



**Universidad Nacional de Mar del Plata**

**Facultad de Humanidades**

**Especialización en Docencia Universitaria**

**Trabajo Integrador Final**

*“Transversalización de la perspectiva de género en la carrera Lic. en Trabajo Social con anclaje territorial. Una propuesta de intervención para la revisión del Plan de Trabajo Docente de la asignatura Taller de Práctica Integrada nivel II”*

Autora: Lic. Luisa San Martín

Tutora: Dra. Almendra Aladro

Co-tutora: Mg. Marcela Moleda

*Abril de 2025*

## **RESUMEN**

La propuesta de intervención pretende llevar adelante un proceso de transversalización de la perspectiva de género en la asignatura Taller de Práctica Integrada Nivel II de la Carrera Licenciatura en Trabajo Social, Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social (UNMDP). En un contexto de desigualdades sociales y violencias patriarcales sistemáticas, resulta urgente la generación de propuestas pedagógicas transformadoras; es así que con el trabajo de estudiantes y docentes se hará revisión del Plan de Trabajo Docente (PTD) de dicha asignatura con la particularidad de situarse en el marco de las prácticas de formación profesional en territorio. La potencia de la intervención diseñada se centrará en la importancia de la transversalización de género en formación de futuros profesionales; trabajadores sociales cuyos ámbitos de ejercicio se vinculan con la transformación de la realidad social en general, y en particular, de la situación desigual de las mujeres y disidencias sujetes de intervención del trabajo social.

## **PALABRAS CLAVES**

Transversalización de la perspectiva de género - plan de trabajo docente - currículum - trabajo social

## **AGRADECIMIENTOS**

*Al lugar donde cursé y en donde descubrí mi afecto por el trabajo docente: la  
Cátedra Taller de Práctica Integrada Nivel II.*

*Al espacio donde me colectivicé y en donde soñamos con un mundo sin opresión de  
género: la Asamblea Abierta de Estudiantes de Trabajo Social.*

*Al equipo donde comparto el ejercicio de la crítica y la acción: el Grupo de  
Investigación Fundamentos, Formación y Trabajo.*

*A aquellos compañeres con quienes he aprendido que la práctica define.*

*...y a quien me recuerda la construcción de dónde venimos.*

## ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>5</b>
<b>PRIMERA PARTE</b>	
<b>FUNDAMENTOS Y CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....</b>	<b>7</b>
<b>2. PLANTEAMIENTO CONTEXTUALIZADO DEL PROBLEMA.....</b>	<b>8</b>
2.1. Diagnóstico.....	8
2.2. Problematización.....	13
2.3. Antecedentes.....	15
2.3.1. Estado del arte de la(s) temática(s) propuesta(s).....	15
2.3.2. Antecedentes de la transversalización de la perspectiva de género en la Universidad Nacional de Mar del Plata.....	16
2.3.3. Plan de Estudios de la Carrera Licenciatura en Trabajo Social (UNMDP).....	19
2.3.4. Las prácticas de formación profesional en la Lic. en Trabajo Social. Breve repaso histórico de la constitución de los Talleres de Práctica Integrada.....	23
2.3.5. Plan de Trabajo Docente de la Asignatura Taller de Práctica Integrada II.....	24
Posicionamiento de la cátedra.....	25
Propósitos de la asignatura.....	26
Estrategias pedagógicas y espacios de trabajo de TPI II: configuración actual...	27
2.3.6. Intervenciones pedagógicas significativas en la asignatura.....	28
2.4. Justificación de la propuesta de intervención.....	29
2.5. Integraciones e implicancias de la propuesta en la formación universitaria.....	29
<b>3. FUNDAMENTOS TEÓRICO- CONCEPTUALES DE LA INTERVENCIÓN.....</b>	<b>31</b>
3.1. Breve itinerario sobre las discusiones conceptuales acerca del Género.....	31
3.2. Perspectiva de género, transversalización y currículum.....	35
3.3. Transversalización de género en las currículas.....	38
3.4. Trabajo Social: elementos explicativos de su surgimiento y su mandato profesional...	40
3.5. Trabajo Social, vida cotidiana y territorio: intersecciones fundamentales para la formación.....	43
3.6. Trabajo social y género. Argumentaciones necesarias para la profesión en clave feminista.....	44
<b>SEGUNDA PARTE</b>	
<b>LA PROPUESTA PEDAGÓGICA.....</b>	<b>47</b>
<b>4. OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN.....</b>	<b>48</b>
4.1. Objetivo general.....	48
4.2. Objetivos específicos.....	48
<b>5. ACCIONES Y METODOLOGÍA.....</b>	<b>48</b>
5.1. Acciones e instrumentos de intervención.....	48
5.2. Sujetos y/u objeto de la intervención.....	49
5.3. Circunstancias temporales y espaciales.....	50
<b>6. LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.....</b>	<b>51</b>
6.1. Acciones proyectadas inicialmente.....	51
6.1.1. Relevamiento de las percepciones acerca de la TPG en TPI II.....	51
6.2. Acciones proyectadas finalmente.....	58
6.2.1. Readecuación de los objetivos del TIF y de la propuesta de intervención	

pedagógica.....	58
6.2.2. Propósitos de logro de los espacios de intervención pedagógica.....	59
6.2.3. Planificación de secuencia de intervención pedagógica.....	59
Espacio 1. Clase expositiva en el marco de un Seminario de Extensión Curricular.....	60
Espacio 2. Trabajo en espacio Taller entre subproyectos: Revisión del PTD vigente.....	62
Espacio 3. Trabajo por subproyecto de las acciones en territorio llevadas adelante con perspectiva de género.....	64
Espacio 4. Espacio plenario con los subproyectos de la propuesta nueva de PTD con TGP.....	64
6.2.4. Síntesis de la Intervención Pedagógica.....	65
<b>7. PROYECCIONES POSIBLES DE TRANSVERSALIZACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN ASIGNATURAS CON ANCLAJE TERRITORIAL DE TRABAJO SOCIAL....</b>	<b>67</b>
<b>8. CONCLUSIONES.....</b>	<b>70</b>
<b>Referencias bibliográficas.....</b>	<b>72</b>
Bibliografía general.....	72
Documentos.....	78
Anexos.....	81
Anexo I. Encuesta “Percepciones acerca de la transversalización de la perspectiva de género en la asignatura TPI II - Lic. en Trabajo Social (UNMDP)”. Elaboración propia, 2024.....	81
Anexo II. Borrador Seminario de Extensión Curricular “Transversalización de la Perspectiva de Género y Prácticas de Formación Profesional: aproximaciones y propuestas” .Formato dispuesto por Ordenanza de Consejo Académico N° 248 del 2023 - FCSYTS, UNMDP. Elaboración propia, 2024.....	83
Anexo III. Plantilla para la revisión del PTD en el Espacio 2.....	85

## 1. INTRODUCCIÓN

En el marco de la Carrera Especialización en Docencia Universitaria de la Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata, se realiza el presente trabajo integrador final traducido en una propuesta con el formato de intervención pedagógica, con el fin de trazar modestamente horizontes en la labor docente, especialmente en materia de género. Este trabajo final integrador pretende llevar adelante una iniciativa de transversalización de la perspectiva de género en la asignatura Taller de Práctica Integrada Nivel II de la Carrera Licenciatura en Trabajo Social, Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social (FCSYTS), Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP).

En un contexto de desigualdades sociales y patriarcales sostenidas y profundizadas, resulta urgente la generación de propuestas pedagógicas transformadoras; es así que se propone un trabajo de estudiantes y docentes con el fin de revisar el Plan de Trabajo Docente (PTD) de dicha asignatura con la particularidad de situarse en el marco de las prácticas de formación profesional en territorio. La potencia de la intervención diseñada se centrará en la importancia de la transversalización de género en la formación de futuros profesionales; trabajadores sociales cuyos ámbitos de ejercicio se vinculan con la transformación de la realidad social en general, y en particular, de la situación desigual de las mujeres y disidencias sujetos de intervención del trabajo social.

A partir de esta directriz inicial nos proponemos esquematizar este trabajo integrador final del siguiente modo: en una primera parte desarrollaremos algunos fundamentos que se vinculan con el objetivo del trabajo como también una contextualización histórica, conceptual e institucional en torno a la propuesta pedagógica presentada. Se versará sobre un diagnóstico del problema situacionalmente, se comentarán antecedentes acerca de la transversalización de la perspectiva de género (TPG) en el terreno de lo societal y de lo académico, y trazaremos algunas líneas conexas con el Trabajo Social, identificando elementos propios del surgimiento y bases de la profesión con su enlace en materia de género. Asimismo, retrataremos algunos aspectos y precedentes sobre la asignatura objeto de intervención docente en este trabajo.

