesional, estuvo atravesado por una heterogeneidad de posiciones teóricas -en su interior se dieron cita a las más variadas y hasta en algunos casos antagónicas tendencias-; tal como nos plantea Netto (1981) “la Reconceptualización se caracterizó por su carácter heteróclito” (pág.135). Así, el Movimiento de Reconceptualización impulsó, estimuló o simplemente permitió que se incorporaran a la agenda de la profesión debates que habían estado ausentes en el desarrollo histórico del Trabajo Social. Sin lugar a dudas, la discusión sobre la dimensión sociopolítica de la práctica profesional, constituyó uno de los aportes y avances más significativos de este Movimiento, sentando las bases para la construcción de nuevos proyectos profesionales en el Trabajo Social Latinoamericano.

Desde lo metodológico este enfoque, propone la creación de un método único para el abordaje e intervención de la realidad<sup>13</sup>. Si bien supera la tríada clásica (caso,

---

<sup>12</sup> Entre los exponentes de esta corriente encontramos autores como Boris Alexis Lima y Juan Barreix.

<sup>13</sup> El Método Básico (reconocido en Argentina como Único) surge en la Escuela de Servicio Social de la Universidad de Concepción, Chile. Propone como objetivo profesional lograr la transformación social; señalando cuatro grandes funciones para la profesión: educación social, investigación social, planificación social y función asistencial). Disponible en: <http://www.edssmoron.com.ar/articulos/parra.pdf>.

grupo y comunidad) establece un conjunto de pasos metodológicos reproduciendo un etapismo que, basado en el pensamiento formal-abstracto, no logra romper con el positivismo y profundiza la diferenciación entre teoría y práctica. A pesar de que hace referencia a la importancia de la teoría, el sobredimensionamiento de lo sensitivo, hace que se caigan en posturas pragmáticas, transformando la acción del profesional en un voluntarismo idealista; desconsiderando las determinaciones macro-estructurales del modo de producción capitalista. Así, el trabajo profesional se asimiló a la militancia política, considerando unilateralmente la subjetividad de los sujetos sin analizar los límites objetivos de la realidad social.

Según Netto (2005), son cuatro los puntos centrales que expresan las conquistas del movimiento reconceptualizador en América Latina, a saber, la articulación de una nueva concepción de la unidad latinoamericana; la explicitación de la dimensión política de la acción profesional; la inauguración del pluralismo profesional; y la interlocución crítica con las ciencias sociales.

Más allá de estos cuatro avances, dentro de la profesión, el Movimiento de Reconceptualización quedó inconcluso, y en cierta medida no pudo dar el salto superador respecto del Trabajo Social Tradicional y su proceso de revisión crítica se vio obturado por los procesos militares que se dieron en todos los países de la región. -

Por su parte, en la década de los '80 toma fuerza en Brasil una perspectiva presente desde los comienzos de la profesión, pero que se vio opacada por la visión tradicional, hacemos referencia a la Perspectiva Histórico-Crítica.

Esta perspectiva, entiende el surgimiento de la profesión de asistente social como un subproducto de la síntesis de los proyectos político-económicos que operan en el desarrollo histórico; donde se reproduce material e ideológicamente la fracción de clase hegemónica, cuando, en el contexto del capitalismo en su edad monopolista, el Estado toma para sí las respuestas a la "cuestión social". Se entiende al asistente social como un profesional que desempeña un papel claramente político, teniendo una función que no se explica por sí misma, sino por la posición que ocupa en la división socio-técnica del trabajo.

Siguiendo esta línea, concordamos con Netto (1997) cuando afirma que, en cuanto profesión, el Servicio Social no es sólo una posibilidad, no se crea a partir de sí mismo, no surge apenas como una evolución de las acciones que los filántropos resolvieron imprimirle a sus prácticas

[...] el capitalismo monopolista, por su dinámica y contradicciones, crea condiciones tales que el Estado por el capturado, al buscar legitimación política a través del juego democrático, es permeable a demandas de las clases subalternas, que pueden hacer incidir en él sus intereses y sus reivindicaciones inmediatas [...] es solamente en estas condiciones que la secuelas de la cuestión social [...] pueden tornarse objeto de una intervención continua por parte del estado" (pág. 23).

Es así que, la naturaleza y funcionalidad del Servicio Social es esencialmente diferente a la expuesta en la perspectiva tradicional; ella no recae en la ayuda como práctica altruista, sino que es entendida a partir de su funcionalidad con el orden burgués, dando respuesta de la "cuestión social", mediante políticas sociales. Aquí "la función del Servicio Social es de legitimación del orden y aumento de la acumulación capitalista, teniendo, por lo tanto, una naturaleza y funcionalidad político-económica y no altruista" (Montaño 2000, pág. 34-35).

Esta perspectiva, y coincidiendo con Montaño (1998), afirma que el Trabajo Social no posee un objeto específico, posee un saber propio técnico-operativo y produce teoría, pero ella no le es propia sino que pertenece al conocimiento teórico de lo social. Frente a este tema de la teoría y la práctica, expresa que "en realidad, la perspectiva a adoptar por parte del profesional (en el conocimiento y en la intervención), para poder tener una práctica crítica, se debe dar por el propio objeto (a conocer y/o intervenir), considerado como totalidad, procurando aprehender la realidad concreta en su complejidad y totalidad, no segmentando o "recortando" artificialmente el objeto en diversas "perspectivas", o en varias sub-áreas, o incluso en distintos niveles de la realidad social; por lo tanto, una perspectiva definida a partir del objeto, a posteriori, y no a partir de una determinada profesión a priori" (Borgianni. y Montaño, 2011 pág. 20).

Esta contraposición entre el sustento en la epistemología y la ontología, marca la diferencia con respecto a las perspectivas y su intervención en el contexto profesional, que Montaño (2000) citando a Guerra caracteriza tres tipos de relación sujeto/objeto: 1) el que atribuye la prioridad del objetos sobre el sujeto (positivismo); 2) el que prioriza el sujeto sobre el objeto (historicismo o método comprensivo); 3) el que propone la necesaria auto-implicación entre sujeto y objeto (marxismo)" (pág. 22). Es así que, el fundamento filosófico de pensar la intervención (a priori) con su respectiva metodología, como lo hacen las dos perspectivas anteriores, o pensar la intervención a partir del análisis de lo subjetivo y objetivo (a posteriori), plantea una relación de

conocimiento que se establece entre el sujeto y el objeto que está enmarcado en una racionalidad particular. En el caso de la perspectiva histórico-crítica, se evidencia su fundamento en el tercer punto, que tiene su marco en la “auto-implicación entre sujeto y objeto”, con determinaciones radicales frente a la separación entre el método de conocimiento y el método de intervención, los que a partir de estas consideraciones no pueden ser vistos como diferentes en base a la concepción de la ontología marxiana.

Como Guerra (2007) expone, desde la perspectiva histórico-crítica se plantea el llamado al reconocimiento de las condiciones objetivas y subjetivas de las relaciones sociales en los que está inmerso el ejercicio profesional, que exige desprenderse de la racionalidad formal abstracta que segmenta la realidad y que produce intervenciones, así expresa que “disociada de análisis teóricos y de una clara dirección sociopolítica”, lo que lo reduce a una “técnica social, o en el mejor de los casos, a un conjunto de técnicas, a una tecnología, y como tal, fuerza productiva de carácter instrumental, simple medio para la reproducción/valorización del capital”(pág.144). Por estos motivos no se podría pensar una metodología del Trabajo Social, debido a que se caería en un apriorismo metodológico que fragmentaría la realidad en problemas sociales y donde las respuestas serían inmediatas y paliativas, sin poder dar respuestas a los condicionamientos estructurales, siendo dichas intervenciones funcionales al sistema y conservadoras del status quo.

En cuanto a lo crítico, podríamos decir que esta perspectiva hace referencia a una postura, a una capacidad, por parte del profesional de hacer un análisis social y del accionar de este, utilizando el análisis crítico como herramienta. Así lo expresa Montañó (2014) cuando dice que “el Trabajo Social crítico no significa otra cosa sino la crítica como herramienta de análisis y horizonte de acción de los profesionales” (pág.24). Es por esto que el punto de partida del análisis crítico es la realidad y el motor del mismo es la indignación con todas las formas de desigualdad, explotación y dominación; resultando la teoría la herramienta que permite el análisis.

En resumidas cuentas, si bien es cierto que el Trabajo Social es una disciplina que contribuye a mantener las condiciones del pacto de dominación, también es cierto que potencia y desarrolla estrategias y experiencias de atención de lo social con la participación de diversos agentes sociales y en múltiples escenarios. La diversidad de formas de intervención profesional que han caracterizado históricamente al Trabajo Social deben ser analizadas y discutidas a la luz de los cambios que la nueva lógica del



desarrollo capitalista imprime al conjunto de profesiones, agentes sociales y actores que participan en la atención de lo social.

En otro escrito Netto (2008), nos invita a la reflexión, cuando plantea que

[...] en el momento histórico en que nos toca vivir y en el marco de las condiciones del capitalismo contemporáneo –crecimiento reducido, agravamiento de la pobreza y acentuación de la desigualdad– una pregunta esencial consiste en indagar sobre los desafíos profesionales del Servicio Social (pág. 45).

En función de graficar la importancia de saber desde dónde se está interviniendo profesionalmente, el autor refiere a modo de ejemplo que, “dependiendo de cómo el problema de la pobreza sea comprendido, en su génesis, en su movimiento, el trato profesional podrá variar así como sus procedimientos para intervenir en los grupos humanos afectados por la pobreza”(pág. 45). Queda más que claro que los instrumentos y estrategias de intervención “no serán los mismos para un profesional que comprende la pobreza como algo natural e insuprimible que para otro, que la aprehende como una resultante necesaria de la explotación” (pág. 45).

Ante estas palabras, volvemos a introducir el concepto de proyecto profesional, el cual supera la mirada simplista basada en la organización de las diferentes materias y sus contenidos.

El proyecto profesional constituye las respuestas que las profesiones articulan ante las transformaciones sociales que, como hemos dicho con anterioridad, se basan en dimensiones tanto ideológicas como políticas. Es por ello que Parra (2004) afirma que “las profesiones no pueden ser pensadas como bloques homogéneos y/o idénticos, sino que se encuentran atravesadas por una enorme diversidad, heterogeneidad y confrontaciones internas, de acuerdo a los diferentes proyectos societales que pueden existir” (pág. 39). A fin de ampliar esta caracterización de proyecto profesional, es importante destacar la cuestión de la temporalidad del mismo; es Guerra (2013) quien lo define como un “conjunto de intenciones a ser realizadas en un futuro, de esta manera no proporciona resultados inmediatos (...) No obstante, el proyecto posee elementos que nos permiten hacer la crítica en el nivel de lo inmediato y superarlo” (pág. 33).

En esta misma línea Parra y Basta (2006), haciendo referencia a los proyectos socio-profesionales, introducen la necesidad de explorar y analizar tres dimensiones fundamentales: teórica- metodológica, operativo- instrumental y ético-político; de la articulación de las mencionadas dimensiones se podrá comprender la profesión en un sentido amplio, puesto que

[...] si el trabajo como categoría fundante del ser social significa una actividad práctico-concreta, racional y consciente (opuesta a la racionalidad formal-abstracta), a través de la cual el sujeto no sólo produce cambios sobre el objeto sino que, y por el mismo movimiento, se producen transformaciones en su subjetividad, analizar las dimensiones teórico-metodológica, operativo-instrumental y ético-política es fundamental para comprender cualquier acción, debido a que las tres son constitutivas del ejercicio profesional y de la objetivación de los proyectos socio-profesionales (Parra y Basta. 2006, pág.8).

En función de o hasta aquí expuesto, podemos afirmar que la “Cuestión Social” es reconocida como constitutiva y hasta fundacional de la acción profesional, junto sus manifestaciones ha sido y es estructurante del campo profesional; por lo tanto, resulta necesario desentrañar las posibilidades y limitaciones de la intervención profesional en el marco de la configuración de las actuales relaciones sociales. Ante dicho escenario, teniendo presente la dimensión histórica y crítica, coincidimos con Cazzaniga (2007) cuando plantea que

[...] necesitamos pensar en un profesional con competencias para identificar, investigar y dar cuenta en forma teórica y práctica de los problemas sociales que cruzan la sociedad en clave de conflictividad y con una actitud ética que implica la responsabilidad de un posicionamiento desde los derechos humanos (pág.26).

En esta línea, Mamblona (2007) asegura dos cuestiones; por un lado hace hincapié en la necesidad de que el Trabajo Social fortalezca la organización y la autonomía popular, imprescindibles para la construcción de una sociedad más justa. Por otro lado, y como aspecto fundamental para que se cumpla lo antes dicho, resalta que en

[...] el espacio de la formación se deben constituir cuadros profesionales críticos, que adquieran un modo de comprensión dialéctico, que aprehendan elementos y habilidades que les permita ser capaces de “capturar” desde sus prácticas de formación, la complejidad y las contradicciones de la realidad desde las dimensiones económicas, políticas e ideológicas en que se expresan los fenómenos (propuesta pedagógica cátedra: Trabajo Social V. FTS/ UNLP).

## Marco Contextual

*"Toda propuesta actual sobre Trabajo Social debe necesariamente considerar una visión histórica, e incorporar dentro de sus categorías de análisis las formas de respuesta que la disciplina se ha dado en el curso de su conformación. Pero esta visión no puede ser una mirada ingenua. No se trata solamente de ver, sino de mirar con los ojos abiertos." (Matus, 1992)*

En el presente capítulo, pretendiendo describir y analizar la formación de los trabajadores sociales en la Argentina, se recurrió a fuentes documentales que sistematizan, cuantifican y caracterizan a los diferentes centros de formación. Para ello, nos introducimos en el reconocimiento de las políticas universitarias, ordenanzas y lineamientos que han influenciado en la creación y consolidación de los proyectos institucionales en general. Posteriormente, en función de los objetivos planteados, se particularizó en la formación de los trabajadores sociales en la UNMDP, teniendo presente el recorrido que ha tenido la carrera a partir del pasaje de una formación terciaria a una universitaria, con sus atravesamientos socio-políticos e institucionales, intentos de reforma, y haciendo principal anclaje en las características de la formación profesional en la actualidad. Finalmente, se hará alusión a dos experiencias de reforma llevadas a cabo en universidades públicas de la provincia de Buenos Aires, que a nuestro criterio resultan ser en cuanto experiencia y proceso, sumamente significativas.

### *Lineamientos y políticas Universitarias en Argentina*

En un intento por contextualizar y caracterizar la formación de los trabajadores sociales, nos vemos en la necesidad de buscar sobre aquellas políticas universitarias y leyes que de alguna manera influyeron en la construcción del actual proyecto profesional. Al igual que Vitarelli (2010), creemos que

[...] las prácticas de las políticas de Estado determinan formas de organización en el cuerpo social, desencadenando así procesos y procedimientos acordes con un conjunto de estrategias declaradas o no que van produciendo sus efectos y conformando un entramado difícil de dilucidar (pág. 130).

Si bien la primera escuela de Asistentes Sociales en Argentina se creó en Buenos Aires en 1930, tomaremos como momento de partida para este repaso el retorno a la democracia, dado que desde 1983 se llevaron adelante revisiones de planes de estudios,

en la mayoría de los casos, retomando los lineamientos teóricos propios de la Reconceptualización<sup>14</sup> que habían quedado inconclusos.

Es en este mismo contexto, se materializan diversas políticas universitarias direccionadas por la perspectiva neoliberal como corolario de cambios en los procesos de producción y en el mundo del trabajo que se iniciaron en la década del '70. Esta situación es caracterizada en el ya citado trabajo de Vitarelli de la siguiente manera: “hacia mediados de 1989 un nuevo gobierno constitucional anuncia la reforma del Estado, un nuevo plan económico y esboza los lineamientos de la política universitaria” (pág. 124). Resultan extensamente conocidas y no cabe reiterarlos aquí las propuestas que caracterizaron los años '90: reducción del gasto público, achicamiento del Estado, privatizaciones y descentralización. En esta línea, las políticas de educación superior tuvieron tres rasgos característicos: a) el aparato jurídico-normativo: a partir de la promulgación de nuevas leyes y decretos reglamentarios para la educación superior, se brinda el marco legal oficial a una serie de reformas estructurales. Algunas de las mismas son apoyadas inclusive, desde los procesos de reformas de las constituciones nacionales; b) el control burocrático: numerosos y complejos mecanismos de seguimiento estratégico son puestos en marcha. En ellos se destaca el retorno a una función centralizadora de los estados que, evalúan, otorgan credibilidad institucional y social, y sugieren líneas de reorientación; c) la impronta de la calidad: aparece como el marco general de la macro y la micro planificación, en donde se inscribirán todas las acciones posibles. La calidad se estudia, se genera, se evalúa, se cuestiona, se mide y se sugiere; ella atraviesa la institución, sus actores comprometidos, el pensar y la acción misma.

A partir de esta nueva reorganización se intentará, entre otras cuestiones, garantizar crecientes niveles de calidad, y se pondrá en funcionamiento toda una estructura de un Estado que llevará adelante mecanismos de control. Es así que ante esta avanzada del Estado sobre la educación superior, surgen muchas críticas; por un lado se plantea que la LES es una contradicción en sí misma, “ya que, el mero hecho de su sanción implica la regulación de las Universidades, violando de esta manera su autonomía, la cual es garantizada solo en un plano formal, aunque separada y

---

<sup>14</sup> Como ya se hizo referencia anteriormente, se constituyó en un movimiento amplio en la que subsistían posiciones desarrollistas y de cambio, que marcaron importantes transformaciones en el desarrollo de nuestra profesión.

desvinculada del ejercicio real del gobierno de las universidades nacionales”(Fossat, 2009). Desmenuzando un poco más, nos encontramos con que en el primer artículo se equiparan las Universidades públicas con las privadas, demostrando así que entre lo público y lo privado, comienza a primar efectivamente lo privado. Los fondos públicos terminan siendo destinados a todas las instituciones “públicas” (en la ley se caracteriza así a las organizaciones públicas y privadas), lo que legaliza el aporte económico a las universidades privadas, y se resignifica negativamente el concepto de público.