En una segunda parte, trabajaremos centralmente sobre la propuesta pedagógica, identificando los objetivos, las acciones proyectadas y llevadas adelante, las circunstancias temporo-espaciales y la actividad finalmente construida para el aula. Al finalizar generaremos algunas conclusiones propicias para surcar proyecciones sobre la transversalización de la perspectiva de género en la formación y el ejercicio del Trabajo Social en general, y con anclaje territorial, en particular.

**PRIMERA PARTE**  
**FUNDAMENTOS Y CONTEXTUALIZACIÓN DE LA**  
**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

## **2. PLANTEAMIENTO CONTEXTUALIZADO DEL PROBLEMA**

### **2.1. Diagnóstico**

Esta propuesta de intervención se sitúa en un contexto de irrupciones, en la que la transversalización de género resulta urgente de implementarse en cada espacio institucional, al calor de la Tercera Ola Feminista, que exige cambios profundos en torno a la desigualdad de género existente. Con este orden social y patriarcal de inequidad, el movimiento feminista en las universidades reconoce en la formación y sensibilización la clave para la transformación de lo dado (Attardo et. al., 2020).

Sin antes adentrarnos en términos de formación y transversalización curricular, no debemos dejar de mencionar las cifras alarmantes en materia de género que han motorizado esta ola feminista y que fundamentan esencialmente esta problematización. Según el Observatorio “Ahora que sí nos ven”, se reconoce que acontecieron 2745 femicidios entre el 3 de junio del 2015 a enero del 2025 y en lo que va de este año hubieron 29 femicidios tan sólo en el mes de enero, llegando a la estadística de 1 femicidio cada 26 hs (Observatorio de las Violencias de Género “Ahora que si nos ven”, 2025). Podemos decir que estos femicidios son la punta del iceberg de las múltiples manifestaciones de violencia contra las mujeres y disidencias, evidenciándose otros tipos de violencia machista de forma directa y personalizada en sus diferentes tipos (física, psicológica, simbólica, sexual, económica y política) y expresiones (CAJ, 2022; Ministerio de Obras Públicas Argentina, 2022).

Las desigualdades de género también se evidencian a niveles estructurales, reconociendo que, según datos de la Encuesta del Uso del Tiempo (ENUT) del año 2021, el 91,7% de las mujeres participan en el trabajo doméstico no remunerado (INDEC, 2022). Podemos reconocer también el obstáculo en el mercado laboral que las mujeres transitan bajo los fenómenos de “techos y paredes de cristal”; por un lado, “las paredes de cristal”, donde las mujeres son asociadas mayormente al sector de cuidados en el mercado laboral; por otro lado, “los techos de cristal” cuyo obstáculo se direcciona en poder acceder a puestos de dirección y de toma de decisiones en el mundo del trabajo, el empleo y la producción (Ministerio de

Mujeres, Género y Diversidad, 2022). Además, podemos hacer referencia a otras situaciones, una de ellas definida como “escaleras rotas”, haciendo mención al escenario de aquellas mujeres trabajadoras que ven interrumpidas sus trayectorias laborales porque deben enfrentar las tareas de cuidados o en relación a la situación de las mujeres con bajo nivel educativo cuya inserción laboral es escasa y precaria, situación que dificulta la salida de la pobreza; fenómeno denominado como “pisos pegajosos”(Grow, 2024).

Observando la situación en la actividad de los cuidados hacia el interior de los hogares, las mujeres se enfrentan ante una distribución desigual de dichos cuidados hacia personas dependientes donde éstas asumen las tareas cotidianas para reproducir la vida (Rodríguez Enriquez, 2019). Estos datos son centrales y abonan a la necesidad de generar acciones para acortar las brechas y eliminar todo tipo de violencia.

Insertándonos contextualmente en el reconocimiento de las acciones frente a las desigualdades de géneros en un anclaje institucional, desde la Universidad Nacional de Mar del Plata han habido disposiciones y acciones que fomentan la incorporación de la perspectiva de género. En particular se observa una batería de ordenanzas vinculadas a la visibilización de las desigualdades por motivos de género, encontrándose vinculadas al cotidiano universitario tales como la implementación del “Lenguaje Igualitario en la UNMDP”, el “Protocolo de actuación en casos de violencia de género”, la adhesión a la Ley Nacional N° 27.636, Ley de Promoción del acceso al empleo formal para las personas travestis, transexuales y transgénero “Diana Sacayán – Lohana Berkins”, la creación de la “Licencia por violencia de género” al personal universitario, la adhesión a la Ley Nacional N° 27.499 - "Ley Micaela de Capacitación Obligatoria en Género para todas las Personas que Integran los Tres Poderes del Estado", entre otras. Asimismo se han creado programas, secretarías y dispositivos que ejecutan acciones político-institucionales con el fin de alcanzar la equidad de género, uno de ellos es el Programa Integral de Políticas de Género como eje directriz en la Universidad.

La Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social, en la cual se desarrolla espacialmente este trabajo, desde el año 2022 cuenta con la creación de la Secretaría de Políticas de Género, espacio que posibilita el trabajo de la temática en

tres áreas prioritarias: el área de prevención y abordaje de las violencias por motivos de género, el área de políticas feministas y transversalización institucional y el área de acompañamiento a la comunidad académica y construcción de cultura feminista desde una perspectiva del Buen Vivir (Resolución de Decanato N°48, 2022). Acompasado de esta propuesta institucional, se proyectó el “Plan de Transversalización de perspectiva transfeminista en las currículas y prácticas pedagógicas de la FCSYTS” para el periodo 2022-2025, aprobado por la Ordenanza de Consejo Académico N° 372/22, cuyo objetivo principal se centra en “aportar a la transversalización de la perspectiva transfeminista en las currículas y cultura institucional de la Facultad de Cs. de la Salud y Trabajo Social” (Anexo de la OCA N°372, 2022, p. 8) ; mientras que los objetivos específicos se orientan a

fomentar espacios interdepartamentales, donde se generen intervenciones de colaboración para implementar acciones que impacten por etapas en los planes de estudio, articulando para ello con Secretaría Académica. Generar propuestas de capacitación no aranceladas para estudiantes, graduados, docentes, personal universitario y de gestión. Colaborar con la implementación de la Ley Micaela. Promover el vínculo intercuerpos de nuestra Unidad Académica en la construcción de visiones respecto a la transversalización de la perspectiva transfeminista en la formación y ejercicio profesional. (Idem, 2022, p. 8)

Estos antecedentes, nos permiten reconocer la importancia que tiene la perspectiva de género no sólo en vínculo con la vida universitaria de docentes, personal universitario, estudiantes y graduados, sino también en el marco de la Transversalización de la Perspectiva de Género (en adelante, TPG) en las currículas de las carreras, generando un retorno hacia la sociedad del tratamiento de la desigualdad de género en el ejercicio de las disciplinas.

La carrera Licenciatura en Trabajo Social forma parte de la oferta académica de grado que ofrece la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social, Universidad Nacional de Mar del Plata. Dicha carrera contempla hace pocos años la aplicación de una reforma de plan de estudios, implementada en el año 2019, pero que con anterioridad, a través del impulso mayoritariamente estudiantil a partir de la conformación de una Asamblea Interclaustró para la reforma del plan de estudios entre los años 2015-2018, motorizó la necesidad de incluir la perspectiva de género en la currícula.

Esto último, tiene como correlato aquellas expresiones y movilizaciones que a través del “Ni Una Menos”<sup>1</sup> en las calles llevaba a las aulas debates, discusiones y problematizaciones sobre la cuestión de género en la sociedad y cómo desde nuestra profesión podríamos afrontarla. Asimismo, y previo a este escenario de denuncia y visibilización, se manifestó la cara agudizada de esta opresión de género con el femicidio en contexto de trabajo de la colega trabajadora social Laura Iglesias en el año 2013, donde a pesar de los intentos gubernamentales y las justificaciones patriarcales por silenciar este caso, “visibilizó públicamente las precarias condiciones laborales de lxs profesionales que se desempeñan cotidianamente” (Riveiro, 2019, p.10). La figura de Laura Iglesias ha sido impregnada como lema de las demandas estudiantiles, con el objetivo de poner sobre la mesa, las desigualdades en materia de género en sus expresiones en la formación y en la intervención profesional.

Estos motivos, sumado a la aplicación de la Ley Federal de Trabajo Social del año 2014, moldearon en el Plan de Estudios la conformación reciente de un perfil comprometido con la cuestión de género y con enfoque en los derechos humanos, a la vez que motorizan la necesidad de generar estrategias docentes que permitan alcanzar las exigencias que a la Licenciatura la define en la actualidad.

Desde la mencionada Secretaría de Políticas de Género de esta Facultad, durante el año 2022 se han impulsado reuniones para docentes, graduados y estudiantes con el fin de comenzar a implementar el Plan de transversalización de la perspectiva transfeminista en la currícula y en las prácticas pedagógicas en la currícula de las tres carreras que ofrece, reglamentado a partir de la normativa. Aquí surgen desafíos e interrogantes de la comunidad académica de ¿Cómo efectivizar la transversalización de la perspectiva de género? ¿Cómo llevar adelante cambios en los PTD? ¿Les docentes cuentan con elementos teórico-pedagógicos necesarios para impulsar este cambio? ¿Existen resistencias de algunos sectores?

En consonancia con estos interrogantes, la propuesta de intervención se sitúa en el

---

<sup>1</sup> El movimiento “Ni Una Menos” es un colectivo feminista de protesta que denuncia la violencia contra las mujeres por razones de género. Nació el 3 de junio del 2015 en nuestro país a partir del hartazgo de los femicidios ocurridos durante décadas. Su impulso masivo tomó conocimiento a nivel mundial, visibilizando las desigualdades y violencias que atravesamos las mujeres y disidencias repitiéndose la movilización año tras año.

marco de la asignatura Taller de Práctica Integrada nivel II <sup>2 3</sup> de la Lic. en Trabajo Social. La misma se constituye como parte del área específica de la carrera. Se destaca de ella su carácter integrado, ya que el espacio se encuentra conformado por estudiantes de segundo, tercer y cuarto año académico, quienes confluyen como equipo de trabajo en un proceso territorial pre-profesional. La composición de la cátedra cuenta con una profesora titular, una profesora adjunta, una docente jefa de trabajos prácticos y cuatro docentes auxiliares; actualmente recibe una matrícula de 40 estudiantes aproximadamente, según el último PTD del año 2024.

La cátedra se caracteriza por proporcionarle al estudiantado una inserción gradual y progresiva a la realidad social situada en territorios diversos, en el marco de proyectos de intervención, valiéndose de contenidos aprendidos en el conjunto de materias conexas del plan de estudios en general, y de los insumos bibliográficos que brinda la asignatura, en particular. En este marco, los estudiantes llevan adelante, con el andamiaje teórico, el análisis y problematización situacional y bajo la supervisión de docentes, procesos de trabajo en territorio mediante la construcción de estrategias junto con quienes lo habitan, intentando promover transformaciones en pos de mejorar la calidad de vida.

En esta relación entre estudiantes, docentes y sujetos territoriales se van gestando procesos que retroalimentan el proyecto de intervención que se propone, con la intención de motorizar la formación de manera integral e integrada de dimensiones teórico-metodológicas, táctico-operativas y ético-políticas de la disciplina (Iamamoto, 2003). Se visualizan entonces dos procesos imbricados: el proceso de trabajo en territorio con implicancia profesional en la medida que también se encuentra el proceso pedagógico de aspectos formativos teórico-prácticos.

Sin ánimos de acentuar la división teórico-práctica, se observa en el proceso de enseñanza-aprendizaje una modalidad organizada en un eje pedagógico y en un eje operativo, claramente entrelazados. El eje pedagógico se ancla en el proceso de aprendizaje, el cual se concreta a través de los talleres supervisados por docentes.

---

<sup>2</sup>Quien escribe, formó parte de la asignatura como docente adscripta estudiante -durante los años 2017-2019- y como adscripta docente -desde el año 2020 hasta mediados del 2023-. Desde agosto del 2023 asumió el cargo de Ayudante Graduado Simple. Como estudiante, transitó la experiencia del Taller de Práctica Integrada nivel II, durante los años 2014, 2015 y 2016 en los proyectos territoriales emplazados en los barrios Santa Rita - Villa Evita y Don Emilio.

<sup>3</sup> La cátedra se reconoce para la comunidad académica con el nombre "Construcción Colectiva X el Derecho a la Ciudad".

Allí se trabaja la comprensión y el análisis de los estudiantes desde el nexo indisociado y retroalimentado del aspecto teórico-abstracto y la realidad concreta donde realizan el proyecto de intervención. El eje operativo, por su parte, es la conformación de proyectos territoriales situados en distintos barrios (actualmente emplazados en los sectores sudoeste y oeste de nuestra ciudad) que hacen posible la interacción de estudiantes con la realidad social, por ende, la proyección de procesos de intervención profesional en formación.

A partir de la experiencia y el tránsito por la materia de quien escribe, en materia de género, la asignatura ha intentado incorporar bajo el formato de “Seminarios de Extensión Curricular”<sup>4</sup> o de “Estudios Poblacionales”<sup>5</sup> temáticas vinculantes, sin embargo aún no se ha generado un proceso de transversalización de manera integral, que pueda atravesar cada unidad prevista en el PTD. Aún así, se reconoce que este tipo de PTD orientado a la intervención contempla otras complejidades donde la formación específica en las aulas y el trabajo supervisado en territorios cumplen un espacio central.

Tanto el contexto de aplicación previsto para el período 2022-2025 del plan de transversalización de la perspectiva de género en general, como la complejidad de esta asignatura que articula actividades teórico-prácticas en particular, entre otras consideraciones, invitan a repensar el PTD vigente (Plan de Trabajo Docente Taller de Práctica Integrada Nivel II, 2024), siendo un espacio factible y potable para el desarrollo de este trabajo final.

## **2.2. Problematización**

Son sobrados los argumentos que permiten considerar necesaria la propuesta de intervención docente en esta temática, en la contemporaneidad de las expresiones, movilizaciones y luchas de la colectiva feminista, que irrumpe en la sociedad en su

---

<sup>4</sup> Los seminarios de extensión curricular son aquellas actividades desplegadas en el marco de una cátedra de la Unidad Académica incorporadas al Plan de Trabajo del Equipo Docente (OCA 248, 2023). Esta propuesta está amparada por la normativa Integral del ámbito de Extensión de nuestra unidad académica.

<sup>5</sup> Los Estudios Poblacionales han sido una iniciativa por parte de la cátedra TPI II con el fin de “relevar información cuantitativa y cualitativa relacionada a las condiciones de vida de la población, contribuir a fundamentar los procesos de intervención que se llevan a cabo en cada sector de trabajo y brindar insumos para promover demandas colectivas con organizaciones de la sociedad civil” (Documento Estudios Poblacionales, 2019, p. 4).

conjunto y en la particularidad de las aulas declamando transformaciones profundas. Se reconoce también que las instituciones de educación han sufrido un proceso de feminización de la matrícula estudiantil (Correa, 2005 en Buquet Corleto, 2011) pero que, sin embargo, no resulta un sinónimo de equidad. Por otro lado, resulta importante reconocer el carácter feminizado de la profesión de Trabajo Social (Riveiro, 2019), profesión que interviene en situaciones problemáticas, y en especial con “mujeres sujetas de intervención” (Grassi, 1989).

Por otro lado, para posibilitar cambios en materia de desigualdad de género, los procesos de enseñanza en los niveles universitarios contienen una función socializadora que puede direccionarse a corregir la desigualdad de género. Una manera posible de efectuarse es logrando la formación de los estudiantes con dicha perspectiva (Buquet Corleto, 2011).

La pregunta por lo tanto se orienta a **¿Qué elementos se pueden modificar y/o incorporar al PTD para propiciar la transversalización de la perspectiva de género? ¿Cuáles son las potencialidades y desafíos que la vinculación territorial de la asignatura presenta en materia de transversalización de perspectiva de género? ¿Cuáles son las implicancias de la enseñanza con perspectiva de género en nuestra carrera?**

A modo de supuesto, afirmamos que, en primera instancia, la perspectiva de género aún se encuentra en un proceso progresivo e incipiente de incorporación en algunas asignaturas del plan de estudios, donde se observan -en la carrera en general y en la asignatura en particular- actividades vinculantes con la temática de manera aislada y sin un abordaje integral o transversal. Como correlato, es imperioso destacar aquellos desafíos que se presentan en nuestra carrera, de modo que la profesión del Trabajo Social se asume históricamente de carácter interventiva; por ello, la vinculación territorial puede ser un escenario propicio para gestar procesos de transversalización de género en la currícula que vayan más allá de la aprehensión de contenidos teóricos.