Siguiendo con el análisis de las críticas, la ley propone a las universidades formas adicionales de generación de recursos a los aportes del Tesoro nacional, más específicamente, mediante “la venta de bienes, productos o servicios”, o mediante “derechos o tasas por los servicios que presten” (art. 59, inciso C). Se entiende con esto que se propone a las universidades que obtengan recursos a partir de la venta de su patrimonio material y su producción científica y tecnológica, y el cobro de aranceles a sus estudiantes. Así, los gestores de los órganos de gobierno de la universidad se relegan de la discusión acerca de los problemas en correspondencia a la falta de presupuesto que siguen digiriendo todas las universidades del país, generando que las universidades se desenvuelven con una lógica lucrativa y no exclusivamente educativa como debería ser, asemejando el funcionamiento de estas a una empresa más, que se desenvuelve en el mercado. Esto pone en jaque el carácter auténticamente público de la universidad nacional, ya que aún cuando se declarara gratuita, esa gratuidad no se cumple en tanto no se implemente un sistema de becas estatal que garantice a todos la posibilidad de estudiar. La gratuidad no es real si no se garantiza el ingreso y la permanencia de los estudiantes.

La privatización de la educación superior también queda demostrada en el artículo 58, en donde el Estado se presenta como el responsable de asegurar el aporte financiero para el sostenimiento de la institución universitaria, entendiéndose con esto que el Estado sólo debe asegurar el funcionamiento de esta institución, y deja de ser el único que aporta los recursos necesarios para ese funcionamiento, abriendo el juego para la intervención de las empresas privadas.

La educación pasa de ser un derecho a ser sólo un servicio. De este modo, el Estado la considera una mercancía favorable al desarrollo social, y esa pasa a ser la razón por la que que la fomenta, alejándose de la complejidad que implican el ejercicio del derecho a la educación y la responsabilidad del Estado de garantizarla, reduciéndose

a la lógica de mercado, donde el estudiante pasaría a ser un mero consumidor o usuario, y las instituciones educativas prestadoras de servicios.

Concretamente, Vitarelli (2010) citando a Marquis (1994) afirma

[...] los hechos más destacados de este período son: la creación de la Secretaría de política universitaria; la flexibilización del régimen salarial docente; la creación de los Consejos Regionales de Planificación Universitaria; la sanción de la Ley de Educación Superior ( N° 24521, julio de 1995) (...).En el plano de la evaluación se inicia el proceso de creación de la Comisión de Acreditación de Posgrados –CAP- hasta llegar a refundarse en la Comisión nacional de evaluación y acreditación universitaria – CONEAU-” (pág. 152).

Es en este contexto de decisiones, en el campo de la política universitaria, que entran en vigencia el Programa de Incentivos a la Investigación Docente (1993) y del FOMECC (Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria), que comienza a implementarse en 1994; estos dos programas vienen a complementar a la Ley de Educación Superior y todas sus reformas.

“El programa de incentivos se hizo efectivo a partir de la Categorización de los Docentes según indicadores de grados de titulación, productividad científica, formación de recursos humanos, publicaciones y transferencia de conocimientos” (Vitarelli, 2010, pág. 128). Este programa tuvo el carácter de prueba piloto a partir de 1994, y a fines de la década del '90 desaparecía como prueba experimental para pasar a instalarse en forma definitiva abarcando una gran cantidad de docentes.

En relación a la Ley Federal de Educación Superior, su implementación generó un cambio en las instituciones de Educación Superior Universitaria y no Universitaria, y abrió la posibilidad de elaborar y reformar currículas, condicionadas por las propuestas neoliberales que pretendían imponer su sello ideológico, direccionando dichas currículas a la formación de profesionales donde primaba la lógica del mercado. Esta nueva visión neoliberal condiciona la direccionalidad del proyecto educativo en sus distintos niveles y el nivel superior no estuvo ajeno a estos condicionamientos.

A partir de 1993 se produce la reorganización de funciones del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación y con ello se propone promover un vasto proceso de transformación y modernización de la Universidad, acompañando y liderando los cambios que se venía realizando en todo el territorio. Se ponen en marcha políticas de descentralización y desconcentración administrativa y financiera, a partir de las cuales se opera la reorganización del subsistema universitario.

Teniendo como objetivo promover la eficiencia en el uso de recursos, la distribución de los mismos se realizó a través de procedimientos competitivos destinados a apoyar propuestas con fines específicos. Se priorizaron laboratorios de investigación, modernización de todas aquellas instancias que ligaran la Universidad al aparato productivo, la formación de altos recursos humanos en áreas prioritarias, las reformas curriculares de carreras y el desarrollo del trabajo en redes de universidades interconectadas. Esta reforma significó un alto elemento motivacional y generó también, mayor espíritu de competitividad e individualismo entre los actores comprometidos.

En el plano de la evaluación se inicia el proceso de creación de la Comisión de Acreditación de Posgrados –CAP- hasta llegar a refundarse en la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria –CONEAU-. Es así que siguiendo a Solanas (2009)

[...] en líneas generales, la CONEAU se ocupa de realizar evaluaciones externas, de recomendar la acreditación de proyectos institucionales, de acreditar las carreras consideradas de interés público y todas las carreras de posgrado y de recomendar el reconocimiento de entidades privadas de evaluación y de acreditación. Está compuesto por doce miembros, designados por el Poder Ejecutivo Nacional (pág. 166).

En los ámbitos académicos y profesionales, han surgido, y lo siguen haciendo, grandes críticas hacia la CONEAU por tratarse del único órgano acreditador y evaluador, en donde organismos como el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN)<sup>15</sup> cuestionan en relación al mismo, la falta de claridad en los criterios adoptados para la evaluación, el desconocimiento acerca de sus evaluadores o la negación de aspectos contextuales. En esta línea Solanas (2009) cita a Bendinger (2004) quien refiere que “su estructura directiva tiene un carácter mayoritariamente político, los representantes académicos están en franca minoría y las organizaciones profesionales y empresarias no están representadas en ella” (pág.166) acrecentando así, aún más, las críticas a la misma.

Se suma a esto el desconocimiento acerca de quiénes son sus evaluadores, la falta de explicitación y difusión de los criterios complementarios usados para examinar, la falta de contemplación de aspectos regionales y contextuales a la hora de sus evaluaciones, el desconocimiento de las pautas específicas con las que trabajan los evaluadores, entre otros. De esta manera, a partir del encuadre del proceso de acreditación y evaluación universitaria y la flexibilización de los mecanismos de

---

<sup>15</sup> Constituido por 36 Universidades Nacionales.

regulación de las instituciones universitarias, se provocó una mayor diferenciación entre los niveles de calidad ofrecido por estas instituciones, sobre todo a raíz del surgimiento de una gran cantidad de instituciones privadas de baja calidad y escasos recursos que fue deteriorando la clase de certificaciones adquiridas. Con esto se ha legitimado, en mayor medida, la necesidad de contar con agencias de acreditación y evaluación que den cuenta de la calidad de los conocimientos allí impartidos.

### *Caracterización de la formación en Trabajo Social en Argentina*

Como hemos dicho con anterioridad, la Argentina se caracteriza por una amplia heterogeneidad en cuanto a la formación de los trabajadores sociales y el perfil de sus graduados; básicamente por el hecho que la formación se desarrolla en establecimientos públicos y privados, universitarios y terciarios, laicos o confesionales, oscilando la duración de la carrera entre los 3 y 5 años.

Las diferencias a las que se hizo mención se constituyen en un tema de análisis desde hace más de 20 años. En primer lugar, podríamos decir que esta heterogeneidad está dada por las diversas instituciones que forman profesionales trabajadores sociales. Según referencia de la Federación Argentina de Unidades Académicas de Trabajo Social (FAUATS), a nivel nacional existen 27 universidades (22 públicas y 5 privadas) que expiden el título de Lic. Trabajo Social/ Servicio Social<sup>16</sup> y 50 Escuelas Terciarias (34 públicas y 16 privadas), ya sea de dependencia provincial como privados confesionales, que otorgan el título de Asistente Social, Licenciado en Servicio Social<sup>17</sup>, Licenciado en Trabajo Social. En segundo lugar, esta heterogeneidad institucional también se ve reflejada en la diversidad de perspectivas dentro del Trabajo Social y la falta de una identidad común en la formación en el país, repercutiendo en las currículas y los perfiles profesionales que estas definen. Por último, la duración de las carreras ofrecidas establece una disparidad de contenidos y exigencias en las currículas, ya que el nivel de exigencia y profundidad hace que no sea homogénea la calidad de la formación.

Más allá de que resulta imposible negar la diversidad de los marcos institucionales, a los que ya se hizo mención, la necesidad de una articulación

---

<sup>16</sup> Es oportuno aclarar que la Fauats, utiliza de manera indistinta los términos de Trabajo Social y Servicio Social, con el objetivo de diferenciar las licenciaturas con la formación terciaria de Asistente Social.

<sup>17</sup> Es importante destacar, aunque se hará referencia posteriormente, que al mes de junio 2015 la única carrera que expedía título de Licenciatura en Servicio Social (UNMDP) realiza el pedido de modificación de la denominación de la carrera por Licenciatura en Trabajo Social.



interinstitucional en pos de definir una identidad común resulta indiscutible. De acuerdo a Yamamoto (1998), si pudiera pensarse un Plan de Estudios común en Trabajo social, éste debiera asentarse en “pensar a la cuestión social como base y fundamento socio-histórico del Servicio Social” (pág. 75). Esta afirmación constituye uno de los ejes centrales retomados por la FAUATS en diversos documentos producidos a partir de encuentros que la Federación viene promoviendo desde su reorganización en el año 2003, documentos que se encuentran orientados a procesos de reforma curricular y a la generación de lineamientos curriculares comunes para la formación profesional. En el documento número 3<sup>18</sup>, se señala que la “cuestión social” es estructurante del campo profesional y su comprensión, debe ser vista como expresión histórica de la conflictividad social, aspecto que constituye una categoría central para la formación profesional del Trabajo Social. En el mismo documento se asegura que la profesión se inscribe en la división social y técnica del trabajo, por tanto el Trabajo Social no puede ser entendido al margen de las relaciones económicas, sociales, políticas y culturales que se articulan en la sociedad capitalista.

Las múltiples manifestaciones de la “cuestión social” exigen un Trabajo Social con una sólida formación para interpretar, argumentar y diseñar líneas de acción, tendientes a construir respuestas frente a la situación dada. Es por este motivo que la complejidad de la realidad en la que interviene el Trabajo Social no puede abordarse con marcos teóricos y categorías tradicionales y conservadoras, muy arraigadas en nuestro colectivo profesional, y hegemónicas en la Academia.

Teniendo en cuenta lo antes dicho y en esta línea, a través de la figura de la FAUATS- que desde su creación en 1987, con años intermedios de aislamiento como órgano que nuclea a las unidades académicas de Trabajo Social en todo el país- se han intentado definir los Lineamientos Curriculares Básicos, donde se sugiere, a partir de un proyecto de formación común, que cada unidad académica tenga en cuenta los mismos en la elaboración de su Plan de Estudios.

Los mencionados lineamientos consideran que la organización del currículum en las Carreras de Trabajo Social se encuentra vinculado a los debates disciplinares, las concepciones de profesión y el contexto de las instituciones. En ese sentido se sostiene

---

<sup>18</sup>Documento número 3, presentado por la FAUATS en su blog oficial: [fauats.blogspot.com](http://fauats.blogspot.com) [Consultado el día 02/12/2014].

que esos procesos de reforma en las instituciones universitarias deberían ser participativos y permitir el abordaje a partir de esta complejidad. Asimismo, se explicita que en la década del '90 se impone la revisión y actualización de los marcos teóricos y contextuales; en particular, se alude a la influencia de la llamada "Crisis de los Paradigmas en Ciencias Sociales", que repercutió en el currículo de grado. Entonces, y de acuerdo con lo antedicho, puede afirmarse que

[...] el currículum no es anterior ni está por fuera de la experiencia humana, como proyecto cultural, es una opción históricamente configurada en ese entramado social, cultural, académico, en el que se ubica la Universidad (...). Por lo tanto, los modos de construcción del currículum universitario, estarán atravesados por la compleja relación entre proyecto social amplio y currículum" (Badano, Benedetti, 1999, pág. 60).

En cuanto a los Lineamientos Curriculares Básicos, se propone la construcción colectiva de un andamiaje consensuado entre los actores involucrados, que recupere experiencias de trabajos particulares. Sin la construcción de ese proceso, "se puede favorecer la opacidad y la acriticidad de los procesos académicos reales" (FAUATS; 2007, s/d). La propuesta se materializa en

[...] flexibilidad de la organización de los planes de estudio que favorezca la dinámica de las currículas; indisociabilidad entre las dimensiones de enseñanza, investigación y extensión; intervención como eje que vertebra la formación, reafirmando la unidad conocimiento-acción; las dimensiones teórico/metodológica, ético/política y operativo/instrumental se reconocen como transversales a la formación; el pluralismo como fundamento de la vida académica y profesional; el desarrollo de la articulación entre grado y posgrado; la formación de formadores en el contexto pedagógico particular de la enseñanza del Trabajo Social, lo cual significa impulsar sostenidamente la capacitación docente y promover el acceso a los cargos vía concursos. (FAUATS, 2008, pág. 6).

Lo precedente puede vincularse con lo señalado por Basta y Parra (2006) cuando consideran que

[...] es posible señalar una tendencia histórica que primó (y prima aún) en el colectivo profesional en identificar casi exclusivamente el "ejercicio profesional" con "intervención"; desconociendo y negando las múltiples dimensiones del ejercicio profesional, reduciéndolas unilateralmente a acciones emprendidas desde los servicios sociales, sobredimensionando lo operativo instrumental en relación a lo teórico-metodológico y su impacto ético-político (pág. 4).

Más allá de la heterogeneidad en la formación y en el perfil de los graduados, el Trabajo Social como profesión contiene en su interior la diversidad, la heterogeneidad,

la coexistencia de lo diverso. En este sentido, hablar de Trabajo Social es hablar de la presencia de distintas concepciones que se ponen en juego en su interior

*Creación y desarrollo de la carrera de Licenciatura en Servicio Social en la Universidad Nacional de Mar del Plata<sup>19</sup>*

Haciendo un poco de historia, en 1975 se homologa el convenio suscripto en agosto de 1974 entre el Ministerio de Cultura y Educación y el Gobierno de la Provincia de Buenos Aires, declarando la nacionalización de la Universidad Provincial (Decreto 967 del Poder Ejecutivo Nacional). Por medio de la Ley N° 21139 sancionada el 30 de septiembre y promulgada el 27 de octubre del mismo año, se crea la actual Universidad Nacional de Mar del Plata. La misma se constituyó sobre la base de la Universidad Provincial y se le sumó la incorporación de la Universidad Católica "Stella Maris". De esta forma, la Universidad Nacional quedó integrada por las siguientes Facultades y Escuelas: Arquitectura y Urbanismo, Ciencias Agrarias, Ciencias Económicas, Ingeniería, Humanidades, Derecho, Turismo y la Escuela de Ciencias de la Salud (dependiente del Ministerio de Salud de la Provincia).

El 16 de Junio de 1982, la Escuela de Asistentes Sociales de Mar del Plata presenta un proyecto (Expediente N° 40665/83) de creación de la Carrera Universitaria de Servicio Social. Este pedido es acompañado por el Rector Normalizador CPN Víctor Iriarte, que luego del retorno a la democracia en 1983, llevó adelante una política de normalización que contempló un incremento masivo en el ingreso de los alumnos a las carreras de grado, el retorno de los docentes que habían continuado su carrera fuera del ámbito de la Universidad, y el pasaje de ciertas escuelas a facultades. Este proyecto fue llevado adelante por docentes y estudiantes, los mismos, movilizadas por tendencias de la época, que expresaban la necesidad de profesionalizar al Trabajo Social, vieron viable la situación coyuntural para llevar adelante dicho pasaje de Escuela a la Universidad.

En las fundamentaciones de dicho proyecto, se acompañan varios informes de diferentes instituciones de la ciudad, los cuales expresan la necesidad de la creación de la carrera universitaria debido a las características turísticas de la región, el crecimiento de grupos humanos en la zona que presentan problemas socioeconómicos y culturales

---

<sup>19</sup> Para la construcción y desarrollo del presente punto fue necesario realizar una exhaustiva búsqueda documental: obteniendo gran parte de los datos que se vuelcan a continuación por registros brindado por el Departamento de la carrera.

(que exigen el compromiso del Servicio Social) y la crisis socioeconómica que vivía el país; determinaron propuestas del área y esfuerzos constantes en la capacitación de recursos humanos de carácter universitario, que permitiera afrontar dicha crisis.

El día 11/11/83 se sanciona el decreto N°3000 del Poder Ejecutivo Nacional por el cual se aprueba la creación de la Licenciatura en Servicio Social en la Universidad de Mar del Plata. A partir de aquí, se inicia el proceso de decidir dentro de qué ámbito académico funcionaría la carrera. El Rectorado y el Ministerio de Salud de la Provincia propusieron estudiar la posibilidad de compatibilizar las carreras de Enfermería y Servicio Social, que dependían de dicho Ministerio porque consideraban que tenían similitudes universitarias. Ante esta situación, la Escuela de Asistente Sociales dependientes del Ministerio de Salud de la Provincia eleva una carta donde hace constar algunas sugerencias, haciendo hincapié en la necesidad de capacitaciones profesionales que respeten los saberes específicos y sugiriendo que el ciclo de licenciatura se organice en un marco académico autónomo, capaz de sintetizar orgánicamente las diversas asignaturas que componen el futuro Plan de Estudios. En caso de no poder crearse la Facultad de Servicio Social, proponen que sería pertinente que dependiera de la unidad académica dedicada específicamente a Ciencias Sociales. El segundo tema que abordan es la necesidad de llamar a concurso abierto para la cobertura de cargos, procurando la asistencia de profesionales del Servicio Social de relevancia. Y por último, respecto del Plan de Estudios, sugieren incluir algunas áreas temáticas.

Ante esta situación el Rector Normalizador de la UNMdP resuelve, según OCA 254/84, integrar comisiones de estudio para analizar la posibilidad de compatibilizar las carreras mencionadas. El informe realizado por las comisiones, fue presentado el 07/08/84 y establecía

- A partir de 1985 se iniciaría la Licenciatura de excepción en Servicio Social y por el término como mínimo de 4 años consecutivos.
- A partir de 1985 se iniciará el primer año de la carrera de la Licenciatura de Servicio Social.
- En referencia a la lectura del proyecto de creación, se modificaría el plan de nivelación y parte del plan de la Licenciatura de Excepción.

- La Licenciatura de Excepción tendría como objetivo brindar a los Asistentes Sociales y Trabajadores Sociales la posibilidad de completar su formación de grado de acuerdo a la concepción actual del Servicio Social.

Un segundo informe hace un análisis de las carreras, estableciendo que la estructura de las mismas no presentan las condiciones adecuadas para la formación en Trabajo Social. La Facultad de Humanidades, a pesar de presentar similares características, sólo cuenta con profesorados; para incorporarse en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales se tendría que establecer una división en su estructura; por último, de crearse la Facultad de Ciencias de la Salud, la incorporación de la Licenciatura resultaría forzosa debido a que el objeto que sigue la disciplina, el problema social, sin ser exclusivo de la profesión es propio de las ciencias humanas.

Más allá de este segundo informe, se transforma el Departamento de Ciencias de la Salud de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, por OCA 047, en “Escuela de Ciencias de la Salud” de Universidad Nacional de Mar del Plata. Con posterioridad, el 18 de septiembre de 1984, por OCA 097, se realiza una modificación al nombre de la carrera por Escuela de Ciencias de la Salud y del Comportamiento” considerando que:

[...] la salud implica al completo bienestar físico, psíquico y social, que las ciencias del comportamiento hacen a la búsqueda del perfecto equilibrio de la salud y que se nutren mutuamente en dicha búsqueda, abarcando en conjunto la totalidad del hombre considerado como unidad bio-psico-social y que agrupar en una Unidad Académica las distintas disciplinas que hacen a un mismo objeto de conocimiento: la persona, su salud como estado de plenitud y su comportamiento como vía de integración y desarrollo de la personalidad, será propiciar una actitud favorable al logro del hombre pleno (OCA 097/84).

En conformidad con la OCA 047 y su modificatoria la OCA 097, y de acuerdo al diagnóstico situacional de la problemática social de la zona de influencia y de la estructura de la UNMDP, el 26 de Octubre de 1984, por OCA 112, el Consejo Superior Provisorio crea el Departamento de Servicio Social dependiente de la Escuela de Ciencias de la Salud y del Comportamiento. Dicho departamento, tendrá a cargo la carrera de Licenciatura en Servicio Social a partir del año 1985; por otra parte, se aprueba la Licenciatura de Excepción por cuatro años para aquellos estudiantes que ya hubiesen iniciado la carrera, se inicia un plan de nivelación para los graduados de la

Escuela y se aprueba el Plan de Estudios de la Licenciatura en Servicio Social con una duración de 5 años y 35 materias- estructura que se mantiene en la actualidad.

### *Contexto socio-político de la carrera en los últimos diez años*

Resulta pertinente describir los acontecimientos institucionales que se han presentado en la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social, en el marco de la última década, a fin de poder realizar un recorrido que nos lleve hasta el estado actual.

En los últimos 10 años se sucedieron una serie de cambios políticos-institucionales que generaron una crisis institucional. En primer lugar, a partir del 2008, surgieron una serie de irregularidades en la elección de Decano de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social: se decreta la nulidad parcial del Consejo Académico de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social, por oponerse a una ordenanza del Consejo Superior, y por avanzar sobre atribuciones conferidas a dicho Consejo en el art. 137<sup>20</sup>; decretándose asimismo la nulidad de varias ordenanzas, entre las que se destaca aquella que plasmaba la designación de Decana y Vicedecana<sup>21</sup>.

El día 5/9/08 según OCA 1629 del Consejo Académico de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social designa a la Lic. Mantero Decana Interina. En función de la situación institucional de la Unidad Académica y para retomar el normal funcionamiento de los órganos de co-gobierno, la renovación de autoridades y representantes, como así también la marcha cotidiana en las diferentes áreas de la Unidad Académica, se decide<sup>22</sup> realizar cronograma eleccionario para designación de autoridades; sin lograr concretarse el mismo, se intima a los órganos de co-gobierno a concretar la elección, quedando bajo responsabilidad del Rector y de los integrantes de su gabinete realizar los actos administrativos correspondientes para garantizar el normal desarrollo de la unidad académica y de los órganos de co-gobierno hasta que se pueda

---

<sup>20</sup> Art. 137: A los fines de aplicación de estas normas, el Consejo Superior dictará los reglamentos pertinentes con atribuciones para prever, inclusive los casos de suspensiones y reincorporaciones de electores y representaciones.

<sup>21</sup> Por no cumplirse con el artículo 149 del Estatuto universitario: El Decano y Vicedecano de cada Facultad serán elegidos por los Consejos Académicos. Transcurrida una hora sin completar el total de los miembros que componen el cuerpo, se incorporarán los respectivos suplentes para cada claustro –según corresponda para cada lista- para completar el número total de miembros, sin el cual no podrá funcionar el órgano elector.

<sup>22</sup> Ordenanza N°300 del Consejo Superior, del 4 de noviembre de 2008.

elegir Decana y Vicedecana (estas atribuciones son conferidas por el art.91, inciso 5 del Estatuto Universitario)<sup>23</sup>.

Finalmente, se designa<sup>24</sup> interventor al Dr. Paris desde mayo de 2009 por el período de seis meses; renovándose el cargo<sup>25</sup> debido a que no se encontraban resueltas las irregularidades en la Unidad Académica que lo habían puesto en dicha función. Las tareas que tenía delante consistían en la regularización de las actividades administrativas y llamado a elecciones de los órganos de co-gobierno. Si bien la primera tarea se concretó y permitió que la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social siguiera funcionando, la segunda no pudo ser cumplida a pesar de los sucesivos llamados a elecciones. Esta situación se mantuvo así hasta que en el 2012 se logró elegir Decana a la Lic. Mantero y así se regulariza parcialmente el funcionamiento de la Unidad Académica.

Por otro lado, durante los últimos 10 años, el Departamento de Servicio Social sin ser ajenos a este contexto, tuvo varias alternancias y renunciaciones, con la particularidad de que eran pocos quienes podían postularse, debido a que el requisito de presentación al cargo resulta ser profesor regular con un año de antigüedad docente titular situación tristemente excepcional en la carrera).<sup>26</sup>

La situación política-institucional antes descrita, incide sin dudas a nuestro entender no solo para el desarrollo de la formación, sino que obstruye cualquier intento a la hora de repensar el horizonte de la carrera.

### *Intentos de reformas, modificaciones parciales del Plan de Estudios*

Iniciada la carrera como parte de la formación universitaria, se suceden una serie de reformas parciales e intentos de cambios curriculares (1986, 1991 y 1997); aunque

---

<sup>23</sup> Art. 91, incs. 5: corresponde al Consejo Superior: 5) disponer por el voto de los dos tercios de sus miembros, en caso de grave conflicto, o acefalía, la intervención de las facultades, determinando un plazo de duración, el que no podrá exceder de los seis (6) meses.

<sup>24</sup> OCA N°075/09

<sup>25</sup> Se renueva por Ordenanza N° 378 del 18 de Noviembre de 2009.

<sup>26</sup> La Lic. Levin fue designada desde el 23/04/01 por dos años, renovando el período por dos años más, desde el 05/05/03. A continuación la sucede la Lic. Sicoli, iniciando el 16/05/05 por dos años, la cual renuncia el 20/11/06; a partir de 23/04/07, toma posesión del cargo la Lic. Castellanos, por el mismo periodo. A partir del 22/06/09 asumió el Lic. Zolotow por dos años quién cumplido el período, decide no postularse nuevamente; esto ocasionó una serie de acuerdos, asumiendo el 4/7/11 la Lic. Del Anno renunciando por motivos de salud el 10/8/11 quedando acéfalo el Departamento de la carrera. Recién el 1/8/13 toma el cargo la Lic. Samperio teniendo por delante, como está establecido, dos años de gestión, pero renuncia el 1/2/15. Cabe destacar que durante este período no funcionó el Consejo Departamental.

recién en 1999 se designa el primer equipo de trabajo<sup>27</sup> para la revisión del diseño curricular en el marco del Programa de Financiamiento para el Desarrollo de la Enseñanza Universitaria (PROFIDE)<sup>28</sup>. Dicho equipo se propuso problematizar críticamente los elementos constitutivos de la carrera con vistas a una reforma de la estructura y contenido curricular. Para ello, dividió su trabajo en 2 etapas:

1-Etapa 1999/2000. Donde se realizaron 3 talleres que tenían como objetivo problematizar diferentes temáticas: objetivos de la carrera, incumbencias profesionales y análisis del Plan de Estudios.

2-Etapa 2000/01. Esta 2da etapa pretendía: organizar las instancias de encuentro que posibilitarán el análisis colectivo de las prácticas curriculares; identificar las reiteraciones y/o ausencias de contenidos, en relación a las necesidades de la realidad actual; y proponer regulaciones de las prácticas pedagógicas que puedan identificarse en un proceso de análisis de secuencias, ritmo y criterios.<sup>29</sup>

A pesar de los esfuerzos por problematizar críticamente el Plan de Estudios y de haber realizado varias jornadas de reflexión y de discusión, sólo se llevó adelante parciales modificaciones en algunos contenidos de ciertas materias. En adelante haremos mención a algunas de dichas modificaciones parciales, corresponde aclarar que la falta de acceso a documentación sistematizada en relación a la temática, imposibilitó un análisis riguroso en este aspecto.

En Mayo de 2005, por OCA 210 se establece una reforma parcial del Plan que se limita a la modificación del nombre de tres materias del área específica y una materia del área psicosocial. Las modificaciones fueron las siguientes:

- Metodología Servicio Social de Grupo por el de Metodología Servicio Social de Grupo.

---

<sup>27</sup> Proyecto "Diseño Curricular", Sub Proyecto 1, "Análisis y revisión curricular de la carrera de Licenciatura de Servicio Social, tendientes al rediseño del Plan de Estudios". El equipo de trabajo estaba integrado por: Coordinadora: Lic. Pezzati Ana María; Docente específico: Lic. Pappagallo Anibal; Docente no específico: Lic. Seguesio Cristina; Graduada: Lic. Celsi, Patricia y Estudiante: Srta. Feduci Mariela.

<sup>28</sup> Programa dependiente del Ministerio de Educación de la Nación, que entra en vigencia en 1998 y cuyo objetivo fue corregir inequidades en la distribución de los recursos que produce el método de presupuesto histórico.

<sup>29</sup> Proyecto "Diseño Curricular", Sub Proyecto 1, "Análisis y revisión curricular de la carrera de Licenciatura de Servicio Social, tendientes al rediseño del Plan de Estudios".



- Metodología Servicio Social- Comunidad por Metodología Servicio Social Comunidad.
- Metodología Servicio Social- Caso Social Individual por Metodología Servicio Social Caso Individual.
- Seminario Medios y Técnicas de Comunicación Social por Seminario Medios y Técnicas de Comunicación.

En el año 2006, en el marco de una política de la UNMDP, se da inicio a un proceso de Concursos de Reválida de la Carrera Docente, mediante el cual todos los docentes debían presentar los Planes de Trabajo Docente (PTD) enmarcados en la normativa OCS 690/93 y en el Plan de Estudios vigente.(1985) para luego revalidar sus concursos. En función de analizar las modificaciones parciales o intentos de reformas que se sucedieron, nos parece significativo destacar este punto, que si bien tiene que ver con una propuesta para todos los docentes de la UNMDP, da cuenta de la particularidad de la Unidad Académica a la que venimos haciendo referencia: dicho proceso y los concursos nunca se efectivizaron, perdiendo una oportunidad inmejorable para instalar la problematización de la formación al interior de cada asignatura suponiendo una mejora en la cualificación docente.

Por otra parte, el 10 de Octubre de 2007 el Departamento Pedagógico de Servicio Social eleva un proyecto de Comisión de Áreas, siendo aprobado por Ordenanza 1202 del Consejo Académico. La creación de la Comisión de Areas<sup>30</sup> visualizó que los docentes trabajaban en forma individual y por estos motivos encontraban dificultades en llevar adelante sus objetivos y procesos pedagógicos, vinculando los mismos a problemas de comprensión de los estudiantes y/o a contenidos previos ausentes e insuficientemente incorporados.

El propósito de esta comisión consistía en la organización y puesta en marcha del trabajo sistemático de las áreas, a fin de generar miradas transversales y longitudinales, que contribuyan a reducir las visiones fragmentarias del conocimiento y la construcción de un perfil del egresado con dominio de un saber específico. También

---

<sup>30</sup> La comisión de áreas estaba compuesta por: coordinación: Lic. Alicia Cristina Jorge; co-Coordinación: Lic. Matilde Rodas; integrantes: Lic. María Eugenia Carboni, Lic. María Verónica Cuneo, Lic. Sandra Larrumbide, Lic. María Graciela Miyawaky, Lic. Eva Margarita Graciela Gramajo y Lic. Verónica Úrsula Sarlo.

corresponde aclarar que la conformación de dicha comisión se constituya en un requisito establecido por el estatuto y reglamentaciones internas, para concretar los llamados a concursos públicos y abiertos, que permitieran el ingreso de personal docente.

Los objetivos fueron:

- Favorecer el intercambio periódico de los docentes pertenecientes a las distintas áreas.
- Contribuir a la resignificación del perfil del egresado que se quiere lograr, en lo científico, en lo académico y social.
- Generar instancia para la revisión de objetivos y contenidos en congruencia con los procesos pedagógicos y soportes bibliográficos que se proponen
- Promover la articulación de las experiencias y/o vivencias que emergen de la práctica de los estudiantes, con las asignaturas teóricas
- Posibilitar acercamientos o nexos por afinidad de campos disciplinares convergentes
- Visibilizar acercamientos o nexos por niveles de formación
- Promover que las áreas identifiquen y detecten las necesidades e insumos que requieren de la propia área y de las restantes así como la eventual revisión de la organización y denominación de las mismas.

Se plantearon diferentes actividades como reuniones con frecuencia semanales que pretendían el análisis y revisión de los PTD, reuniones con docentes por áreas, coordinación de jornadas, conferencias y encuentros afines a la temática, y la elaboración de una agenda para el tratamiento de la modificación del Plan de Estudios.

Al igual que en el proceso de revisión curricular del '99, sólo se pudo modificar el contenido de ciertas materias, sin poder lograrse un análisis profundo del plan y las perspectivas del Trabajo Social que lo fundamentan, avanzando hacia nuevas discusiones que permitieran dar un salto cualitativo en cuanto al proyecto institucional, materializándose en un nuevo Plan de Estudios.

Con posterioridad por OCA 671/06 se incorpora la asignatura "Metodología - Servicio Social Caso Individual" de la carrera Licenciatura en Servicio Social a la nómina de asignaturas que pueden ser rendidas en carácter de libres. La misma es una de las materias específicas que según formato original del plan no podía darse bajo esta modalidad.

Ese mismo año, la titular Samperio Elsa y la Adjunta Levin Marta, de la Unidad de Práctica IV, elevan un anteproyecto de reforma parcial del plan de estudios con

relación a las prácticas de la Licenciatura de Servicio Social. El Anteproyecto fundamenta la necesidad de que las prácticas pre-profesionales continúen siendo integradas, con modificaciones de las cargas horarias y sobre el régimen de correlatividades se propone un corrimiento de las correlatividades vigentes que no modifica en esencia lo actualmente requerido en el plan vigente.

Posteriormente, durante el año 2012 y como corolario de un proceso estudiantil, que manifestaba cierta preocupación y descontento con ciertas asignaturas y manifestaba que los contenidos de las mismas no reflejaban la problemática actual, se presenta un proyecto de “Cátedras Paralelas”, haciendo hincapié en una asignatura como lo era Economía Social. Por OCA N° 577, se avala la importancia de poder contar con Cátedras Paralelas, la reglamentación de las mismas y se ordena girar los anteproyectos de reglamentación a los Departamentos Pedagógicos respectivos. El contexto ya descripto (acefalías, renunciaciones, etc) dificultaron el trabajo sobre estos aspectos.

Por otra parte, el 1 de Octubre del 2013 se pone en funcionamiento el *Proyecto de Revisión Curricular*<sup>31</sup> en el marco de Prosoc 1<sup>32</sup>; para el mismo se asigna a la Lic. María Cristina Álvarez por un periodo de 6 meses<sup>33</sup>. Dicho proyecto tuvo por objetivo generar un proceso participativo de reflexión- acción en torno al currículo, logrando la comprensión profunda del mismo y la intervención directa para su transformación alternativa, en la perspectiva del proyecto académico. La tarea consistió en analizar el material existente (origen de la carrera, reformas, proyectos de reformas); mantener comunicación con los diferentes claustros, así como también con el Colegio Profesional; socialización de material bibliográfico; y concretar 5 mesas de trabajo<sup>34</sup> en la que se definió: agenda de trabajo, nodos críticos en la revisión curricular, análisis del título otorgante, análisis del perfil profesional. La participación en dichos espacios fue

---

<sup>31</sup> Aprobado por ordenanza del Consejo Académico N° 295 del 28 de Junio de 2013, expediente N° 101194/13.

<sup>32</sup> El PROSOC (Proyecto de Apoyo a las Ciencias Sociales) (expediente N° 1-7193/08) es un proyecto de apoyo a las carreras de grado en Ciencias Sociales, que es financiado por la secretaría de Políticas Universitaria del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología a nivel nacional en convenio (45/08) con la Universidad Nacional de Mar del Plata. El mismo fue refrendado por la OCS 486/08. Dicho proyecto reconoce tres núcleos:

\*Ingresos y permanencia.