Se pretende entonces, generar una propuesta de intervención que posibilite incorporar la transversalización de la perspectiva de género traducida en la revisión del PTD vigente y propuesta de PTD con TPG, en el marco de las particularidades propias de esta asignatura con anclaje territorial.

## **2.3. Antecedentes**

### **2.3.1. Estado del arte de la(s) temática(s) propuesta(s)**

De acuerdo a una aproximación del estado del arte en relación con la temática, se observan producciones de referencia que trabajan sobre la transversalización de la perspectiva de género en la docencia universitaria (Martín, 2021; Buquet Corleto, 2011; Viscardi et al., 2021; Attardo et al., 2020; Cháves Jimenez, 2015). Desde los márgenes disciplinares de la profesión, se han reconocido artículos de revistas que realizan vinculaciones entre Trabajo Social y Género, aunque pocos han mencionado estrategias concretas en el marco de la enseñanza universitaria (Calp, 2018; Guzzetti, 2012 y 2014; Olarte, 2010; Vilamajó y Morandi, 2010).

Como antecedentes de estudio a partir de trabajos finales de la carrera Especialización en Docencia Universitaria (FH) enfocados en la Licenciatura en Trabajo Social se reconocen un abanico de producciones (Aladro, 2024; Cordonnier y Sapino, 2023; Larrumbide, 2023; Bordenave, Crinigan y Duhalde, 2019; Schelling, 2018). De dichas producciones sólo una se vinculó con la asignatura objeto de esta propuesta (Shelling, 2018) abordando las representaciones de los estudiantes con el proceso de práctica; los demás trabajos tratan acerca de intervenciones y estrategias pedagógicas como también de abandono estudiantil. Revisitando aquellas producciones, si bien algunos se centran en la currícula, se observa una vacancia del tema respecto de la transversalidad de género en la Licenciatura en Trabajo Social, aspecto por el cual se plantea como necesario el desarrollo de investigaciones e intervenciones profesionales-docentes en esta materia.

Es preciso aclarar que existen pocos antecedentes en nuestra carrera respecto de trabajos de posgrado en docencia universitaria bajo el formato de trabajos de intervención pedagógica (Aladro, 2024), cuestión que resulta novedosa en la generación de insumos desde otra óptica para la actividad docente. En la literatura académica en general, no existen líneas de trabajo que potencien la problematización de la enseñanza del Trabajo Social; a aclarar, si bien se observan desarrollos teóricos en cuanto a los fundamentos, la formación y el ejercicio profesional, no hay perspectivas que aborden desde lo pedagógico la enseñanza de la disciplina.

### **2.3.2. Antecedentes de la transversalización de la perspectiva de género en la Universidad Nacional de Mar del Plata**

De acuerdo a los antecedentes de la Universidad Nacional de Mar del Plata referidos a la cuestión de género, existe un conjunto de normativas vinculadas, siendo de gran avanzada en la ampliación de los derechos de mujeres y disidencias de nuestra comunidad universitaria. Reconocemos que dichas normativas fueron acompasadas a partir de las exigencias societales del movimiento feminista que inició en el 2015 y que nuestra casa de estudios ha recogido como demanda y necesidad para nuestra comunidad universitaria tanto en su formación como en la equidad de género en los espacios académicos de cualquier claustro. En este apartado enunciaremos aquellas iniciativas de nuestra Universidad que han mapeado la regulación de normativas para la mencionada equidad y ha generado el contexto propicio para repensar nuestras prácticas hacia el interior de las trayectorias académicas.

Unos de los primeros antecedentes se marcó en la adecuación de la normativa UNMDP a la Ley de Identidad de Género N°26.743 del año 2012, ésta última contempló el derecho que toda persona tiene al reconocimiento de su identidad de género y a su libre desarrollo, como también a ser tratada de acuerdo con su identidad de género, en particular en ser identificada de tal manera en los instrumentos que acreditan su identidad. Esta adecuación al ámbito institucional de nuestra Universidad se encuentra normado por Ordenanza de Consejo Superior N° 589/2022.

Por Resolución de Rectorado N° 1324 del año 2015, se aprobó el Marco Regulatorio de Régimen Especial de Cursadas para Estudiantes Embarazadas y Estudiantes Madres y Padres impulsado desde la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social<sup>6</sup>, un régimen que tendió a su implementación en todas las Unidades Académicas.

En el año 2017, mediante la Resolución de Rectorado N° 3424, se creó el Programa Integral de Políticas de Género, dependiente de la Secretaría de Bienestar de la Comunidad Universitaria. Este Programa, se constituye como paraguas de ejecución de las iniciativas previas y de las subsiguientes en la comunidad universitaria. Dicho programa menciona en su creación como objetivos: colaborar con la creación de

---

<sup>6</sup> Ahora denominada Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social.

políticas institucionales que revertan el impacto negativo que causan los significados culturales asociado a la feminidad y masculinidad, sobre las trayectorias académicas y laborales de las mujeres; generar aportes para la incorporación de la perspectiva de género en la formación profesional; incorporar la perspectiva de género a los hábitos, rutinas y lenguaje de la UNMDP; aportar insumos para la gestión y diseño de políticas públicas que apunten a la equidad de género; entre otras.

En marzo del 2019, a partir de la iniciativa de la Secretaría de Bienestar de la Comunidad Universidad es que se propuso adherir a la Ley Nacional N° 27.499 llamada “Ley Micaela de Capacitación en Género para todas las Personas que Integran los Tres Poderes del Estado”<sup>7</sup> con el fin de fomentar , en su segundo artículo, “actividades de capacitación en género destinadas a funcionarios/as, trabajadores/as no docentes, docentes, graduados/as y estudiantes, en coordinación con las áreas institucionales dedicadas a la temática de género” (Resolución de Rectorado N° 1159, 2019, p. 2). Por su parte el proyecto de Lenguaje Inclusivo en la UNMDP sancionado en el mismo año, tiene entre sus compromisos:

Fomentar la utilización del lenguaje inclusivo en todas las comunicaciones internas y externas de la Universidad, incluidos sus medios de comunicación. Propiciar la adecuación de la terminología empleada en las comunicaciones orales y escritas, gráficas, audiovisuales, documentos informativos y administrativos, cargos, títulos, nombres de áreas, entre otros, utilizando la “Guía de lenguaje inclusivo” que consta en el anexo, elaborada para tal fin (OCS N° 1245, 2019, p. 3)

En agosto del 2020 se resolvió ratificar las Actas Paritarias Locales firmadas en febrero del 2017 entre la Universidad y la Asociación del Personal Universitario (APU) en donde se acuerda la reglamentación para la inclusión de las personas travestis, transexuales y transgéneros en los concursos abiertos para el ingreso a la planta no docente de la UNMDP bajo la Resolución de Rectorado 3607. Por su parte, el Acta Paritaria entre la UNMDP y ADUM del día 27/12/2016 creó la Licencia por violencia de género en la Universidad, incorporándose como inciso en el

---

<sup>7</sup> “La Ley surgió a partir del femicidio de Micaela García en el año 2017, una joven que fue violada y asesinada en la localidad de Gualeguay por Sebastián Wagner, un hombre con antecedentes que se encontraba en libertad condicional, beneficio concedido por la Justicia de la provincia de Entre Ríos. La Ley establece la capacitación obligatoria en la temática de género y violencia contra las mujeres para todas las personas que se desempeñen en la función pública en todos sus niveles y jerarquías en los poderes Ejecutivo, Legislativo y Judicial de la Nación” (Instituto Nacional de las Mujeres, s/f, p. 115).

“Régimen de prestación de servicios, asistencia y antigüedad del personal docente” refrendado en la OCS N° 350/85.

En cuanto a la OCS N°1555, la misma sancionada en el año 2020, tiene como fin establecer los principios rectores y los procedimientos institucionales para la prevención y actuación en situaciones de violencia por motivos de género hacia las mujeres y personas del colectivo LGTTTBIQ+ de la UNMDP. El Protocolo tiene como objetivos garantizar un ámbito de respeto de los derechos humanos en materia de género, realizar aportes para la prevención y sensibilización sobre discriminación y violencia de género, brindar asesoramiento, acompañamiento y sugerencias de medidas de intervención institucional.