\*Actualización curricular de la Carrera en la Lic. en Servicio Social.

\*Creación de un laboratorio de metodología de tratamiento de datos.

<sup>33</sup> Período que va desde el 1/10/2013 al 30/12/2013 y del 1/4/2014 al 30/6/2014.

<sup>34</sup> En dichas mesas han disertado diferentes actores que permitieron profundizar los ejes de discusión y ampliar el debate: Dr. Luis Porta y Lic. Mariana Ines Sacomani.

fluctuante, concentrándose la misma principalmente durante los dos primeros encuentros. A la hora de evaluar el mismo, la docente asignada aseguró que la participación se vio afectada la discontinuidad ocasionada en la implementación del proyecto; por otra parte comenzaron a esbozarse ciertas líneas de acción en relación a la revisión curricular a partir de la definición del perfil profesional. Las recomendaciones aportadas se centraron en la importancia de poder definir una metodología, como así también funciones (distribución de tareas y de responsabilidades).

Durante el 2015, mediante de un proceso interno de la cátedra de Psicopatología e Higiene Mental, el 28 de abril del 2015 por OCA 860 se modifica el nombre de la materia Psicopatología e Higiene Mental por el de Salud Mental, la cual fue ratificada con posterioridad por OCS 1417/15. Resulta ser esta la última reforma parcial que afecta al plan de estudios y sus asignaturas.

Finalmente, el día 20 de Abril de 2016, el Consejo Superior de la Universidad aprobó por unanimidad la solicitud de cambio de nombre de la carrera, pasando a denominarse Licenciatura en Trabajo Social; quedando pendiente su aprobación en la próxima Asamblea Universitaria. El proyecto de cambio de nombre surge a partir presentación en el 2015 de quienes conducían el centro de estudiantes, Movimiento Universitario Sur. Si entendemos a dicha modificación como parte de un proceso de problematización más amplio, sin dudas debe vivenciarse como una conquista histórica para la comunidad académica en general; sabiendo que los modos de nombrar, bajo ningún punto son inocentes o ingenuos en tanto le atribuyen sentido a aquello que pretende ser nombrado.

Llegado este punto, es importante plasmar el proceso de reforma curricular que se ha iniciado durante el año 2015, entendiendo al mismo como significativo e histórico; teniendo en cuenta, las características intrínsecas que presenta, a saber: un notorio protagonismo y participación activa del Movimiento Estudiantil de la Facultad, el establecimiento de una Asamblea Interclaustrros como órgano decisorio con voz y voto, y el respeto a la pluralidad de ideas y posicionamientos en los diferentes encuentros.

En el "*Documento de sistematización de reinicio de reforma curricular 2015*"<sup>35</sup>, se describe el proceso que tuvo lugar durante dicho año, partiendo de que los debates

---

<sup>35</sup> En el marco de del proceso de reforma, en octubre del 2015 se crea la comisión de sistematización de dicho proceso, a fin de poder dejar asentado y caracterizado todo lo que implicó y lo que se avanzó en las diferentes Asambleas Interclaustrros, y delimitando como punto de partida para la organización, el

acerca de la necesidad de la reforma curricular se evidencian con más fuerza ante la presentación del proyecto de cambio de nombre para la carrera en mayo del 2015 en Sesión Extraordinaria. Se concibe a este momento como de singular importancia teniendo en cuenta no sólo la aprobación del cambio de nombre, sino lo enriquecedor del debate que daba cuenta de una necesidad urgente de reiniciar un proceso de reforma que no se agotará en un cambio de nomenclatura, sino que tuviese como objetivo revisar la actual propuesta pensando en la construcción de un plan de estudios acorde a la dinámica societaria en general, y los debates actuales del Trabajo Social en particular; y que la iniciativa sea por fin sostenida y acompañada en el tiempo.

La jornada del 28 de mayo instauraba la percepción de un nuevo momento en la historia de esta Unidad Académica, y el llamado a lo que se considera el actor protagonista del actual proceso: el Movimiento Estudiantil Organizado. Las organizaciones políticas y sociales, en conjunto con estudiantes que no participan de ninguna agrupación, comenzaron a reunirse, formar opiniones, intercambiar posiciones teóricas, sentimientos acerca del cotidiano de la trayectoria académica, situación que propició la creación de *La Asamblea Abierta de Estudiantes de Trabajo Social*, pudiendo confluír en la diversidad de ideas acerca de la sociedad y la profesión a partir de un objetivo que supere los intereses individuales, corporativos, partidarios: el legítimo deseo de reformar el actual plan de estudios, en cuanto receptores de sus contenidos. Este espacio que con mucho esfuerzo se defendió y promovió se encuentra hoy consolidado.

El día 18 de junio, se presentan en sesión de Consejo Departamental tres propuestas de cronogramas preliminares para llevar adelante la concreción de la reforma esperada. Las mismas fueron presentadas por las representantes de F.A.U.A.T.S (Federación Argentina de Unidades Académicas de Trabajo Social) en la Unidad Académica, la mayoría docente representada por la lista Cimarrón, y la Asamblea Abierta de Estudiantes de Trabajo Social. En esta sesión se propuso una fecha límite para la incorporación de nuevas propuestas con la idea de poder presentar y debatir las mismas, en sesión extraordinaria de dicho Consejo.

A finales de septiembre, las representantes de F.A.U.A.T.S, Cimarrón y la Asamblea Abierta de estudiantes presentaron sus propuestas de cronograma, en el Aula

---

cambio de nombre de la carrera. Dicha comisión, estuvo compuesta por dos estudiantes, una graduada y una docente.

Magna del complejo universitario. Sin dudas, otra jornada cargada de emociones, sentimientos, pero sobre un alto contenido discursivo con pluralidad de posicionamientos que encuentra nuevamente al movimiento estudiantil consolidado, en defensa de uno de los puntos centrales de su propuesta: establecer una Asamblea que reúna los diferentes claustros como órgano con voz y voto de las decisiones que de aquí en más involucren las fases de la reforma.

Este punto controversial dio lugar a diversas posturas de los presentes; la defensa del movimiento estudiantil fue claramente argumentada, y su objetivo último encontraba la intención de que el proceso iniciado sea horizontal, democrático, pluralista y no se limite a las decisiones de un grupo reducido de representantes. Dicha moción incorporó el apoyo de graduados y docentes y se aprobó por decisión mayoritaria frente a la postura de mantener al Consejo Departamental como órgano administrativo con poder de decisión respecto de la temática. La *Asamblea Interclaustros de Trabajo Social por la Reforma del Plan de Estudios* (de ahora en adelante Asamblea Interclaustros) es hoy un hecho concreto y se presenta frente al resto de las unidades académicas nacionales como un intento al menos novedoso de construcción colectiva de una propuesta político-educativa.

De allí en adelante se sucedieron cuatro Asambleas Interclaustros durante el 2015, las primeras de ellas con una masiva concurrencia de estudiantes, graduados y docentes; hecho que rectifica el interés colectivo en torno a la temática. En dichos espacios de construcción y debate, se dió lugar a la creación de un estatuto, se trabajó sobre las diferentes propuestas y se acordó establecer como propuesta inicial aquella presentada por el claustro estudiantil; se decidió que la historicidad acerca de procesos de reforma anteriores hacia el interior de la Facultad, así como también, en otras universidades del territorio nacional, debiera ser la primera de las fases a trabajar. Para lo cual se creó una Comisión de Trabajo, encargada de llevar adelante la sistematización de historicidad de los procesos de reforma que se intentaron o se realizaron, al interior de la Facultad, en períodos anteriores.

Se creó además, una comisión responsable de redactar un documento de carácter descriptivo acerca del proceso en el presente año (Comisión de Sistematización) y un Equipo Técnico, con representantes de los tres claustros, que coordina aspecto organizativos del proceso.

Es importante resaltar qué, y en pos de seguir avanzando, se discutió y se armó un cronograma de trabajo, y se abordó la situación presupuestaria, exponiéndose la posibilidad de recursos del Prosoc II y del sobrante del Prosoc I.

Lejos de ser un hecho acabado, el proceso iniciado durante el 2015 resulta ser una oportunidad a la hora de repensar la formación que tenemos, y a la que esperamos arribar.

#### *Otras experiencias de reforma significativas*

No queremos terminar este apartado vinculado a lo contextual, sin mencionar a los dos últimos procesos de reforma curricular de la carrera sucedidos en la provincia de Buenos Aires; se trata de las Licenciaturas en Trabajo Social dictadas en la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata y en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro. Considerando que el perfil profesional implica la fusión, entre los fundamentos de la profesión y aquello que la sociedad requiere, destacamos estas experiencias por el valor que han tenido en cuanto proceso; reafirmando en ambas la necesidad de actualización y/o problematización de los contenidos plasmados en los planes de estudio y consecuentemente, las revisiones del perfil profesional.

En cuanto al proceso de reforma sucedido en la La Plata, el Equipo Técnico<sup>36</sup> a la que se encomendó la misma, destaca que fue fruto de 9 años de trabajo y participación en busca de un pluralismo que habilite al debate. “El proyecto”, como acuerdan en definir a la reforma para superar la mirada meramente tecnicista basada en la organización de materias y contenidos, se inicia en 1999 y tendrá su aprobación en 2014.

Los actores que participaron del mismo coinciden en establecer que sus fundamentos respondieron a tres aspectos: el contexto caracterizado por la recuperación de la democracia, la preocupación por superar el plan de estudios implementado durante la dictadura militar; y la creación de la Escuela Superior de Trabajo Social que aprueba la Lic. de 5 años de formación.

---

<sup>36</sup> "Reforma del Plan de Estudios. Documento Preliminar sobre Directrices Curriculares". Diciembre 2007. Redactado por el Equipo Técnico de la Reforma del Plan de Estudios. Disponible en: <http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/Reforma>

Inicialmente encomendaron la elaboración de un *diagnóstico sobre la formación* a las consultoras Teresa Quiroz y Marilda Yamamoto<sup>37</sup>.

Posteriormente, en 2004 (varios lo identifican como el inicio de la Reforma) conforman una comisión ad-hoc del Cogobierno; el trabajo se sintetiza en numerosos documentos de discusión, que componen los fundamentos del plan: núcleos problemáticos del plan vigente, directrices curriculares del nuevo plan, definición de perfil profesional y estructuración de trayectos y asignaturas para el nuevo plan.

Se establecieron como objetivo formar profesionales con perfil generalista y crítico, entendido como aquel que logra poner en tensión permanente el análisis sobre la realidad concreta, articulando la esfera analítica en las prácticas sociales, debatiendo, accionando y confrontando con solidez argumentativa, teniendo como horizonte la emancipación humana.

Establecieron como directrices: unidad entre docencia-extensión-investigación; perfil crítico; investigación como constitutiva de la formación y el ejercicio profesional; pluralismo; relación teoría- práctica; dimensión ética como transversal a la formación.

En cuanto a la estructura curricular, prevén cinco trayectos formativos (formación disciplinar, fundamentos de la teoría social, formación socio-histórico-político, fundamentos teórico-metodológicos, espacios curriculares optativos) y un tramo articulador: cuestión social.

De esta manera, organizan los contenidos en forma horizontal entre las asignaturas de cada nivel y una articulación vertical entre los cuatro trayectos previstos.

Por su parte la experiencia generada en *Tandil*<sup>38</sup> data de un plan de estudios vigente desde 1991; para alcanzar el mismo se llevaron adelante diferentes espacios de discusión entre los claustros; en un marco de búsqueda de consensos, respetando el pluralismo existente en las ciencias sociales y en el Trabajo Social, teniendo como eje, aquellos objetivos vinculados al fortalecimiento de un profesional con capacidad de

---

<sup>37</sup> Teresa Quiroz es Magíster en Trabajo Social Universidad de Puerto Rico. Directora Magíster en Políticas Públicas Universidad Arcis. Chile. Autora de numerosas publicaciones. Marilda Yamamoto es docente, investigadora y autora de numerosas publicaciones. Contribuyó en la elaboración de revisiones curriculares entre las que se destaca la elaboración del Currículum Mínimo de la Asociación Brasileña de Enseñanza en Servicio Social (ABESS). Exponente de la corriente crítica en Trabajo Social.

<sup>38</sup> Para poder dar cuenta del proceso de reforma de la carrera de trabajo social de la Unicen, se tomaron los aportes de Marisa Spina de su publicación "Avatares y retos de la pedagogía crítica en formación de trabajadores sociales", de diciembre de 2012 y del cuadernillo "Los procesos de formación de grado: producciones, evaluaciones y debates" a cargo de Andrea Oliva, Laura Rébori, M.Cecilia Pérez, M.Virginia Gardey, Silvia Pagliaro, del Grupo de Investigación GI y AS de la FCH-UNICEN, 2009.



intervenir crítica y competentemente, en función de las demandas socio-históricas de las actuales manifestaciones de la cuestión social.

En el transcurso del año 2009 se profundizó el debate, mediante la organización de jornadas específicas destinadas a reflexionar sobre las nuevas propuestas para el plan de estudio, generándose un intercambio con referentes docentes y estudiantes de otras universidades nacionales.

Uno de los puntos de preocupación, fueron las prácticas que realizan los estudiantes; es por ello que se considera necesario ampliar las asignaturas del área, procurando una distribución de temas que permita tanto el estudio de la historia del Trabajo Social, las distintas categorías de análisis, las corrientes teórico-metodológicas, así como los elementos particulares que habilitan el estudio situacional en los procesos de intervención. Por ello, fue necesario incorporar nuevas asignaturas en los distintos niveles de la formación, las cuales, complementan y fortalecen lo particular del Trabajo Social. Al respecto es importante mencionar como a las ya existentes asignaturas *Trabajo Social I, II, III, IV y V*, se sumaron *Seminarios Permanentes sobre procesos de Intervención I y II*, el *Taller de Prácticas Discursivas en Trabajo Social I y II*, y el *Taller de Sistematización y Elaboración de proyectos sociales*.

Teniendo en cuenta una perspectiva de totalidad e historicidad, superando la intervención fragmentada, se hizo oportuno pensar en la formación profesional, incluyendo contenidos vinculados a los procesos históricos, lo cual se tradujo en la incorporación de asignaturas como Historia Social General Contemporánea, Historia Social Latinoamericana y Argentina del siglo XX, Elementos de Economía Política, Nociones de Derecho, Estado y Políticas Sociales, y Procesos sociopolíticos en América Latina. Los contenidos de estas asignaturas fueron diseñados de manera tal que los estudiantes puedan realizar sucesivas aproximaciones a los procesos históricos mundiales, latinoamericanos y argentinos durante el siglo XX, analizando la conformación del Estado moderno y las modalidades históricas de intervención sobre la “cuestión social”, como así también la participación de distintos actores sociales y políticos en dichos procesos.

El actual Plan de Estudios de la licenciatura en Trabajo Social de la UNICEN, aprobado en 2010, presenta una estructura curricular, pensando en una cursada en cinco niveles; desarrollando asignaturas, seminarios temáticos, prácticas pre-profesionales y actividades programáticas. Presenta una carga horaria total de 4082 horas, distribuidas

en distintas instancias. La organización de los contenidos prevé una articulación horizontal entre las distintas asignaturas de cada nivel, y una articulación vertical entre los cinco niveles previstos. En relación al proceso de reforma de Tandil, Spina (2012) plantea que el cambio “pretende profundizar una propuesta de formación de Licenciados en Trabajo Social, inscripta en un proyecto profesional provisto de una mirada histórico crítica, tendiente a romper con el paradigma conservador, fundante de la profesión”. (pág.1)

Ambas experiencias enriquecen sin dudas el debate que se viene generando al interior de la carrera en la ciudad; tomando de dichas procesos aciertos y teniendo en cuenta errores que obstruyeron los avances. El intercambio con dichas casas de estudios es ampliamente fomentado por estudiantes y docentes, así como también promovido por grupos de investigación/extensión.

El recorrido realizado a los largo del presente apartado, que intento ir desde lo general hacia aspectos más particulares de la carrera, nos ha permitido adquirir herramientas a nuestro entender centrales para la comprensión de la temática abordada; apostando a un estudio histórico y contextualizado.

## Análisis y presentación de los datos:

*“Puesto que no hay lecturas inocentes,  
empecemos por confesar de qué  
lecturas somos culpables”  
Louis Althusser*

### *Análisis del Perfil profesional y del plan de estudios*

A la hora de analizar el Plan de Estudios de nuestra carrera, nos encontramos con una malla compuesta por 35 materias; todas de carácter obligatorio, 33 anuales, con excepción de dos seminarios cuatrimestrales (Campos del Servicio Social y Medios y Técnicas de Comunicación). En cuanto al régimen de correlatividades, el plan establece que 25 de las 35 materias que lo componen se constituyen en correlativas (para cursar y rendir). La última materia del programa se denomina Tesis Final y resulta ser el requisito para que el estudiante egrese; la misma no está contenida al interior de ninguna asignatura, ni espacio pedagógico específico o de tutoría para su realización, constituyéndose en un camino que el estudiante transita de manera independiente, solitaria.

Las materias que componen el plan, se agrupan en cuatro Áreas, a partir de la Ordenanza de Consejo Académico Nro. 123/05 y sus modificatorias (OCS Nro. 524/08 y OCS Nro. 1402/06): Específica; Socio-político-antropológica; Psico-social e Investigación Social.

Las asignaturas que conforman el Área Específica de la carrera y resultan ser unidad de análisis del presente trabajo son: Metodología del Servicio Social-Introducción, Metodología- Servicio Social de Grupo, Metodología- Servicio Social Comunidad, Metodología-Servicio Social Caso Individual, Taller de Práctica Introducción, Taller de Práctica Nivel I, Taller de Práctica Nivel II, Taller de Práctica Nivel III, Supervisión, Seminario Campos del Servicio Social y Administración en Servicio Social<sup>39</sup>

---

<sup>39</sup> Aclaremos la composición del resto de las áreas. El **Área Socio-Política-Antropológica** está compuesta por las siguientes asignaturas: Sociología I., Sociología Urbana y Rural, Sociología de la Familia, Historia Social y Económica de Iberoamérica, Historia Social y Económica de Argentina, Economía Social, Teoría de la Planificación del Desarrollo, Geopolítica, Antropología Social y Cultural, Derecho I, II y III. El **Área Psico-Social** por: Psicología General y Evolutiva, Psicología de la Personalidad, Psicología Social, Salud Mental, Teoría de la Educación y Metodología del Aprendizaje, Seminario de Medios y Técnicas de la Comunicación Social, Medicina Preventiva y Social, Introducción a la Ecología. El **Área de la Investigación Social** integra: Investigación en Servicio Social I y II, Estadística Aplicada e Introducción a la Filosofía.

En relación al perfil profesional, y en función de todo lo que hemos mencionado sobre sus características e implicancias al interior del diseño curricular, además de transcribirlo al comienzo de este trabajo -según la OCA que lo constituye como tal- nos queda solo mencionar, al momento del análisis, una cuestión llamativa. Al iniciar este proceso de investigación, recurrimos a la página web de la Facultad en búsqueda del perfil del egresado plasmado por la Unidad Académica. Inicialmente aparecía la caracterización del perfil del egresado, pero con otro tipo de redacción que distaba con lo plasmado en la OCA antes mencionada. En el año 2015, dicha página web, sufre actualizaciones y desde entonces solo quedan enunciadas bajo la denominación de “perfil del egresado”, las incumbencias<sup>40</sup> profesionales y las áreas de intervención.

Para el presente trabajo, y resaltando el valor de la visión de cada uno de los actores que hacen a la universidad pública, se decidió que para la factibilidad de la investigación se entrevistará a docentes, pertenecientes al Área Curricular Específica, que integran materias teóricas y prácticas, y se desempeñan al interior de las cátedras desde diferentes funciones (titulares, adjuntos, ayudantes de primera, regulares o interinos), dispuestos a participar de la investigación.<sup>41</sup>

En el marco de este proceso de investigación, inicialmente establecimos un cuestionario semi-estructurado, con el propósito de problematizar y repensar las implicancias de un proceso de investigación educativa. Finalmente, el instrumento de análisis quedó conformado por cuatro tópicos, que nos permitieron mostrar desde la perspectiva de cada entrevistado, los significados de las personas involucradas y sus intenciones, creencias y motivaciones. Entendiendo que la realidad es múltiple, holística y dinámica, buscamos por medio de sus reflexiones acercarnos a la temática abordada, formación y perfil profesional en particular; intentando en última instancia aportar herramientas a la adeudada reforma curricular.

Las entrevistas se realizaron individualmente con cada docente, en un clima de armonía, valorando sus aportes. Es importante destacar que si bien existían cuatro tópicos establecidos, se generó el espacio para la re-pregunta, la reflexión conjunta y/o las referencias a cuestiones por fuera de los ejes; lo que nos permitió llegar a un mayor nivel de profundidad en relación a la temática.

---

<sup>40</sup> Denominadas así, en dicha página web, a pesar de ser estas determinadas por los colegios profesionales.

<sup>41</sup> La consulta a docentes de otras áreas, estudiantes y graduados es una meta que nos proponemos para futuros trabajos que nos permitan comprender el tema con una mayor rigurosidad y profundidad.

### *En relación al graduado de la carrera*

Los entrevistados han planteado la necesidad de pensar en un trabajador social posicionado de manera sólida, a fin de comprender la complejidad de la realidad; planteando que existen dificultades para incorporar los fundamentos teóricos de las acciones que llevamos a cabo, es decir, el motivo u objetivo de la intervención.

Es inevitable que los docentes recurran a la hora de pensar la formación profesional en la necesidad de una matriz epistemológica para poder analizar la realidad; ya que la formación implica, en palabras de Netto (1999), un proyecto institucional que dé cuenta de una triple competencia: teórica, técnica y política. En esta línea, agregan que la formación *nos tiene que dar herramientas para poder pensar y poder trabajar más allá de la perspectiva política -por así decirlo- con una fuerte base teórica; generar graduados, profesionales pensantes y con buena formación teórica que les permitan abordar la diversidad y la complejidad que existe.*

En consonancia con la necesidad de una base teórica sólida, y para poder *trabajar independientemente de los condicionamientos que hacen a la institución y al empleo*, se suma el desafío de construir una formación teórico-metodológica- operativa-instrumental y una ineludible opción ético – ideológica, para que entonces las tareas, tal como las identifica Oliva (2014), de asistencia, gestión y educación, puedan trascender lo meramente asistencialista e *interpelen las funciones, fundamentos y mandatos que le atribuye el agente empleador*. En este punto agregan la importancia de la comprensión y análisis histórico-crítico de la cuestión social, que se manifiesta en las problemáticas sociales que debemos atender y enfrentar en el proceso interventivo cotidiano.

Consecuentemente Matusevicius (2014) refiere que:

[...] este tipo de intervención profesional nos exige tener lecturas rigurosas de la realidad, el reconocimiento de las relaciones sociales en las que participamos, de cómo está organizado el sistema social en el que vivimos, tejer los puentes correspondientes con lo que pasa en nuestro contexto histórico, reconocernos a nosotros y a los sujetos con los que trabajamos como sujetos históricos (pág 201).

Es también de interés resaltar otras cuestiones, que han aparecido en las entrevistas y que hacen a la caracterización del graduado de la carrera; se hace hincapié en aquellos aspectos que tienen que ver con las cualidades personales, esperando del graduado mayor sensibilidad sobre los problemas sociales, capacidad de autocrítica, de escucha, de comprensión y de diálogo. Sobre este mismo punto, a la hora de pensar en los recursos profesionales, Oliva (2007) expresa la necesidad de profundizar en las

capacidades y habilidades que se ponen en juego en la intervención. De esta manera la autora hace alusión a que “existen aspectos claves como por ejemplo: saber escuchar, observar, utilizar el lenguaje apropiado a cada circunstancia, etc., que son aprendizajes derivados no sólo de la lectura de textos, sino también de la reflexión sobre la experiencia o de diversas informaciones” (pág.67-68)

A su vez, se plantea también la orientación del Trabajador Social hacia los DDHH, pensándolo como un garante de los mismos, en el marco de la materialización de las políticas públicas existentes, desempeñando un rol relevante *respecto de las políticas públicas y del acercamiento de las personas que están, digamos, fuera del sistema o de alguna manera los sectores más vulnerables, alejados de esas políticas públicas*; entendemos a las políticas sociales como parte de las políticas públicas, llevadas adelante por el Estado para hacer frente a la cuestión social; las mismas son llevadas adelante por los trabajadores sociales, donde, el rol asignado es el de mero ejecutor de las mismas. Es por estos motivos que se brega por una formación crítica, que cuestione el rol asignado por el Estado y sus instituciones, permitiendo intervenciones superadoras y no reproductoras del orden social vigente.

#### *En relación a la formación del graduado*

Otro de los aspectos que tuvimos como eje a la hora de realizar las entrevistas a los docentes, tuvo que ver con su participación activa en la enseñanza, con su rol docente, y la contribución a la formación de ese graduado que se describió anteriormente.

En ese sentido podemos entender que algunos de ellos se focalizaron en los aportes específicos que pueden llevar adelante desde su cátedra y en función del cargo que tienen al interior de la misma. De esta manera, describen los objetivos y/o contenidos que desarrollan, planteando que

*[...] la nuestra es una asignatura que presenta estrategias de intervención con grupos digamos, que plantea justamente la posibilidad de trabajar con un mayor número de personas desde los tiempos, cosa que los Trabajadores Sociales se quejan bastante, en el sentido de la gran demanda que tienen. Mi asignatura apunta, fundamentalmente a que podamos comprender la fuerza que tienen los trabajos en grupos para la garantía de derechos, justamente para la construcción de ciudadanía, para el desarrollo personal, para el desarrollo social, para el sentido de pertenencia y los trabajos comunitarios.*

En esa línea, e intentando dar cuenta de lo que abordan al interior de sus clases en relación a la complejidad de la realidad, otra docente asegura que junto con su equipo de cátedra

*[...] transmitimos, compartimos y profundizamos experiencias transformadoras de algún momento histórico, después trabajamos muchísimo la contextualización y hacemos constante referencia entre lo global, es decir el marco global y la oportunidad de intervención en situaciones de las comunidades, de los territorios; creo que la contribución mayor y aporte básico tiene que ver con los sujetos y sus territorialidades, que no es solamente esa persona que va a hacer una demanda, que está recortada, sino al revés, ver lo que trae esa persona cuando expresa una demanda pero con referencia al contexto social y al contexto global que lo atraviesa. Es decir, salir de las recetas para superar una situación y analizar los contextos que dieron origen a la situación que se está planteando.*

En consonancia con el quehacer como docentes y teniendo presente el rol que desempeña al interior de la cátedra y sus funciones, en este otro caso se explicita que

*[...] tengo la posibilidad de proponer nueva bibliografía, tengo la posibilidad de problematizar las categorías con las que se está trabajando y mirar el proyecto de cada asignatura en su conjunto, es decir puedo trascender el rol de una ayudante o de un JTP y eso la verdad que me permite tener mayor visión de lo que se está dando y de lo sucediendo en la realidad.*

Por otro lado, y contemplando aspectos más generales, es que hacen hincapié en la necesidad de generar interés, o iniciativa en los estudiantes, a fin de que puedan ir construyendo su propia formación, teniendo la libertad de elegir su lectura y constituyendo entonces, su marco referencial; lo cual les permitirá *romper con el sentido común, a dejar de ser doña rosa y empezar a constituirnos en cientistas sociales y profesionales de las ciencias sociales con una intervención específica*. Es por ello, que desde diferentes cátedras, se plantean como objetivos la construcción de esa especificidad profesional, vinculado por ejemplo, a la constitución de una 'caja de herramientas' que nos permita tener en claro ciertas circunstancias que se nos puedan presentar en el quehacer profesional.

Sin embargo, creemos pertinente destacar que, a la hora de enfocarnos en las contribuciones de los docentes a la formación y a la constitución de dicho perfil del graduado, aparecieron cuestiones más focalizadas, vinculadas a las particularidades del rol docente al interior de cada cátedra en la que se desempeñan, sin poder desarrollar perspectivas más integrales.

*En relación al perfil*

En lo que respecta al perfil profesional, todos los entrevistados destacan la desactualización y la ausencia de herramientas necesarias para la intervención, fundamentalmente en materia de DDHH, políticas sociales, familia.

Expresan que dada la época en la que fue diseñado tiene un tinte *positivista de la ciencia, funcionalista*; se hace referencia a un graduado capaz de analizar críticamente la realidad con la que le toca intervenir, aptitud que el actual perfil profesional, estaría lejos de resaltar.

Por otra parte hacen hincapié en lo tecnicista e instrumental del mismo, asegurando que *da cuenta del momento histórico en el que fue escrito*, quedando ausente el posicionamiento político del profesional a formar *no está la variable política en este perfil y esa vacancia es la que se siente en el momento en que el estudiante se gradúa y tiene que confrontar con la realidad*.

En resumidas cuentas el abordaje individual con mirada moralizante y psicologizante de los “problemas sociales” queda a la luz del perfil plasmado en nuestro plan de estudios; en la misma línea se adopta una perspectiva positivista que separa a las profesiones científicas de las técnicas, produciéndose una fractura irreconciliable entre teoría y práctica, y consecuentemente entre científicos y técnicos. El perfil adoptado por nuestra carrera nutre esta posición, relegándonos a un rol como “agentes de la práctica” y formándonos en función de lo mismo.

#### *En relación al Plan de Estudios*

Los entrevistados expresan que el mismo *es un plan de estudios cuyos contenidos mínimos son absolutamente anacrónicos e insuficientes*. Al igual que del perfil, hacen referencia a su desactualización, *es muy claro en qué contexto fue creado nuestro plan de estudios y pasaron 30 años, al ser una carrera que aborda la realidad y lo social, no podemos seguir pensando con la estructura de hace 30 años*, por otra parte la realidad aquí expresada dista mucho del escenario latinoamericano actual.

El carácter instrumental, positivista y tecnicista del plan de estudios, vuelve a ser un rasgo que resaltan cuando son consultados, en esta línea exponen que *es bastante instrumental y da cuenta del momento histórico en el que fue escrito y que responde a esta visión socio-técnica*.

Entre los puntos que se problematizan al definirlo, encontramos:



-Existencia y división entre “métodos” de intervención: si bien pueden dar cuenta de la complejidad de la realidad, y por consecuencia de la necesidad de resignificar nuestras intervenciones para evitar fragmentarla, el plan de estudios utilizado para la formación plantea la existencia de tres métodos: grupos, comunidad y caso social individual. Algunos de los entrevistados hacen un llamado de atención a este aspecto señalando *no hay tres métodos para el Trabajo Social, específicamente como están planteadas las metodologías separadas de grupo y comunidad, eso también implica una reforma. No podemos pensarla fragmentadamente porque la intervención es una sola, es decir aprender a intervenir va más allá de con quién estemos interviniendo*. El carácter pre-establecido del método para abordar la realidad, y la exigencia de que todos los profesionales deberían para abordarla basarse en él, es el principal punto de crítica; y a la vez se transforma en un eje de discusión. De esta forma se acentúa la división entre quienes bregan por la existencia de un método, que define el accionar del profesional *a priori* y quienes creen que el Trabajo Social no cuenta con un método considerando que sus estrategias se definen *a posteriori*, en esta última línea Montañó (2014) expresa

[...]la perspectiva a adoptar por parte del profesional (en el conocimiento y en la intervención), para poder tener una práctica crítica debe ser dada por el propio objeto (a conocer y/o intervenir), considerado como totalidad, procurando aprehender la realidad concreta en su compleja totalidad, no segmentando o “recortando” artificialmente el objeto en diversas perspectivas, o en varias sub-áreas, o incluso en distintos niveles de la realidad social; por lo tanto, una perspectiva definida a partir del objeto, *a posteriori*, y no a partir de una determinada profesión, *a posteriori*(pág.29).

-Lejanía entre lo que establece el curriculum formal/establecido, lo que se expresa en los PTD (curriculum agregado) y lo que se desarrolla en las asignaturas (curriculum en acción): esta triple dimensión del plan de estudios, hace a la estructura y dinámica del mismo, y establece los alcances de las posibles modificaciones o correcciones que puedan hacer los docentes en el momento de poner el plan de estudios en acción. Así lo expresan cuando dicen *estamos tratando, en las materias, de incorporar, no solamente nueva bibliografía, sino de poder problematizar las nuevas categorías que están apareciendo hoy desde lo social*.

Esta distancia se agudiza más cuando manifiestan que:

[...]creo que los contenidos que nosotros damos en las cátedras son mucho mejores que el plan de estudios. Cuando uno ve con precisión los PTD y analiza la bibliografía, si bien tienen fallas porque se repiten contenidos y estos no tienen articulación, pero cuando uno ve las específicas del trabajo social es bastante más lejano a lo que se expresa en el plan de estudios.

En sintonía con lo anteriormente desarrollado Perrenoud (1990) señala, “los maestros convierten el "currículum formal" en un plan de trabajo concreto: lecciones, actividades, evaluaciones...” (pág. 213), situaciones prácticas de aprendizaje. Estos planes de trabajo muchas veces se distancian de lo planteado por el plan de estudios; más aún, cuando no hay una revisión continua de los contenidos del mismo, el curriculum formal es muy distante del real, como se da en la carrera analizada.

-Prácticas pre-profesionales que se plantean distantes al futuro escenario laboral: parafraseando a Oliva el espacio ocupacional nace de un recorte abstracto de la realidad, tomando en forma segmentada la cuestión social, mediante la creación de instituciones; contrariamente (y muchas veces ajeno al espacio institucional) lo que se evidencia en la carrera, es una posible disociación entre los espacios de práctica pre-profesional y la demanda laboral que se da en la realidad profesional

*[...] tenemos unas prácticas que en el fondo, a mi criterio, están bien, están integradas de segundo a cuarto año pero que no condicen, a veces, con lo que solicita el mercado laboral o las instituciones ya que cuando uno cuando se recibe va a una institución, no hay nada respecto a lo institucional. Yo creo que eso es una falencia, no es desarrollo comunitario lo que nosotros vamos a hacer.*

Es decir, exponen que los estudiantes estarían siendo formados para una práctica no demandada posteriormente en el escenario laboral actual; se plantea entonces un sentido idílico de las prácticas comunitarias *que lindo vamos al barrio* pero que nada tendrían que ver con el ejercicio profesional futuro.

-Predominancia de materias anuales: la distribución de la carga horaria y la situación de que treinta y tres materias (de las treinta y cinco) sean anuales, establece un problema a resaltar por algunos docentes, quienes plantean que *le quita total agilidad*, favoreciendo situaciones confusas a la hora de establecer prioridades *el estudiante se confunde ya que no puede discernir qué es lo central y qué es lo que va a apoyar, o va a permitir profundizar, o argumentar con disciplinas específicas*. De esta forma, la centralidad de algunas materias definidas como troncales, que integran el área específica del plan, no se encuentra reflejado en la carga horaria, ni en la duración asignada a cada materia.

-Falta de articulación entre las asignaturas y los contenidos presentes en ellas: en este aspecto resultan ser categóricos *cabalga con una fragmentación del conocimiento porque no hay un hilo conductor en toda la malla curricular, hay mucho de todo y poco de lo importante*. La desarticulación entre las asignaturas resulta ser el punto de crítica central, en donde parecen inexistentes los puntos de encuentro y articulación, principalmente entre las denominadas teóricas y prácticas. *Estamos disociados, debe haber un acercamiento. A veces nos encontramos hablando los docentes de las prácticas, tal vez el mismo idioma que los docentes de las metodologías; pero no lo sabemos, lo intuimos por lo que traen los estudiantes, pero no es claro*. La relación teoría/práctica debe comprenderse como una relación conflictiva y dinámica en permanente tensión, que se constituye desde condicionantes históricos, políticos, culturales y sociales.