En abril del 2021 se aprobó la creación de la “Consejería en Cuidados y Salud Sexual en la Universidad Nacional de Mar del Plata (CCySS)” elaborado por el Programa Integral de Políticas de Género, dependiente de la Secretaría de Bienestar de la Comunidad Universitaria cuyo anexo describe a dicho espacio para

la promoción de normativas vigentes en relación a políticas de cuidado y a salud sexual reproductiva y no reproductiva, así como de escucha y acompañamiento a estudiantes e integrantes de la comunidad de la UNMDP. Contempla también la posibilidad de realizar derivaciones profesionales cuando resulte necesario, garantizando en todo momento la confidencialidad y el respeto por la intimidad de quien consulte. A su vez, se prevé la realización de actividades de difusión, sensibilización y formación acerca de las temáticas abordadas por la CONSEJERÍA: corresponsabilidad en los cuidados, anticoncepción/contracepción, Interrupción Legal del Embarazo (ILE), Infecciones de Transmisión Sexual (ITS), hormonización, readecuación sexo genérica, embarazo, parto, puerperio, lactancia, entre otras. (Anexo Resolución de Rectorado N°5184, 2021, p. 2)

Mediante la Ordenanza de Consejo Superior N° 1700 del año 2021, se ordenó la aprobación del Proyecto de Transversalización Curricular de la Perspectiva de Género en la UNMDP y como correlato se aprobó la Comisión de Seguimiento de la implementación en la UNMDP de la transversalización curricular de la perspectiva de género.

En la Resolución de Rectorado N° 4780 del año 2021, se realizó la aprobación del “Dispositivo: Interpelando masculinidades: Espacio grupal de acompañamiento y

abordaje para varones/masculinidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata que ejercen violencia de género” proyectado por el “Programa Integral de Políticas de Género” dependiente de la Secretaría de Bienestar de la Comunidad Universitaria.

Otra de las medidas implementadas en materia de género tienen relación con la generación de espacios que promuevan la efectiva igualdad de oportunidades a todos sus integrantes, entre ellas la creación y apertura de la Sala de Lactancia en el ámbito de la UNMDP, con dependencia de la Secretaría de Bienestar de la Comunidad Universitaria y en articulación con el Programa de Políticas de Género, bajo la Resolución de Rectorado N° 5077 del año 2021.

La Resolución de Rectorado N°975 del año 2022, de acuerdo con la Ley Nacional de Promoción al empleo formal para las personas travestis, transexuales y transgénero “Diana Sacayán - Lohana Berkins” N° 27.636, adhiere a ésta última y amplia entonces los términos de la RR N° 3607/20, promoviendo políticas que abonan al pleno ejercicio de los derechos y la ciudadanía de las personas travestis, transexuales, transgénero y no binaries.

Durante el mismo año, a partir de la Resolución de Decanato N° 48, se creó la Secretaría de Políticas de Género en el ámbito de la FCSyTS, con el fin de llevar adelante el trabajo en materia de género en tres áreas estratégicas: el área de prevención y abordaje de las violencias por motivos de género, el área de políticas feministas y transversalización institucional y por último, el área de acompañamiento a la comunidad académica y construcción de cultura feminista desde una perspectiva del Buen Vivir.

A partir de este nuevo espacio de gestión en nuestra Unidad Académica, se creó el Plan de Transversalización de perspectiva transfeminista en las currículas y prácticas pedagógicas de la FCSYTS para el periodo 2022-2025, aprobado por la OCA N° 372/22. Su objetivo principal se orientó en “aportar a la transversalización de la perspectiva transfeminista en las currículas y cultura institucional de la Facultad de Cs. de la Salud y Trabajo Social” (Anexo de la OCA N°372, 2022, p. 8).

### **2.3.3. Plan de Estudios de la Carrera Licenciatura en Trabajo Social (UNMDP)**

Nuestra carrera data de su creación en el año 1985: hasta el año 2018 no contábamos con la modificación de ese plan de estudios. En el marco de una serie de intentos a lo largo del tiempo y de impulsos colectivos por querer modificarlo, en el año 2015 se comienza a poner en debate en el claustro estudiantil dicho plan generando un ambiente de discusión y organización y en correlato, se constituye una asamblea de estudiantes. Esta asamblea ha puesto sobre la mesa la discusión propulsando una asamblea interclaustro con el fin de modificar el plan de estudios vigente hasta el momento. A la par de estas motorizaciones en las aulas, la asamblea de estudiantes se constituyó en ese contexto como un sujeto político que no sólo discutía temas acerca de su formación sino que también se enlazó en aquellas banderas que a nivel societal se levantaban tales como la puesta en agenda de la violencia contra la mujer y disidencias, los feminicidios, entre otras cuestiones de género que se tradujeron en una nueva ola feminista con el lema inicial del “Ni una menos”<sup>8</sup>.

El actual plan de estudios, aprobado en el año 2019, reconoce algunos fundamentos como base de dicho cambio, alguno de ellos son:

- La necesidad de reformular nuestro perfil de formación, atento a las profundas transformaciones sociales, económicas, culturales y políticas que en las últimas décadas vinieron sucediéndose en nuestro país, así como los debates actuales del Trabajo Social.
- La necesidad de adecuar los alcances de nuestra formación a las incumbencias que consagra la Ley Federal de Trabajo Social N° 27072, del año 2014.
- La necesidad de adecuar perfil, alcances, malla curricular, denominación de asignaturas, y contenidos mínimos según correspondiera, a la modificación de denominación de la carrera de Licenciatura en Servicio Social a Licenciatura en Trabajo Social, de acuerdo a lo aprobado por OCS 2177/16.
- La necesidad de formalizar una serie de reformas parciales que en los últimos años fueran realizándose.

---

<sup>8</sup> Una reciente tesis de grado de la Lic. de Trabajo Social (UNMDP) destacó aquellas demandas que se instalaron en las calles y que han tenido repercusiones hacia el interior de la comunidad y la política académica, bajo un contexto de recorte presupuestario en educación como también en las sostenidas movilizaciones del Ni Una Menos y del Debate por el Aborto Legal, Seguro y Gratuito. La Asamblea Abierta de Estudiantes de Trabajo Social por la Reforma del Plan de Estudios es un ejemplo de ello. Ver más en Sosa y Albornoz (2024).

- La necesidad de dar respuesta a los requerimientos del Ministerio de Educación, de elevación con carácter de urgente del presente documento, en vistas de formalización de las adecuaciones necesarias para dar cumplimiento a las normativas vigentes. (Plan de Estudios de la Lic. En Trabajo Social, 2019, pp. 3 - 4).

Por su parte, el cambio de los alcances e incumbencias se ha direccionado hacia lo previsto por nuestra Ley Federal de Trabajo Social en su artículo n° 9 (2014), algunas de ellas dirigidas a la intervención directa con individuos, familias y comunidades como también a la participación en la formulación e implementación de políticas públicas. La labor se orienta en áreas como salud, educación, vivienda, justicia, y desarrollo social, cuyas acciones incluyen la realización de diagnósticos sociales, la elaboración de informes socioeconómicos y periciales, y la evaluación de impacto de programas y proyectos sociales. Asimismo se destaca el trabajo en la gestión y administración de instituciones públicas y privadas, y en la investigación y docencia en el ámbito de las ciencias sociales.

El perfil de formación se ha orientado a una formación generalista, constituyéndose en un profesional crítico “que tiene la capacidad de interpelar, poner en tensión permanente lo que se presenta como naturalizado, articulando la esfera analítica en las prácticas sociales, debatiendo, accionando y confrontando con solidez argumentativa, teniendo como horizonte la emancipación humana” (Plan de Estudios de la Lic. En Trabajo Social, 2019, p. 2).

Se espera que le egresade:

1. Comprenda e interprete la realidad social en la que interviene, en su complejidad, en el marco del sistema capitalista y las desigualdades que le son inherentes, y consecuentemente desarrolle la intervención profesional cotidiana, superando las lógicas inmediatistas y simplificadoras hacia los sujetos, las instituciones y los problemas con los que se enfrenta.
2. Se constituya como intelectual orgánico de los sectores subalternos y se involucre en los debates y procesos sociales regionales, nacionales e internacionales, particularmente de América Latina, desde una perspectiva de totalidad e historicidad, superando la visión fragmentada de los problemas sociales.