Contrariamente a esta fragmentación a la que hacemos referencia, el plan establece como exigencia para la mayoría de sus materias, un estricto régimen de correlatividades; que si bien se ha ido transformando, como hicimos mención en el apartado *Contexto socio-político de la carrera en los últimos diez años* del Marco Contextual, aún plantea como requisito para muchas asignatura, tener cursada y aprobada la materia del año anterior, según corresponda.

Por otra parte, la ausencia de materias o seminarios optativos coarta a su entender la posibilidad de especialización, entendiendo que las mismas integran una oferta variable que permite insertar discusiones novedosas que mantengan actualizados los debates.

#### *Condiciones para el cambio de currícula*

Todos los entrevistados coinciden en que, a diferencia de los intentos anteriores, en la actualidad estarían presentes los elementos necesarios para la reforma curricular. En ese sentido plantean que *están dadas las condiciones para que la reforma sea hoy, y que es posible seguir avanzando en dicho proceso si se dan algunos acuerdos o consensos, para modificar un plan de estudios lo primero que tienen que haber son grandes acuerdos (...)*. La reforma no puede llevarse adelante por un sector o claustro sino que debe hacerse por medio de un proceso reflexivo, que incluya a todas los sectores, *si es una construcción colectiva tiene que haber un respeto por lo que los demás pensamos, todos, y de disponibilidad a la discusión,(...) yo creo que al plan lo*

*tenemos que modificar todos los actores que formamos parte de la academia y tiene que haber un compromiso militante de todos para poder sumar....*

Algunos de los docentes ven, a la *Asamblea Interclaustró*, como el espacio propicio para concretar la reforma, *ahora hay condiciones piolas que es esta asamblea interclaustró, donde queda claramente demostrado que los estudiantes tienen un nivel de organización superior al que tiene el cuerpo docente (...)*. Si bien reivindican el proceso asambleario que se está llevando adelante, ven como amenaza el poder de organización de los estudiantes y que los mismos, por ser mayoría, puedan ganar por votación y realizar los cambios que ellos crean necesarios sin el consenso con los docentes, así los expresan algunos de los entrevistados cuando manifiestan

*[...] la reforma puede tener un peligro que es que si van 70 estudiantes y 5 docentes, el peligro inminente es que la reforma se realice por 70 estudiantes, no desvalorizo el sentir y pensar de los estudiantes, pero de alguna manera a nosotros se nos ha pagado para el desarrollo de grado y de posgrado...*

Y además agregan que *si bien el usuario tiene una opinión calificada, quienes desarrollan programas educativos también tienen una opinión calificada. Si los docentes quedan fuera de eso va a ser complejo, va a ser rechazada. La historia dice que hay un boicot interno* es decir, el peligro de quedar por fuera de las decisiones en la asamblea, es un peligro que ven como potencial, *no hay que ganar la asamblea por número.*

La otra gran dificultad que visualizan, en el horizonte del proceso asambleario de la reforma, está relacionado a viejas disputas de poder entre dos bandos, que a lo largo de los últimos diez años han impedido sistemáticamente los intentos de reforma. Estos boicots los atribuyen a disputas personales y a establecimientos de espacios académicos seguros, que los intentos de reformas vendrían a desestabilizar con la consiguiente pérdida de esos espacios y de los respectivos empleos. Así lo expresan cuando manifiestan: *me parece que habría que dejar de lado mezquindades personales, seguramente habrá discusiones entre docentes, la historia pesa (...), hay materias que podrían llegar a abroquelarse o sentir de que pueden perder la fuente laboral...*

Lo político partidario y las múltiples configuraciones de agrupaciones docentes y sus disputas permanentes, aparece en todos los entrevistados, *siguen apareciendo estos núcleos políticos, que son políticos partidarios, no políticos en términos de ideas de la vida y la profesión, que por ahora no, pero ya se están mostrando, y temo que puedan*

*detener este proceso.* Las experiencias personales también son traídas como algo negativo que pueden obturar el proceso

*[...] cuando empezamos a transitar procesos de reformas se nos mueven un montón de cosas, de experiencias anteriores, el tema de la historia es un tema muy importante ya que en muchos sectores y muchas personas esa historia está muy viva, entonces no importa tanto el proyecto político que vos tengas sino, que tal o cual persona lo dice, hay sectores que están armados más o menos así, que se odian, con odios más históricos...*

Y agregan

*[...] creo que si en el proceso alguno de los sectores se pone intransigente no se va a poder, porque es un proceso complejo donde se tocan muchos intereses y si cada uno de los diversos sectores, no solo de los claustros, sino también de aquellos que forman parte de los espacios políticos, se ponen en una actitud cerrada.*

Entonces retomando lo antes desarrollado podríamos afirmar que, en relación al perfil existente, los docentes entrevistados coinciden en las críticas mantenidas hacia el mismo, destacando su carácter funcionalista e instrumental, sostenido sobre las corrientes teóricas positivistas y más conservadoras de la profesión, a pesar de no ser las únicas. El desafío está hoy en ver como las diferentes perspectivas teóricas logran fundar un proyecto profesional que intente hacer coexistir a éstas, más allá de sus evidentes contradicciones; para lo cual, será central mantener un diálogo intenso con las ciencias sociales.

Los entrevistados identifican que la complejidad de la sociedad actual, exige ineludiblemente graduados formados con rigor teórico-metodológico, posicionamiento crítico y pluralismo, como bien ha expresado Yolanda Guerra (2015); aspectos no contenidos actualmente en el perfil, lo que muestra de alguna manera, la urgencia y necesidad de lograr una transformación en el mismo.

Asimismo, cuando los docentes resaltan ciertas aptitudes y actitudes, vinculadas entre otras con la autocrítica, el compromiso, la escucha, el diálogo y la comprensión, no especifican el cómo llegar a las mismas. Es evidente la necesidad de un espacio concreto de reflexión; de otra forma, poseerlas se vincularía más a una capacidad innata -con las que debería llegar el estudiante al encuentro con la profesión- que con algo adquirido a partir de transitar un proceso concreto de formación (retrotrayéndose a los comienzos de la profesión, con sus características propias del voluntariado y la filantropía). Sumado a esto, la sólida formación teórica, como aspecto central del perfil del profesional a formar, está vinculado por los docentes consultados, con el dominio y

experticia en temáticas como políticas públicas, políticas sociales y derechos humanos; sin embargo la inclusión de las mismas en la malla curricular parece inexistente.

En cuanto al plan de estudios, los docentes entrevistados acuerdan que, en su estructura y contenidos, se presenta como conservador y fragmentado de la realidad; con asignaturas metodológicas (caso, grupo y comunidad), que son expresiones desterradas hace tiempo de la práctica profesional, y que sin embargo, siguen vigente en nuestro plan, respondiendo a un modelo de Trabajo Social Tradicional, altamente cuestionado durante las décadas del '70 y '80. Presenta una orientación generalista y hacia el trabajo comunitario en sus prácticas, que luego no se condice con la inserción ocupacional del egresado. En relación a este último eje, las prácticas pre profesionales, es importante destacar, que resulta ser un nudo conflictivo que preocupa -como ya lo desarrollamos en el análisis- porque remite a la vieja tensión entre teoría y práctica, aún no saldada al interior de nuestra profesión; y porque reproduce un modelo de intervención que no establece un posicionamiento ético y político del estudiante, centrando sus prácticas en las técnicas de intervención.

Entonces, estamos frente a un plan de estudios que en 30 años, sólo modificó los nombres de ciertas materias y las correlatividades de otras, pero que no ha podido aggiornarse a los actuales escenarios; lo cual se hace evidente en la desactualización de los contenidos en determinadas cátedras y en la ausencia de asignaturas fundamentales para al menos, iniciar un debate sobre la intervención profesional, ante las diferentes manifestaciones de la cuestión social actual.

En este contexto, resulta indiscutible que convivan, un curriculum formal o manifiesto, constituido por los contenidos mínimos presente en el plan de estudios; con un curriculum oculto, a través de los temas que los docentes van incluyendo en sus PTD (a fin de intentar fallidamente, actualizar la currícula). El resultado obtenido es un curriculum agregado, con contenidos fragmentados, desactualizados y en algunos casos inexistentes.

## Algunas consideraciones finales

*“...consecuentemente, no hay intervención  
sin interpretación social.  
El Trabajo Social constituye su especificidad,  
por tanto, en las mediaciones de un modo particular de ver,  
que tiene como resultado un hacer particular” (Matus, 1999).*

Teniendo en cuenta la conceptualización de curriculum adoptada, donde el mismo es “la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una política educativa, pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales y cuyos intereses son diversos y contradictorios”(Alba, 1994, pág 59); podríamos, en una primera aproximación, decir que el proyecto político-educativo-institucional de la carrera de Licenciatura en Servicio Social de la UNMDP se dió en un contexto de dictadura, muy influenciado por esta. Los grupos que llevaron adelante su creación, con el consecuente diseño del perfil profesional y el plan de estudios, no escapaban a las heridas que la misma había dejado, sino que también estaban influenciados por las corrientes conservadoras de las ciencias sociales.

El proyecto institucional consistía en dejar de ser escuela sin importar dentro de qué facultad se desarrollaría la carrera, ya que en el horizonte o imaginario profesional se presentaba la imagen de la licenciatura, como forma de darle prestigio a la profesión. Así lo visualizamos cuando en los informes previos del equipo técnico ad hoc dictaminaron que no estaban dadas las condiciones para que la carrera ingresara en las facultades de esa época, realizando un acople forzoso a Ciencias de la Salud, cuando por estructura y temática, tendría que haber sido parte de la Facultad de Humanidades.

Este trabajo centrado en caracterizar la formación, analizar críticamente el perfil y evaluar su pertinencia, lejos de arribar a certezas, nos ha permitido vislumbrar la complejidad puesta en juego en el proceso; sus aportes sin limitarse al manejo de un caudal teórico (y por esto, no restándole importancia al mismo), nos ha dado la posibilidad de dar cuenta de ciertos aspectos que ameritan ser mencionados:

-Por un lado, al iniciar el trabajo nos encontramos con una ausencia de información debidamente procesada; situación que generó un exhaustivo momento de búsqueda, clasificación y ordenamiento cronológico. Como experiencia, fue muy

importante poder reconstruir de manera documental, lo sucedido desde la creación de la carrera hasta nuestro días, para ser puesto luego a disposición de la *Asamblea Interclaustros por la reforma del Plan de Estudios*; destacándose aquí de alguna manera, la importancia de la reconstrucción histórica como eslabón central de un proceso con estas características.

-Por otro lado, recuperar la voz de los docentes nos habilitó a poner en común ciertas inquietudes en relación a la temática; para poder así problematizarla, desnaturalizarla, ponerla en palabras, animándonos de alguna forma a correr nos de la actitud resignada mantenida hacia la misma.

Finalmente en relación al perfil, corresponde hacer referencia a lo complejo que ha resultado el acceso al mismo. En la página de la universidad cuando se hace referencia a este, aparece al enunciarlo, una serie de cuestiones vinculadas a las incumbencias, aspecto que como ya referenciamos, se desprenden de la Ley de Ejercicio Profesional, definidas por los Colegios Profesionales.

Creemos de suma importancia comenzar a visibilizar estas situaciones, que de haber sido socializadas o problematizadas en algún momento de la formación, no se hubiesen sostenido inmutables.

El disparador del cual hemos partimos para realizar el presente trabajo: *éste es el perfil que la sociedad necesita, el que el Estado requiere y los trabajadores sociales pretenden*, si bien no encuentra respuestas tajantes e inequívocas, parece comenzar a ser bocetado. Cualquier propuesta en relación al perfil sin dudas tendrá que contemplar el pluralismo, la diversidad, la complejidad, ya que hablar de Trabajo Social hoy, es tener en cuenta las distintas concepciones que se juegan en su interior.

Haciendo mención a los intentos de reformas del plan que se llevaron adelante a lo largo de estos años, los cuales quedaron trancos por la falta de consenso por parte de los diferentes sectores/actores de la facultad, y en función de la necesidad de actualización o modificación de los contenidos, es que se empezaron a presentar, como hemos mencionado, reformas parciales: modificaciones en los planes de trabajo docente de algunas cátedras, o cambio de nombre de asignaturas. Entendemos que esos micro procesos de reforma, son un maquillaje que permite sostener, es decir que siga vigente, la postura más conservadora de no discutir y definir un proyecto institucional, que implique la transformación del plan de estudios. La falta de problematización o



voluntad política para llevar adelante una reforma, tiene que ver a nuestro entender, con la necesidad de sostener el orden de las cosas, en concordancia con una perspectiva positivista, que apunta a la deshistorización de la propuesta; obviando plantear qué tipo de profesional apunta a formar y que se espera de ese graduado

Es necesario repensar la universidad, y en particular la formación en Trabajo Social, a fin de generar un proyecto institucional con direccionalidad ideológica-teórico-epistemológica, que consoliden y jerarquicen la profesión.

La organización curricular se configura en el marco de la complejidad de procesos sociales más generales que expresan hoy cambios estructurales, y exige problematizar algunas categorías reconocidas como relativamente acabadas, resignificando la noción misma de currículum.

El proceso de reforma que atraviesa nuestra unidad académica, iniciado en mayo de 2015, se constituye en una nueva oportunidad de repensarnos, contemplando la complejidad a la que se hizo mención durante el recorrido de este trabajo. El respeto a la pluralidad de ideas y posicionamientos, el consenso, el debate genuino, la participación continua de los diferentes actores, la inclusión en el análisis del contexto económico, político y social -el aquí y el ahora como refiere Argumedo-, el intercambio con otras unidades académicas, la consolidación del proceso asambleario como espacio para la toma de decisiones, son algunas de las variables necesarias para que el mismo -a fin de no constituirse en una instancia más- logre concretar la ansiada reforma. Para esto será fundamental entender, parafraseando a Camillioni (2001), que los diseños curriculares siempre son proyectos que se deben concretar en la práctica, “nunca son perfectos, siempre son perfectibles; siempre son aquello que se elige como mejor solución en las situaciones prácticas en las que uno se encuentra”.

# ANEXOS

## Anexo I



UNIVERSIDAD NACIONAL  
de MAR DEL PLATA  
2011 - Cincuentenario de la  
Universidad Pública en Mar del Plata\*

### Licenciatura en Servicio Social. Plan de Estudio 1985

Código	Asignatura	(con final) A cursar Correlativas	y cursar A rendir Correlativas	Dictado Régimen de	Semanal Crédito	Horario Anual
<b>Primer Año</b>						
200	Metodología del Servicio Social – Introducción	-	-	Anual	4 hs.	112
201	Taller de Práctica Introducción	-	200	Anual	6 hs.	168
202	Psicología General y Evolutiva	-	-	Anual	4 hs.	112
203	Sociología I	-	-	Anual	4 hs.	112
204	Historia Social y Económica de Iberoamérica	-	-	Anual	4 hs.	112
205	Derecho I	-	-	Anual	4 hs.	112
206	Introducción a la Filosofía	-	-	Anual	4 hs.	112
<b>Segundo Año</b>						
207	Metodología - Servicio Social de Grupo	200	200- 201	Anual	4 hs.	112
208	Taller Práctica Integrada Nivel I	201	201	Anual	8 hs.	244
209	Psicología de la Personalidad	-	202	Anual	4 hs.	112
210	Sociología Urbana y Rural	-	203	Anual	4 hs.	112
211	Historia Social y Económica Argentina	-	204	Anual	4 hs.	112
212	Derecho II	-	205	Anual	4 hs.	112
213	Estadística Aplicada	-	-	Anual	2 hs.	56
<b>Tercer Año</b>						
214	Metodología - Servicio Social Comunidad	207	207- 208- 203	Anual	4 hs.	122
215	Taller de Práctica Integrada Nivel II	208	207- 208	Anual	10 hs.	288
216	Psicología Social	-	209	Anual	2 hs.	56
217	Sociología de la Familia	-	210	Anual	2 hs.	56
218	Antropología Social y Cultural	-	206	Anual	2 hs.	56
219	Derecho III	-	212	Anual	4 hs.	112
220	Investigación en Servicio Social I	-	207- 213	Anual	4 hs.	112
221	Seminario Campos del Servicio Social	-	201	Cuat.	2 hs.	30
<b>Cuarto Año</b>						
222	Metodología - Servicio Social Caso Individual	214	214- 202	Anual	4 hs.	112
223	Taller de Práctica Integrada Nivel III	215	214- 215	Anual	12 hs.	336
224	Psicopatología e Higiene Mental	-	216	Anual	2 hs.	56

225	Economía Social	-	-	Anual	2 hs.	56
226	Administración en Servicio Social	-	214	Anual	2 hs.	56
227	Medicina Preventiva y Social	-	-	Anual	2 hs.	56
228	Investigación en Servicio Social II	-	214- 220	Anual	4 hs.	112
229	Seminario - Medios y Técnicas de Comunicación	-	-	Cuat.	2 hs.	30
<b>Quinto Año</b>						
230	Teoría de la Educación y Metodología del Aprendizaje	-	224	Anual	4 hs.	112
231	Teoría y Planificación del Desarrollo	-	225- 226	Anual	6 hs.	168
232	Supervisión	222- 223	222- 223- 228	Anual	4 hs.	112
233	Introducción a la Ecología	-	-	Anual	4 hs.	112
234	Geopolítica	-	225	Anual	4 hs.	112
235	Tesis Final					

## Anexo II



Ministerio de Educación y Justicia  
Universidad Nacional de Mar del Plata

### Perfil Profesional

El Licenciado en Servicio Social es capaz de:

- Comprender los principales enfoques teóricos de las Ciencias Sociales a fin de interpretar la incidencia de los factores socioeconómicos y culturales en su problemática específica.
- Integrar en un quehacer metodológico sistematizado de base científica, la diversidad de conocimientos provenientes de las Ciencias Sociales, a fin de lograr una adecuada intervención en la realidad social.
- Descubrir y desarrollar las potencialidades de los individuos, grupos o comunidades hacia quienes está orientado su desempeño profesional, considerando a la educación como principal herramienta de trabajo para adaptar, modificar o prevenir las circunstancias problematizadas.
- Seleccionar adecuadamente los métodos y técnicas de intervención en el campo social sobre la base del conocimiento de los procedimientos propios de la Investigación Social, el Planeamiento y la Administración.
- Investigar y sistematizar científicamente el conocimiento profesional realizando aportes al desarrollo y enriquecimiento del quehacer específico.
- Valorar a la persona humana como sujeto responsable de su propia transformación ubicada en un contexto socio-cultural dentro del cual actúa y se desarrolla en interacción permanente.