3. Reconozca, desde una perspectiva interseccional, las configuraciones del capitalismo moderno, colonial, patriarcal y heteronormativo en los procesos de intervención.
4. Configure de forma transversal su intervención profesional desde la perspectiva de género y de los Derechos Humanos.
5. Reconozca el pluralismo existente, tanto en las Ciencias Sociales en general como en el Trabajo Social en particular, identificando las principales tendencias, la densidad de sus aportes conceptuales y los debates contemporáneos en el campo profesional.
6. Tenga capacidad para investigar y producir conocimiento científico desde la disciplina y en interdisciplina, en el contexto de las Ciencias Sociales.
7. Identifique las particularidades del Trabajo Social en la división social y técnica del trabajo, problematizando las condiciones laborales en las que se desarrolla el ejercicio profesional, y sus implicancias en los procesos de intervención.
8. Evidencie capacidad teórica, política e instrumental para la intervención en la realidad, el análisis de la misma y la elaboración de respuestas adecuadas para el abordaje de las expresiones históricas y contemporáneas de la cuestión social.
9. Se constituya como actor estratégico en el proceso de producción de políticas públicas, políticas sociales e institucionales, fortaleciendo la organización y participación de los sujetos para la conquista y defensa de sus derechos.
10. Tenga la capacidad de direccionar sus intervenciones con el propósito de fortalecer proyectos colectivos de resistencia y transformación social, desde un posicionamiento que involucre compromiso ético y político con los sectores subalternos en la defensa y consolidación de los Derechos Humanos: civiles, sociales, políticos, económicos y culturales.
11. Desarrolle procesos de intervención profesional articulando, tanto crítica como fundadamente, estrategias de intervención con elementos tácticos operativos pertinentes.
12. Ponga en valor las contribuciones de su campo disciplinar fortaleciendo un diálogo igualitario en los equipos de trabajo interdisciplinarios. (Plan de Estudios de la Lic. En Trabajo Social, 2019, pp. 2 - 3).

Estas expectativas del perfil del egresado, tienen íntima relación con la constitución de estrategias profesionales del Trabajo Social con la incorporación de la perspectiva de género en dichos procesos de intervención, superando miradas parcializadas de los problemas sociales, con un abordaje interseccional de los mismos. Asimismo se subraya, la posición de los profesionales en el marco de los problemas sociales, siendo agentes capaces de llevar adelante instancias de cambio

y transformación. Es de destacar que tanto el perfil del egresado como los avances en materia de la Ley Federal de Trabajo Social ponen énfasis en las cuestiones de género, con lo cual es importante posibilitar procesos de cambio en la forma en que se enseña-aprende. Este trabajo integrador pretende ser una de las estrategias posibles para transversalizar la cuestión de género en los procesos de formación.

#### **2.3.4. Las prácticas de formación profesional en la Lic. en Trabajo Social. Breve repaso histórico de la constitución de los Talleres de Práctica Integrada**

Como comentamos inicialmente, la ejecución de la carrera de la Licenciatura en Servicio Social -llamada en aquel entonces de ese modo-, data del año 1985. Al momento de reconstruir la historia de nuestra carrera, existen pocas sistematizaciones que permitan considerar algunos hitos en la implementación del plan de estudios, donde al momento prevalecen algunos relatos de docentes y algunos documentos que se aproximan a dicha constitución. Siguiendo uno de los documentos de trabajo de la asignatura TPI II (Documento de Trabajo N° 1 TPI II, 2013), el mismo refiere que al iniciarse las cursadas del plan, la asignatura específica Unidad de Práctica I -ahora llamada TPI Introducción- asumió el carácter de una cátedra de corte “práctica” en paralelo a la asignatura específica “teórica”, la asignatura Metodología de Servicio Social - Introducción.

En el segundo año de implementación de la carrera, la Unidad de Práctica II -ahora llamada TPI Nivel I- no continuó la misma dinámica que la unidad práctica antecesora, eligiendo como punto de estructuración de la asignatura el proceso metodológico de intervención, incorporando esta idea en el desarrollo de un trabajo de campo en barrios de la ciudad: esta postura se implementó también por las Unidades de Práctica III y IV - ahora llamadas Taller de Práctica Integrada Nivel II y III- en los años académicos siguientes (Documento de Trabajo N° 1 TPI II, 2013).

Acompañando a esta idea de intervención en trabajo de campo, las materias específicas de carácter teórico direccionaron sus contenidos en niveles de intervención, grupo, comunidad y caso social individual (Documento de Trabajo N° 1 TPI II, 2013).<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> Dicha división, aunque según ciertos relatos no intencionada, ha respondido a las discusiones históricas de la profesión en los métodos de intervención y en el debate teoría - práctica. Para saber más sobre ello, leer lamamoto (2000), Parra et al. (2009).

En el año 1995 las Unidades de Práctica II, III y IV de la carrera acordaron funcionar como cátedras paralelas, denominadas Proyectos "Parques", "Polar" y "Batán", según los espacios barriales donde se realizaba el trabajo de campo. Estos proyectos adoptaron una modalidad integrada, donde un mismo equipo docente se responsabilizaba de la formación de estudiantes de segundo, tercer y cuarto año, permitiendo una continuidad y coherencia en la formación de los estudiantes, ya que el mismo equipo docente les acompañaba a lo largo de su trayectoria académica. Por su parte, la evaluación se realizaba según el año que cursaba cada estudiante y estaba a cargo de cada equipo cátedra. Esto permitió una evaluación más integral y contextualizada, ya que los docentes tenían una visión más completa del progreso y desafíos de cada estudiante (Documento de Trabajo N° 1 TPI II, 2013).

Al ingresar al segundo año, los estudiantes se incorporaban a un proyecto, donde permanecían durante tres años, enfocándose en intervenciones colectivo-grupales. Esto les permitió desarrollar habilidades y competencias específicas en este ámbito, y trabajar en proyectos concretos que les permitían aplicar los conocimientos teóricos en la práctica. A través de procedimientos de conocimiento y acción, los estudiantes procesaban los insumos de las demás asignaturas de la malla curricular. Esto les permitió integrar los conocimientos y habilidades adquiridos en diferentes áreas, y desarrollar una visión más integral y sistémica de los problemas y desafíos que se abordaban en la práctica (Documento de Trabajo N° 1 TPI II, 2013).

En 2006, las asignaturas Unidad de Práctica II, III y IV pasaron a llamarse Taller de Práctica Integrada Nivel I, II y III, sin cambios significativos en su funcionamiento interno. Esto reflejó una mayor claridad y coherencia en la denominación de las asignaturas, y permitió una mejor articulación con el resto de la malla curricular (Documento de Trabajo N° 1 TPI II, 2013). Esta organización prevaleció posterior a la modificación del Plan de Estudios reconfigurada en el 2019 y aplicada en el año 2021.

### **2.3.5. Plan de Trabajo Docente de la Asignatura Taller de Práctica Integrada II**

El PTD de TPI II contiene inicialmente algunos datos propios del encuadre de la asignatura en la malla curricular y la conformación de su equipo docente. La

asignatura pertenece al Área Específica del Plan de Estudios vigente y es de carácter obligatorio. Es desarrollada con una carga horaria semanal de 9 hs. a partir de clases prácticas y teórico-prácticas (carga total anual de 288 hs); y consta de la participación de estudiantes de segundo, tercer y cuarto año académico, que durante su paso por la asignatura realizarán prácticas pre-profesionales en el marco de una configuración territorial (Plan de Trabajo Docente - Taller de Práctica Integrada nivel II, 2024). A continuación presentaremos el posicionamiento de la cátedra, los propósitos de logro, las estrategias pedagógicas y espacios de trabajo de la asignatura.

### *Posicionamiento de la cátedra*

El documento prosigue con la presentación de la justificación del PTD, los objetivos y las expectativas de logro de los estudiantes, la enunciación de la totalidad de los contenidos a desarrollar en la asignatura, la bibliografía, la descripción de las actividades de aprendizaje, los procesos de intervención pedagógica, la evaluación, y por último, la asignación y distribución de tareas del equipo docente.

Focalizando en la justificación del plan de trabajo docente, el TPI II se posiciona en torno a opciones teóricas y metodológicas vinculadas con el trabajo conjunto entre estudiantes-docentes-vecinos en pos de afianzar la formación profesional a partir de elaborar secuencialmente instancias que encausen “la apropiación de elementos teóricos metodológicos y táctico operativos que hacen a la particularidad del Trabajo Social, a la vez que se debate y pone de manifiesto un posicionamiento ético-político” (PTD TPI II, 2024, p. 3). Tal es así que el desarrollo del TPI no tiene su anclaje sólo en el entorno áulico, sino que fundamentalmente se trabaja en espacios de trabajo territoriales, es decir, en distintos territorios de la ciudad, en nuestro caso, se llevan adelante - actualmente- subproyectos en el Sector Sudoeste y en el barrio La Herradura.