### Anexo III

#### Entrevista a Lic. A J

##### **¿Cómo cree que debe ser el graduado de la carrera?**

O sea tener una pregunta en prospectiva, no como es sino como debería ser. Yo creo que el graduado actual de nuestra carrera hoy tiene que estar aggiornato a las nuevas realidades, que son absolutamente cambiantes, estamos pasando, digamos de un mundo multipolar a un mundo que esta, en estos momentos, asistiendo a la tercera guerra mundial en cuotas, como se esta viendo ahora en Europa y con muchas inequidades en todo el continente, fundamentalmente el nuestro. Es decir, nuestro graduados tienen que comprender la complejidad de lo global para poder interpretar lo local, y tienen que conocer lo local desde una mirada macro o global. Ese pasaje o análisis lo tienen que hacer con un fuerte sustento teórico y con una fuerte matriz epistemológica, donde les permita mirar la complejidad de lo social desde un compromiso militante, no partidario, pero sí militante, con una fuerte impronta o dimensión política de la profesión para poder trascender lo asistencialista y poder ubicarse en el contexto de las ciencias sociales, como un profesional autónomo que pueda trabajar para la emancipación de los pueblos. Creo que ese es el desafío más fuerte, que nos interpela, la nueva realidad social que es la que estamos viviendo y que no es nada alentadora.

##### **En función de cómo debe ser el graduado, desde su asignatura ¿cómo considera que contribuye a la formación del mismo?**

Bueno desde la asignatura yo creo que te lo voy a poder responder en función de cuales son mis funciones en la asignatura, es decir, en 2 asignaturas soy adjunta de manera que tengo la posibilidad de proponer nueva bibliografía, tengo la posibilidad de problematizar las categorías con las que está trabajando y mirar el proyecto de cada asignatura en su conjunto. Es decir, puedo trascender el rol de una ayudante o de un JTP y eso la verdad que me permite tener mayor visión de lo que se está dando, y de lo sucediendo en la realidad. Es por esto que estamos tratando, en las materias, incorporar, no solamente nueva bibliografía, sino de poder problematizar las nuevas categorías que están apareciendo hoy desde lo social; digo nuevas porque estamos frente a una realidad absolutamente inédita, o sea era impensable cuando se diseñó este plan de estudios, pensar que en el siglo 21 íbamos a estar atravesando una tercera guerra mundial, fragmentada en distintos espacios del territorio mundial y esta realidad también nos llega a nosotros, nos llega a través de la economía, nos llega a través de la política, a través de los medios masivos de comunicación, nos llega a través de la variable empleo y todo eso lo tenemos que colocar en un contexto micro social. Desde mis asignaturas, que son del área específica, justamente hay que problematizar estas categorías y creo que es ese el acercamiento mayor que se le puede dar al estudiante para que tenga una proximidad con el contexto inmediato pero bueno, es una construcción, pero esto no se logra solamente con la teoría o solamente con las técnicas, creo que se logra también con el posicionamiento ético político de la profesión y es eso lo que tratamos de acercarle a los estudiantes.

Y con respecto a otra de las asignaturas en la que soy JTP, justamente diseñé los trabajos prácticos en función de estas nuevas realidades así que desde ahí estaría el aporte.

**Mostrar copia del perfil y plan de estudios de la carrera de Servicio Social de la UNMD ¿qué opinión le merece el actual perfil de la carrera y dicho plan de estudios?**

Creo que esto es vetusto, que tiene una impronta tecnicista, me parece que no está la variable política en este perfil y creo que esa vacancia es la que se siente en el momento en que estudiante se gradúa y se tiene que confrontar con la realidad. Me parece que no se resuelve todo con el método, en esto, digamos, apporto un poco lo que dice Kuhn tenemos que empezar a tirar abajo los métodos, todo esto está vaciado de contenido si no tiene realmente incluida en la realidad, en el análisis de la realidad, las variables políticas.

El plan de estudio vigente, es un plan de estudios cuyos contenidos mínimos son absolutamente anacrónicos e insuficientes, que son los contenidos con los que se deben concursar las asignaturas de manera que eso ya nos da un puntapié inicial de que está desfasado de la realidad; por otro lado, es un plan de estudios que cabalga con una fragmentación del conocimiento porque no hay un hilo conductor en toda la malla curricular, hay mucho de todo y poco de lo importante, es decir, no están viendo Uds. por ejemplo, en la carrera, matrices epistemológicas de pensamiento, epistemología, todo lo que tiene que ver con sociedad y Estado, políticas públicas en el marco del Estado. Yo creo que hay muchas asignaturas pero están faltando los contenidos, a mi modo de ver, más fuertes para una carrera como trabajo social, que tendría que ver con teoría social y no estoy hablando de un enfoque teórico específico ya que esto tiene que ver todo. Un estudiante de trabajo social tiene que conocer todas las corrientes, todas las escuelas, todas las líneas de pensamiento, esto es lo que debe ofrecer la academia y después cada uno elige en que modelo, o en qué escuela o en qué línea de pensamiento estar pero tiene que tener la posibilidad de conocer todo y creo que esto hoy no está pasando. Pero además de todo, y de la desarticulación que hay en la currícula, de la falta de convergencia en las secuencias de las asignaturas, en cómo están planteadas, que para mí son un disparate, en cómo se dan las correlatividades, es decir, todo esto está para ser revisado pero básicamente nuestro plan de estudios tiene una fuerte impronta o está marcado desde su inicio porque se firmó en el período antes de la democracia, tiene la firma del Gral. Vignone y creo que ese conjuro es el que hay que derrotar. Más allá de que después de adecuarlo, de cambiarle materias, de aggiornarlo a las nuevas realidades, ahí vamos a empezar a dar el salto cualitativo verdaderamente importante y dejar esa historia nefasta de nuestra creación como carrera en la Universidad con un plan de estudios que cabalga con la dictadura, para poder realmente posicionarnos desde un trabajo social Latinoamericano, con un profesional que conozca básicamente la realidad y que se proyecte en función de nuestra América Latina. Creo que ahí está el fuerte de la propuesta que habría que hacer trascendiendo modelos por ahí que tengan que ver, que se yo, con líneas más globalizadas, y si pensar en un trabajo social y en un trabajador social que se piense a sí mismo como un ts Latinoamericano, que pueda hacer lo que dice Kuhn y que tenga un pensamiento situado, es decir, poder mirar la realidad en función de un contexto mayor pero que ese contexto sea el contexto Latinoamericano sin desconocer, por supuesto, las influencias de la globalización y de este mundo multipolar, con otras dinámicas y realidades, y pensarnos como miembros de una patria grande. Ahí está el desafío de los trabajadores sociales.

**Cuáles serían las condiciones que cree que harían posible hoy un cambio curricular? (a nivel de plan o práctica docente)**

Yo creo que para modificar un plan de estudios lo primero que tienen que haber son grandes acuerdos, tiene que haber además de una voluntad política de la gestión, tienen que haber grandes acuerdos de todos los sectores. Me parece que un plan no puede cambiarse desde un escritorio, no lo puede cambiar una persona, no lo puede cambiar ni siquiera una gestión. Yo creo que al plan lo tenemos que modificar todos los actores que formamos parte de la academia, y tiene que haber un compromiso militante de todos para poder sumar. No se puede cambiar un plan si no hay grandes consensos, yo creo que se fracasó porque no hubo consensos, no hubo apoyo, hubo mucho trabajo pero muchas desinteligencias.

Creo que la modificación de un plan es un logro y un éxito de toda la comunidad universitaria, no de un sector, o de un claustro o de una gestión. Y creo que esa es la lógica que nos va a permitir construir realmente una modificación de un plan de estudios que debe siempre estar cuestionado, ser revisado, modificado y hay que mirarlo dialécticamente. No podemos mirarlo como una realidad estanca, ya esta ya lo logramos ya llegamos, porque cuando llegamos seguramente ya va a ser viejo. Vamos a tener que seguir pensándolo, pero para poder pensarlo y construir un proyecto de modificación de un plan de estudios hay que tener grandes consensos y para mí el primer acuerdo que hay que tener en la comunidad universitaria es que nadie se va a quedar afuera, eso es lo primero que hay que garantizar, para que? Para trabajar con lo que tenemos que es mucho, acá hay mucho capital humano, mucho capital intelectual, mucho capital social, hay muchas redes, mucha gente. La idea es que podamos trabajar en esto todos de la misma manera y con la misma intensidad, nadie tiene que estar afuera, nadie tiene que ser excluido, aunque haya diferentes posicionamientos siempre hay que hacerlo en el marco del respeto absoluto, provenga de la línea ideológica que provenga.

A mí me parece que si en este momento somos capaces de trascender las individualidades, las pertenencias políticas-partidarias y logramos poner en el centro, en el eje la carrera de trabajo social, y la demanda que hoy tenemos como carrera de la sociedad, en el marco de una universidad pública vamos a ser capaces de modificar el plan pero va a depender de la inteligencia de nosotros, de todos los que formemos parte de este gran desafío y creo que estamos construyendo la historia y este es el primer logro que estamos teniendo, poder sentarnos, pensar y pensarnos como disciplina, es decir todo pasa por la inteligencia de establecer grandes consensos. Hay mucha gente con ganas de modificar el plan.

**Entrevista a Lic. AM**

**¿Cómo cree que debe ser el graduado de la carrera?**

Considero y creo que el graduado de la carrera de licenciatura en Servicio Social debe construir una profunda formación teórico-metodológica- operativa-instrumental y una ineludible opción ético – ideológica (evito expresarme con la nominación “político” por las erróneas y simplistas interpretaciones que a menudo realiza el colectivo profesional-académico con el que me ha tocado compartir).

Considero así mismo, que deberá para la “ funciones ejecutivas” como las llama José Paulo Netto o como las identifica Andrea Oliva de “ asistencia, gestión y educación” realizarlas desde la base de un análisis significativo e imprescindible que

sistemáticamente interpeleen las funciones, fundamento y mandato que les atribuye el agente empleador y con una comprensión y cualificado análisis histórico- crítico de la "cuestión social" que no es otra cosa que las "problemáticas sociales" que debe atender y enfrentar en el proceso interventivo cotidiano.

**En función de cómo debe ser el graduado, desde su asignatura ¿cómo considera que contribuye a la formación del mismo?**

Con respecto a cómo la asignatura donde ejerzo el cargo de profesora adjunta contribuye a lo precedentemente señalado, me permito reproducir algunos puntos de la propuesta con la que en el año 2006 formulé la misma: introducir progresivamente a los estudiantes en situaciones sociales- humanas concretas (descartando el como sí), realizar actividades pre-profesionales descartando la equiparación de éstas con la concepción de trabajos prácticos, introduciendo en dicho accionar la lógica del análisis histórico - crítico de la vida cotidiana y buscando la raíz de las mismas. A continuación transcribo algunos párrafos de la misma;

. . ."capacitar en uno de los mayores desafíos que el Trabajador Social vive en el presente: desarrollar su capacidad de descifrar la realidad y construir propuestas de trabajo creativas y capaces de preservar y efectivizar derechos, a partir de las demandas emergentes en el cotidiano, superando visiones rutinarias y estáticas." . . ." incentivando el pensamiento crítico colectivo". . .

Propuesta pedagógica que parte de la premisa de evitar recortes positivistas o neopositivistas de los "problemas sociales" y analizarlos como autonomizados unos de otros y de la estructura social general, evitar la mirada de auto-responsabilidad de quienes padecen dificultades sociales; pulverizar la perspectiva que en general se tiene cuando se opta por esta profesión en considerar que se tratará con "problemas autónomos" ; la segmentación de la realidad en " cuestiones sociales" desconectadas de la política y estructura social , que responsabiliza al individuo o grupo por su situación; poner en cuestionamiento los sustratos positivistas, estructuralistas, sistematistas y/o funcionalistas en la forma de conocer y en el modo de operar del Servicio Social. Lo precedente animado por la perspectiva de planificación estratégica, donde se sabe lo que no queremos y se asuma la construcción permanente y colectiva.

**Mostrar copia del perfil y plan de estudios de la carrera de Servicio Social de la UNMD ¿qué opinión le merece el actual perfil de la carrera y dicho plan de estudios?**

Con respecto a mi opinión sobre el perfil profesional que propone la carrera y el actual plan de estudios me permito considerar:

Si entendemos al perfil como la descripción clara del conjunto de capacidades y competencias que identifican la formación de una persona para encarar responsablemente las funciones y tareas de una determinada profesión y/o trabajo; de la lectura del perfil profesional extraído del plan de estudios vigente se observan serias contradicciones a saber:

cuando plantea que se deberá comprender los principales enfoques teóricos de las Cs. Sc. a fin de interpretar la incidencia de los factores socio- económicos y culturales en su problemática específica.

En otros párrafos plantea:

\* a la educación como principal herramienta de trabajo para adaptar, modificar o prevenir las circunstancias problematizadas.



\* señala valorar a la persona como sujeto responsable de su propia transformación  
\* descubrir y desarrollar las potencialidades de los individuos, grupos o comunidades.  
Pareciera que interpretar la incidencia de los factores socio-económicos y culturales, no se estaría en las siguientes capacidades y competencias señaladas.  
En relación a mi opinión del plan de estudios vigente (evito expresar "actual" pues me resulta tremendamente anacrónico).

#### **Entrevista a la Lic. BI**

##### **¿Cómo cree que debe ser el graduado de la carrera?**

Bueno sería como el perfil no?... Me parece que tiene que tener una orientación transversalizada con los DDHH, es decir una formación fuerte en los DDHH y comprender lo que significa el Trabajador Social como garante de esos DDHH, en un rol activo respecto de las políticas públicas y del acercamiento de las personas que están, digamos, fuera del sistema o de alguna manera los sectores más vulnerables, alejados de esas políticas públicas. Conocer cuales son esas políticas que están siendo implementadas, por lo cual tiene que tener un buen manejo de la legislación y conocer y dar cuenta de esa garantía de derechos para las personas que atiende. En general es imposible que un Trabajador Social pueda atender a alguien sin conocer y que pueda ayudar a las personas a que se hagan efectivos sus derechos en todos los ámbitos, ya sea salud, educación, justicia, en fin todos los ámbitos en donde nos toca intervenir. Por otra parte creo que debe conocer bastante lo que es la naturaleza humana, tener una capacidad de comprensión importante, creo que el concepto comprensión no está bien desarrollado en la carrera, como concepto de intervención profesional, como concepto del método básico; tanto comprensión como comunicación digamos, son dos conceptos que deben atravesar toda la formación, mas allá de las estrategias de intervención que nosotros damos son conceptos que me parece son pilares para la formación; una persona sin la capacidad de comprensión no puede apropiarse del problema del otro, comprenderlo, aprehenderlo si lo hace desde su lógica y es por esto que debe incrementar su capacidad de comprensión, aun no aceptando o no estando de acuerdo algunas cuestiones, la comprensión implica un conocer al otro mas allá de lo que yo puedo aceptar para mi propia vida, desapegando mi propia vida de ese conocer profesional. No se si se entiende? Creo que es fundamental la formación en eso

##### **En función de cómo debe ser el graduado, desde su asignatura como considera que contribuye a la formación del mismo?**

Bueno la nuestra es una asignatura que presenta estrategias de intervención con grupos digamos, que plantea justamente la posibilidad de trabajar con un mayor número de personas desde los tiempos, cosa que los Trabajadores Sociales se quejan bastantes, en el sentido de la gran demanda que tienen. Mi asignatura apunta, fundamentalmente tiene como objetivo que podamos comprender la fuerza que tienen los trabajos en grupos para la garantía de derechos, justamente para la construcción de ciudadanía, para el desarrollo personal, para el desarrollo social, para el sentido de pertenencia, los trabajos comunitarios; poder comprender que no se está solo con la problemática sino que hay otras personas que están atravesadas por esos mismos problemas; creo que la materia, de alguna manera, acompaña la posibilidad que un Trabajador Social comprenda que con el trabajo con grupos puede llegar a un mayor número de personas y puede llegar en el tiempo, esos siempre lo explicamos

eso también en la materia, con un trabajo sistemático y sostenido, las personas pueden llegar a comprender y apropiarse más de sus derechos y comprender como resolver problemas sociales. En ese sentido creo que la estrategia de trabajo social con grupos es una estrategia privilegiada digamos.

**Mostrar copia del perfil y plan de estudios de la carrera de Servicio Social de la UNMDP... qué opinión le merece el actual perfil de la carrera y dicho plan de estudios?**

Si pienso que comprender los enfoques de las ciencias sociales me parece interesante porque, como decimos, un trabajador social no puede estar fuera de esa comprensión en lo que se plantea en el perfil.

Después dice integrar el quehacer metodológico con base científica.....si.... Yo creo que le faltaría al perfil también poder integrar lo que es la garantía de derechos que te decía yo que no aparece desde la primera vista que le di, como algo que está dentro de la primera incumbencia del trabajo social y que hoy esta en la ley federal, digamos que esta planteado claramente que el trabajo social tiene que universalizar esos derechos.