A partir de esta vinculación con los territorios, los estudiantes “se familiarizan con las esferas de la vida cotidiana y las distintas manifestaciones de la cuestión social” (PTD TPI II, 2024, p.3), con el objetivo de que logren en su proceso “aprender a hacer y aprender a pensar críticamente su hacer y la realidad social en que esta

práctica se inserta” (Reis; 2002, p. 21 en PTD TPI II, 2024, p.3 ), y que desde una postura marcada por la racionalidad crítico-dialéctica, puedan leer y analizar la estructura y condicionantes de la realidad social (PTD TPI II, 2024).

La formación de futuros profesionales en Trabajo Social para la cátedra implica desafiar la idea de una "caja de herramientas" aislada de los procesos sociales, donde históricamente la profesión ha sido reconocida por su carácter “netamente” operativo. En su lugar, se busca visualizar las estrategias de intervención como parte de una compleja relación entre recursos, mediaciones y contextos históricos (PTD TPI II, 2024). Es por ello que las tácticas operativas (la observación, la entrevista, la visita domiciliaria, entre otras) pretenden ser resignificadas en la intervención profesional, reconociendo y repensando la posición del trabajo social en proyectos profesionales y societarios, y a la luz del horizonte práctico-interventivo y el horizonte ético-político profesional (Montaño, 2012 en PTD TPI II, 2024).

La propuesta del PTD, se orienta a generar un espacio de discusión, intercambio y formación que permita profundizar la construcción de una profesión orientada a la defensa de derechos, como también en la problematización de las condiciones laborales y las implicancias ético-políticas de la intervención (PTD TPI II, 2024). Otra de las cuestiones que el PTD subraya, es la puesta en marcha de un proceso de formación reflexivo y cotidiano sobre las vinculaciones entre el Trabajo Social y los atravesamientos de género (Riveiro, 2014 en PTD TPI II, 2024). Sobre esta última cuestión, consideramos que esta consideración es nodal para nuestro trabajo integrador final, puesto que la cátedra asume que la cuestión de género es de relevancia para la formación de futuros profesionales, en consonancia también con el perfil del egresado de nuestro plan de estudios como asimismo, con las incumbencias explicitadas en la Ley Federal de Trabajo Social.

### *Propósitos de la asignatura*

En el plan de trabajo docente de TPI Nivel II -“Construcción Colectiva x el Derecho a la Ciudad”, se explicitan las expectativas de logro que de les estudiantes se esperan al transitar la cursada en los tres niveles académicos: segundo, tercer y cuarto año.

- Estimular el análisis crítico de los componentes, determinaciones, mediaciones y contradicciones en los procesos de formación e intervención del Trabajo Social.

- Reflexionar respecto de los fundamentos teóricos, los elementos táctico- operativos y las implicancias ético-políticas de los procesos de intervención.

- Problematizar las condiciones de vida de la población, desarrollando un sentido propositivo y direccionando sus intervenciones en pos del fortalecimiento de proyectos colectivos de resistencia y transformación social, desde un posicionamiento que involucre un compromiso ético político con los sectores subalternos en la defensa y consolidación de los Derechos Humanos.

- Promover la participación real, activa y responsable de los sujetos involucrados en las prácticas de formación profesional, respetando las particularidades de cada territorio, propiciando un trabajo conjunto que vincule dialécticamente vecinos-estudiantes y docentes.

- Reconocer las contribuciones de su campo específico disciplinar, realizando aportes al fortalecimiento de un diálogo igualitario con otros equipos de trabajo interdisciplinarios (PTD TPI II, 2024, Pp. 4-5).

Posterior a estos objetivos de logro, se presentan los objetivos por año académico y se destaca que cada nivel retomará los contenidos trabajados en el tramo anterior.

### *Estrategias pedagógicas y espacios de trabajo de TPI II: configuración actual*

La cátedra ofrece una serie de dispositivos pedagógicos que propician el trabajo de los estudiantes en el paso de la asignatura: los seminarios, el trabajo de taller, plenarios. Los seminarios son espacios organizados para el tratamiento grupal en profundidad de una problemática o temática que resulte importante para la formación del estudiantado, teniendo en cuenta ya sea el nivel de complejidad o por el pluralismo de ópticas de abordaje cuyo insumo orientará algunas alternativas de resolución (Documento de trabajo IV - TPI II, 2015).

Por su parte, el trabajo en taller se realiza en encuentros organizados por el rol docente para facilitar que los estudiantes puedan ejercitar a través de instrumentos, materiales, situaciones problemáticas específicas para obtener e interpretar datos

desde perspectivas teóricas y/o generación de nuevos procedimientos (Documento de trabajo IV - TPI II, 2015).

El formato plenario es un espacio acuñado por el Proyecto TPI II en el que

convergen la totalidad de los equipos de trabajo (inter nivel e inter barrial), generándose un ambiente de reflexión, participación y revisión, considerando las particularidades de cada sector de trabajo; permite dar el puntapié inicial para trabajar un aspecto determinado, el que luego continuará en las reuniones áulicas y de equipo de cada uno de los sub proyectos (Documento de trabajo IV - TPI II, 2015, p. 2).

Estos dispositivos presentados pueden variar en su frecuencia de acuerdo a los escenarios que transcurren en cada año académico y según las necesidades del estudiantado detectadas por el equipo cátedra, que aún con una planificación previa anual y semestral, puede ser modificada. Para el espacio de seminario, en los últimos años (desde el 2020 en adelante) se han trabajado sobre diversas temáticas de acuerdo a las experiencias de los estudiantes en territorio, en el marco de la figura de Seminarios de Extensión Curricular, permitiendo sumar contenido que resulta relevante para los procesos de práctica de formación y que queda muchas veces por fuera del material obligatorio básico en el PTD.

### **2.3.6. Intervenciones pedagógicas significativas en la asignatura**

De acuerdo a los antecedentes de la asignatura, podemos observar algunas acciones que han posibilitado la incorporación de la perspectiva de género en los procesos de las prácticas de formación profesional en territorio. Algunas propuestas pedagógicas si bien no atravesaron el plan de trabajo docente, han sido ejecutadas en momentos que la cátedra evaluó que serían potenciadores de las prácticas de formación de los estudiantes, sobre todo en relación estrecha con los emergentes territoriales, en este caso a las expresiones de opresiones de género. Las mismas se encuadraron en el formato de Seminarios de Extensión Curricular y otras propuestas se sostuvieron a partir de un formato propio de la cátedra como los Estudios Poblacionales.

Las actividades vinculadas en la materia que nos convoca fueron las siguientes:

- Seminario de extensión curricular *“Educación sexual integral y trabajo social: aportes para los procesos de intervención en las prácticas de formación profesional”* realizado en el mes de abril del 2023. Con este seminario se buscó aportar elementos que promuevan la formación en Educación Sexual Integral, comprendiendo que la misma integra saberes fundamentales para la vida cotidiana y que son de utilidad para la reflexión crítica de los procesos de intervención en Trabajo Social.
- Estudios Poblacionales 2023 *“Estrategias de cuidados en clave alimentaria. Un estudio de los sectores de trabajo del Taller de Práctica Integrada nivel II - Polar”*. El mismo tuvo por objetivo relevar en los sectores de trabajo información relativa al abordaje de la cuestión alimentaria en dichos territorios, siendo uno de los objetivos indagar las relaciones de género en la configuración de las estrategias alimentarias en el interior de las unidades familiares y comunitarias.
- Estudios Poblacionales 2024. Este relevamiento se constituye como la continuidad del relevamiento anterior, también entre los objetivos se orientó a reconocer la cuestión de género y las acciones que despliegan mujeres y disidencias en el acto de alimentar en contextos de inseguridad alimentaria.

Si bien estos espacios han formalizado el tratamiento de la cuestión de género, en los espacios de talleres donde se discuten las intervenciones territoriales de los estudiantes, han surgido emergentes de trabajo vinculados con la problemática de género en sus múltiples expresiones. En este contexto áulico con la guía del docente supervisor, se trabaja la temática.