Ehhhh yo creo que mas que seleccionar adecuadamente los métodos y técnicas de intervención, que podría ser un planteo más metodológico, creo que es importante apropiarse adecuadamente del conocimiento en base a esa realidad que se presenta, digamos poder interpretarla en base al conocimiento no? A veces se desapega el conocimiento de la práctica como si la práctica estuviera vinculada al empirismo, al ir, al hablar solamente; nosotros no tenemos como propósito hablar sino se tener un propósito completo, no solo hablar por hablar; me parece que en ese sentido poder comprender este... por ahí está bien seleccionar adecuadamente esos métodos no se, pienso que podríamos hablar más de la observación, la entrevista, de lo que es el valor de la entrevista con la capacidad de alcanzar conocimiento de la realidad y pasarla por esto que conocemos, por estos niveles teóricos pero la realidad también confronta e interpela a esa teoría todo el tiempo, pero es importante tenerla como objetivo, tengo una base teórica desde donde intervengo sino no interpelo nada, interpelo mi propio sentir y mi propio pensar. Si creo que la investigación es algo concreto dentro del trabajo social y creo que no solo investigar para conocer sino para intervenir, no solo la investigación pura como a veces se entiende y algunos dicen no en la práctica profesional no se investiga... si se investiga... es un proceso de conocimiento es un proceso de investigar para conocer culturas, conocer historias de vida, saber cómo se construyó, como se construye, que conceptos tiene, que cultura, que forma de entender la vida tiene esa persona que tengo yo adelante... si es un proceso de investigación.... No donde el otro está afuera sino podríamos decirlo entendiendo la investigación como investigación-acción participativa, donde el otro está íntegramente involucrado, es imposible que yo pueda investigar desde fuera o desde mi una realidad de otra persona siempre es desde el otro y de lo que el otro dice que es su vida. Respecto de los otros conceptos me parecen que estarían bien, por ahí faltarían escribir la necesidad de conocimiento profundo de DDHH. Y respecto del plan yo creo que se quedo atrapado en una realidad que hoy no es la realidad Latinoamericana, fíjate que yo planteo más estrategias de intervención con grupos que metodología, no creo que haya 3 métodos, nosotros todavía tenemos planteado en el plan tres métodos.... No hay tres métodos para el trabajo social. El trabajo social es una profesión que tiene un programa de intervención, un planteo de

intervención, estrategias de intervención y me parece que eso hay que re definirlo. Pienso que las formas... Mas que las materias habría que revisar formas y conceptos generales, trasversalizar DDHH, enfoque de género, digamos la realidad es muy compleja hoy y nosotros tenemos compartimentos muy estancos dentro de la formación, un derecho muy desapegado de los derechos sociales, una psicología muy desapegada de lo que sería una psicología social, en general no?, no es que no creo que no tengamos que aprender trastorno de conducta para identificar un problema estructural de un problema episódico, etc. Me parece que otra cosa que le falta al plan es el poder comprender el trabajo interdisciplinario en función del concepto de complejidad. Trasverzalizar mucho más política y Estado cosa que nuestro plan no tiene ni problematiza; cuestiones de las que no podemos estar afuera como te decía antes no puede estar afuera del análisis de las políticas públicas, del papel que juegan las políticas públicas en la vida de las personas, de que no es lo mismo una política de derechos de una política tutelar o asistencial, que son bien diferentes y que implican paradigmas distintos detrás de esas políticas, creo que el trabajador social debe identificarlas y el plan no lo tiene, o sea, no tiene movimiento entre las materias, no tiene interconexión, para mi están desconectadas, si bien se plantean áreas como la antropológica, educacional, etc. Esas áreas no están conectadas; tenemos unas prácticas que en el fondo, a mi criterio, está bien están integradas de segundo a cuarto año pero que no condicen, a veces, con lo que solicita el mercado laboral o las instituciones ya que cuando uno cuando se recibe va a una institución, no hay nada respecto a lo institucional, yo creo que eso es una falencia, no es desarrollo comunitario lo que nosotros vamos a hacer, de hecho de los campos de actuación, como comúnmente se dice, profesional una sola podría ser el área que podría ser lo barrial que es desarrollo social y no todo el mundo va a trabajar ahí. Es decir tenemos una carrera orientada a un trabajo que no se va a realizar.

**Cuáles serían las condiciones que cree que harían posible hoy un cambio curricular? (a nivel de plan o práctica docente)**

Yo creo que en este momento se está llevando a cabo un proceso asambleario que parece ser bastante productivo, de discusión conjunta, tratando de valorizar lo que se hizo históricamente para no herir susceptibilidades; creo que están dadas las condiciones para la reforma hoy, me parece que habría que dejar de lado mezquindades personales, seguramente habrá discusiones entre docentes. La historia pesar y los comportamientos estancos... es decir, hay materias que podrían llegar a abroquelarse o sentir de que pueden perder la fuente laboral, cuestiones personales que tendrían que estar por fuera de lo que es un proyecto de reforma, es decir primero tendríamos que pensar la reforma y después tendríamos que ver quienes para que materias que se resuelven luego de la reforma y estamos pensando al revés, al revés es pedirle a cada cátedra que opine replantee sus contenidos mínimos y en general tendríamos que replantearnos el perfil profesional.

Por otro lado es muy difícil para los docentes, si no se da un cese de actividades dejar de dar clases para concurrir a la asamblea, ese es un tema complejo. En otro sentido también la reforma puede tener un peligro que es que si van 70 estudiantes y 5 docentes, el peligro inminente es que la reforma se realice por 70 estudiantes, no desvalorizo el sentir y pensar de los estudiantes, pero de alguna manera a nosotros se nos a pagado para el desarrollo de grado, de posgrado para poder aportar ideas para el

cambio y si no está pudiéndose llevar adelante vos decís bueno esa opinión calificada por decirlo de alguna manera, porque si bien el usuario tiene una opinión calificada quienes desarrollan programas educativos también tienen una opinión calificada, si los docentes quedan fuera de eso va a ser complejo, va a ser rechazada. La historia dice que hay un boicot interno.

Sin lugar a dudas que más allá de los estudiantes o de los docentes la reforma hay que hacerla porque este es un plan obsoleto, que está fuera, no solo del país que la gran mayoría de las universidades que tiene la carrera de trabajo social lo han reformado, sino que también quedamos fuera de Latinoamérica respecto a los planes y sus contenidos.

#### **Entrevista a Lic. RM**

##### **¿Cómo cree que debe ser el graduado de la carrera?**

Un profesional. Eso significa que debe tener la suficiente posibilidad de trabajar independientemente de los condicionamientos que hacen a la institución y al empleo; vincularse con un saber propio.

##### **En función de cómo debe ser el graduado, desde su asignatura como considera que contribuye a la formación del mismo?**

Yo pensando justamente en eso, yo tengo dos materias, una en primer año y una en cuarto año. Como formamos parte de una estructura curricular escolarizada y con una cultura curricular más escolarizada, en primer año no tengo la misma... no realizo lo mismo que en cuarto año, pero mi idea es justamente que el estudiante pueda ir tomando iniciativas, o pueda ir él generando su propia formación, su propia lectura. Lo que pasa es que, vuelvo a decir, estamos en un nivel que no tiene tanto que ver la estructura, sino la cultura de que parecemos una escuela secundaria, y en esto yo me diferencio claramente del resto del plantel docente; se toma como que necesario y eso está precisamente perdiendo la capacidad de maniobra y de independencia que debe tener un profesional de la carrera.

-comentario en relación al proceso de 1 a 4to año-

Yo lo que veo en realidad es que entran (los estudiantes) en una picadora de carne. (Analogía a la película The Wall)

##### **Mostrar copia del perfil y plan de estudios de la carrera de Servicio Social de la UNMDP... qué opinión le merece el actual perfil de la carrera y dicho plan de estudios?**

El perfil me parece desactualizado. Pero no me parece... Me parece desactualizado en el tema por ejemplo, de los derechos sociales, que después se convirtieron en la cuestión de los derechos humanos... todo eso no figura, pero aparte ni siquiera figura potencialmente.

Acá se habla de "valorar a la persona humana como responsable..." eso es humanismo antiguo. Pero después, todo lo demás está bien, porque hace mención a la cuestión de nuestra inclusión en las ciencias sociales, en la discusión dentro de ella, pero me parece que está desactualizado. Pensando que está desde el 85, no está tan mal. Ahora el plan de estudios es un horror, primero porque mucha gente por ahí no lo sabe, pero la cantidad de horas está excedida de cualquier plan de estudios normal. Tengamos en cuenta que en nuestro país, igual los estándares son también desactualizados, de los

Europeos o anglosajones. Nosotros deberíamos tener una carrera con diez o quince horas menos, fácil. Luego, no hay cuatrimestrales; luego, no hay optativas; luego, hay muy pocas libres; y bueno, justamente por que? Porque se trata de encorsetar al alumno en un sistema escolarizado, vuelvo a decir. Entonces al chico le cuesta entender cuando termino la primaria porque si en la universidad sigue lo de la secundaria y primaria, le cuesta mucho.

A mí me parece que ahora que se está discutiendo mucho el tema del plan...el plan tiene que ver con una dinámica, reordenamiento en la dinámica del plan para que para mí es mucho más importante eso, que los contenidos que se puedan ver, porque en realidad los contenidos son hipótesis...cada docente hace al interior

Acá tenemos cuatro derechos, cuando con un solo derecho alcanza, tenemos cuatro psicologías y ahí deberíamos ver que ocurre; son todas anuales, después supervisión la tenemos en el último año; mi idea es que debe ser vía anual y después los seminarios no son seminarios, porque son siempre fijos. Entonces, no hay nada optativo y tampoco cambian como en el modelo europeo que vos concursas por dos años y a los dos años se decide otra temática y se concursa nuevamente. Tampoco abre la posibilidad a una especialización, ósea está bien tenés un plan de estudios que enfoca hacia que? Investigación? Salud mental? Hacia políticas sociales?

A mí me parece que el plan en realidad lo que le falta es dinamismo, actualización, y otra vez el mismo tema, y posibilidad de que el alumno vaya él armando su propio plan. Esto es muy difícil.

**Cuáles serían las condiciones que cree que harían posible hoy un cambio curricular? (a nivel de plan o práctica docente)**

A mí me parece que el problema para... Ahora hay unas condiciones piolas que es esta asamblea interclaustrales, donde queda claramente demostrado que los estudiantes tienen un nivel de organización superior al que tiene el cuerpo docente, y ni que hablar los graduados. Eso es posible y es así y esto sería así, simplemente porque son los estudiantes los que padecen esta situación por eso se organizaron más rápido y esto quiere decir que los docentes están muy cómodos en algo ...no se dan cuenta que están estableciendo un padecimiento. A mí me parece que, y por eso la interclaustrales es buena porque los docentes pueden intercambiar opiniones con los estudiantes y entonces se supone que por ahí, podrían pensar o racionalizar un poco esta situación y plantear modificaciones. De todas maneras, siguen apareciendo estos núcleos políticos, que son políticos partidarios, no políticos en términos de ideas de la vida y la profesión que por ahora no, pero ya se están mostrando y temo que puedan detener este proceso. Lo que yo creo y es mi experiencia es que debería haber un planteo estratégico de la reforma, que quiero decir con esto? Si nos vamos poniendo de acuerdo en algunos nudos, que eso no nos haga que se constituyan en realizaciones del cambio, no esperar a tener todo armado el cambio, es decir, todo un plan estructurado y lo aprobamos por que... lo que hay acuerdo, se arma una oca, se aprueba. Porque es lo que ha pasado siempre, siempre se ha esperado a que estemos todos de acuerdo para hacer algo y como no estamos todos de acuerdo no se hace nada y se traba ahí. Pero yo las condiciones que veo posible es esta interclaustrales.

Por otro lado creo que también hay que desalojar algunas figuras utópicas, esta idea de que el graduado debe participar es cierto, y de que sería bárbaro que el graduado discuta y construya es cierto, ahora me parece que los ámbitos... no es cierto que se

pueda romper las paredes, los muros (se pueden modificar, hacer mas chicas) pero no creo que puedan desaparecer los muros entre los distintos ámbitos: y el ámbito académico, es el ámbito académico; el ámbito profesional es el ámbito profesional. Deberá haber vasos de comunicación, pero creer que esta utopía de que el ámbito profesional puede, no porque el ámbito profesional no esté capacitado sino porque el ámbito académico tiene sus propias estructuras, barreras, lógicas, impedimentos, y al revés es lo mismo. Nosotros estamos viendo que los proyectos de perfeccionamiento que propone el ámbito profesional, no pasa por los proyectos que se propone en la academia. Entonces, si no nos preocupáramos por romper esas utopías podríamos seguir trabajando, que se yo.

#### **Entrevista a Lic. VC**

##### **¿Cómo cree que debe ser el graduado de la carrera?**

Me parece que tiene que ser un profesional que se pueda posicionar de manera sólida ante dos o tres cuestiones: primero, ante las interlocuciones de la realidad, o sea, lo que la realidad y la sociedad le pide al desempeño profesional, después con solvencia, que esto es lo más difícil que veo en nuestra formación, con solvencia ante y junto a otros profesionales, tenemos que tener solvencia en la resolución y en los aportes, que creo que los tenemos, pero tenemos dificultades en la argumentación y en los fundamentos teóricos de las acciones que hacemos; entonces me parece que el graduado debería tener alguna, algún equilibrio distinto entre lo que hace y la fundamentación de lo que hace, me parece que es desde ahí.

De todas maneras lo que yo observo cuando graduados de nuestra facultad trabajan conmigo son de alta resolución de problemas sociales, de altísima capacidad para delimitar sobre que trabajar y para poner en marcha un sin número de mecanismos, de todas maneras muchas veces los graduados que yo observo se quedan nada más que en la instrumentación de mecanismos disponibles y no en el trabajo profundo de los problemas sociales y sus causas, me parece que por ahí tendría que haber una rectificación

##### **En función de cómo debe ser el graduado, desde su asignatura como considera que contribuye a la formación del mismo?**

A esta bien, yo tengo una particularidad que trabajo como coordinadora de dos áreas en la que he incorporado: estudiantes, residentes y graduados y en base a eso nosotros trabajamos en Trabajo Social Comunitario dando herramientas metodológicas sólo como ejemplos de experiencias, no de trabajadores sociales siempre, sino de trabajo en el campo social; es decir no metodologías para aplicar, jamás trabajamos metodologías para aplicar sino que transmitimos, compartimos y profundizamos experiencias transformadoras de algún momento histórico, después trabajamos muchísimo la contextualización y hacemos constante referencia entre lo global, es decir el marco global y la oportunidad de intervención en situaciones de las comunidades, de los territorios; creo que la contribución mayor y aporte básico tiene que ver con los sujetos y sus territorialidades, que no es solamente esa persona que va a hacer una demanda, que esta recortada, sino al revés, ver lo que trae esa persona cuando expresa una demanda pero con referencia al contexto social y al contexto global que lo atraviesa. Es decir salir de las recetas para superar una situación y analizar los contextos que dieron origen a la situación que se esta planteando.

Y por otro lado, el otro aporte fuerte es la comparación continua con el contexto latinoamericano y con experiencias latinoamericanas, es decir, salir de esto a los pobres les pasa en Latinoamérica como proceso histórico de bloque, estamos atravesados por estas cuestiones y sería bueno contextualizarlas y trabajarlas en estos marcos.

Este es el mayor aporte y creo que lo van entendiendo pero lo que se reclama son herramientas para aplicar de memoria pero nosotros nos negamos a tratarlas así

**Mostrar copia del perfil y plan de estudios de la carrera de Servicio Social de la UNMDP... qué opinión le merece el actual perfil de la carrera y dicho plan de estudios?**

Acá me parece que a habido un recorte y pegue en algún momento, un agregado que ya está marcando alguna necesidad de definir o salir del perfil generalista para dar algunas orientaciones necesarias a quienes lo requirieren. De todas maneras, la mayor crítica, que es la que hago históricamente, que es que sabemos de un montón de todo pero no vamos a saber dónde vamos a caer o insertarnos laboralmente. Tenemos una formación generalista en cuanto a diversas disciplinas, me parece que la formación generalista nos habla de un perfil donde nosotros, en realidad, echamos manos a contenidos específicos de disciplinas vinculadas al área o campo social pero que en realidad, voy a decirlo como lo siento en realidad, a esos contenidos los depositamos uno de tras del otro como si eso fuera suficiente para después tener una intervención transformadora; es decir, leo mucho, conozco mucho y esto parece que es casi mágico en como esto se va a convertir en alguna riqueza para la intervención y en realidad esto no ocurre así, en realidad lo que ocurre es otra cosa, me parece que terminamos con un perfil poco contundente a la hora de fundamentar y argumentar, con pocas definiciones consistentes y si con claridad respecto de la intervención. Me parece que nosotros tenemos claridad en que nos compete y sabemos en qué tenemos pertinencia pero también se nos es muy difícil saber a que echamos mano de lo aprendido para que esa intervención sea lo mas amplia posible, es una cosa bien paradójal me parece. Esta gran e imprecisa formación generalista nos hace imprecisos, no sabemos que de lo aprendido es válido y no sabemos ubicarlo a la hora de intervenir-

De esa formación tan generalista, tan amplia e imprecisa después terminamos definiendo acciones, en muchos casos bastante asistenciales, que nos ería tan grave, sino únicamente asistenciales porque en realidad no pudimos hacer un articulado transformador de lo que necesitamos para intervenir, de los requerimientos de los servicios en los que nos incluimos y de esa bastísima formación que nunca sabemos cuando tiene que ponerse en juego.

En el perfil están mezcladas cuestiones de incumbencia profesional y cuestiones que puede hacer cualquier cientistas social.

Y respecto de l plan: el Plan es Bochornoso, yo lo vengo discutiendo desde el año 86 cuando entre a la facultad. El plan es un plan que se tomó de una experiencia de San Juan, en el tiempo de la Dictadura Militar, la mención de lic en servicio ya implica un tono, se hicieron reformas en el plan y yo creo que eso lo mejoro bastante pero creo que los contenidos que nosotros damos en las cátedras son mucho mejores que el plan de estudios. Cuando uno ve con precisión los PTD y analiza la bibliografía, si bien tienen falla porque se repiten contenidos y bibliografía, no tiene articulación pero cuando uno