#### **2.4. Justificación de la propuesta de intervención**

La intervención que propondremos más adelante pretende revisar el PTD de la asignatura TPI II y formular un nuevo PTD con transversalización de la perspectiva de género. De acuerdo con los antecedentes enunciados relacionados con el conjunto de normativas universitarias y de nuestra unidad académica donde se promueve la transversalización de la perspectiva de género en las currículas y en la cultura institucional, se visualiza una intervención pertinente y viable en este

contexto de aplicación y a la luz de un contexto mayor, en el que la cuestión de género es un tema de agenda pública en la contemporaneidad.

## **2.5. Integraciones e implicancias de la propuesta en la formación universitaria**

Pensar una propuesta pedagógica necesariamente implica reconocer(nos) en un territorio-aula en la que tanto los elementos contextuales, pedagógicos y académicos se entrecruzan, construyendo con el/la/le educando/a/e un proceso de enseñanza particular. Es por ello que desde esta propuesta se considera que es indispensable atender las posibles y fructíferas relaciones con diversos aspectos curriculares y académicos vigentes, generando insumos para la construcción de un perfil profesional crítico en general, y puntualmente aportar a la presente intervención pedagógica.

En tal sentido, consideramos la necesidad de vincular la propuesta con el PTD de la asignatura vigente, con las asignaturas del año académico perteneciente y el perfil del egresado, con las actividades de investigación y docencia, como también con las Prácticas de Formación Profesional de nuestra carrera. Esta iniciativa por ende, se aloja en una contextualización y fundamentación curricular y académica asociada a una formación de carácter integral. A continuación se enuncian dichas vinculaciones:

- *Revisitar la propuesta a partir de los objetivos del Plan de Trabajo Docente 2024:* El desarrollo de la propuesta de intervención pedagógica versará sobre los márgenes de la asignatura expresados en el PTD vigente, respetando los objetivos originales de dicho PTD.
- *Reconocer la articulación de la propuesta de intervención con las asignaturas del año académico perteneciente y con el perfil del egresado del Plan de Estudios vigente:* En este sentido los contenidos de la malla del 3er año en la cual TPI se encuentra anclada (Intervención Social y Abordaje Territorial, Psicología Social, Sociología de la Familia, Antropología Social y Cultural, Derecho III, Investigación en Trabajo Social II, Seminario Medios y Técnicas de Comunicación y Seminario Género y Derechos Humanos) como también la vinculación con las asignaturas específicas del plan (Metodología Introducción, Grupo, Caso, Supervisión y en relación con los otros Talleres de

Práctica) pueden potenciarse, reconociendo puntos en común, por lo tanto, generando una retroalimentación con las temáticas abordadas. Para nuestro caso, la propuesta presenta relaciones con contenidos dados en otras cátedras, dada la integración de contenidos en el espacio de prácticas de formación profesional. En un mismo sentido, se puede pensar la relación indispensable con el Plan de Estudios vigente (OCS 856, 2019), apuntando y colaborando a alcanzar los objetivos del perfil del egresado.

- *Propiciar la articulación de la propuesta con otras funciones académicas:* En este punto partimos de la normativa explicitada a través del Estatuto de la UNMDP que refiere como uno de los fines de la universidad el incentivo en igual grado de importancia a las funciones de investigación, extensión y gestión en cuanto éstas últimas deben tenerse en cuenta para integrar y retroalimentarse con la enseñanza (Art. 1 - Inc. J, Estatuto de la UNMDP, 2013). Por ende, esta propuesta explicitará posibles articulaciones con grupos de investigación y de extensión vigentes, como también con espacios de gestión de nuestra unidad académica, a partir de las experiencias y productos que éstos realizan, con el objetivo de potenciar un análisis crítico-situados de diversos procesos territoriales en general y de procesos de intervención profesional en particular, en materia de género.
- *Vincular la propuesta con las prácticas de formación profesional en relación estrecha:* De acuerdo con el desarrollo sostenido de las prácticas de formación profesional, es indiscutido contribuir desde la asignatura al proceso de prácticas que les estudiantes transitan a partir de superar la dicotomía teoría práctica de la cual históricamente y clásicamente la profesión se ha valido. A su vez, se torna necesario visar que dicha práctica se realiza en territorio por lo que la misma puede ofrecer instancias de cercanía con los contenidos abordados en la asignatura. Es por ello, que la propuesta contiene la particularidad de dar centralidad y lugar a la experiencia estudiantil de este proceso formativo en territorio, entrelazando con los aportes teóricos metodológicos que se pueden brindar en materia de género.

### **3. FUNDAMENTOS TEÓRICO- CONCEPTUALES DE LA INTERVENCIÓN**

#### **3.1. Breve itinerario sobre las discusiones conceptuales acerca del Género**

Para trabajar la cuestión de género, es preciso vincular aquellos hitos y aportes teóricos e históricos en la construcción del concepto. La propuesta de Verena Stolke en su artículo “La mujer es puro cuento: la cultura del género” (2004) confiere especial peso pues retoma un hilo conductor de lo que fue en nuestra historia reciente como movimiento, recapitular hitos y aportes de feministas en la construcción del concepto de género. Las preocupaciones feministas giraron en torno a poder superar el rasgo biológico en el entendimiento de las opresiones de las mujeres. Es así que en los años 70’ el término género se ha constituido como una punta de flecha para la lucha contra un “sentido común sexista y androcéntrico” que se asentó en la trama occidental (Stolke, 2004).

Stolke articula historia y aportes teóricos que potencian comprender al mismo en un escenario político. En primer lugar, reconoce el movimiento feminista de la segunda ola de los años sesenta, encabezado por una clase media de mujeres en el marco de la Guerra Fría, las luchas estudiantiles en la exigencia de libertad de expresión, el movimiento negro bajo la demanda de derechos civiles. Sobre esto último, cabe resaltar el aparejamiento entre lucha del movimiento negro y feminista, situación en la que en 1964, el gobierno de Johnson de los Estados Unidos prohibió la discriminación no sólo por razones de raza sino también por motivos de sexo. Esta prohibición de discriminación materializada en una ley, recibió los embates de empresarios, sindicatos y otros organismos, que asimismo ha generado un movimiento de lucha de mujeres profesionales independientes nucleadas en el NOW, La “National Organization of Women” en defensa de esta oposición: estas mujeres buscaban abogar la igualdad de derechos en los diversos espacios sociales (Idem, 2004). Este movimiento de corte liberal, confería ciertas diferencias de aquello que ocurría en Inglaterra, con las feministas socialistas cuyas preocupaciones se centraban en la liberación política y sexual (Idem, 2004). Stolke señala como hito de mundialización del movimiento feminista en 1975, en el marco de la Primera Conferencia Mundial de la Mujer de la ONU.

Si bien a lo largo de la historia esta autora refiere un impulso feminista común por develar las preocupaciones, no ha sido progresivo ni lineal, habiendo desacuerdos

en los fundamentos de la desigualdad de las mujeres cerradas en lo cultural y la naturaleza como asimismo en las experiencias de las mujeres traducidas en diferentes proyectos políticos (Idem, 2004). Con este argumento, Stolke recorre conceptos de diversos autores que a continuación mencionaremos con el fin de explicitar dicho recorrido histórico.

Inicialmente los fundamentos vinculados a la desigualdad social de género estuvieron asociados a una diferencia sexual; aportes sustanciales han planteado tanto de Beauvoir como Mead en este esfuerzo de superar tal diferenciación. De Beauvoir en su obra “El Segundo Sexo” del año 1949 plantea que “no se nace mujer sino que se deviene mujer”, en tanto refiere que la mujer es construida como un segundo sexo en contraposición de la otra figura, el hombre (Idem, 2004). Butler también retoma las ideas de De Beauvoir marcando que “el cuerpo es una situación histórica” siendo una “encarnación de posibilidades a la vez condicionadas y circunscritas por la convención histórica” (1988, p.300). Sin embargo, podemos traer a colación que esta visión esencialista para Connel (1970) es arbitraria.

Por su parte Margaret Mead en sus estudios etnográficos desarrollados en los años 20’ y 30’ afirma acerca de los papeles y conductas sexuales, éstas condicionadas según los contextos socio-culturales (Mead, 1935 en Stolke, 2004). Ambas autoras plantean un fundamento contextual que condiciona roles, ideas por cierto consideradas revolucionarias según Stolke teniendo en cuenta el período en el que fueron pensadas, aunque no retomadas hasta los años setenta; en este tiempo, las feministas buscaron orígenes acerca del “segundo sexo” en los aportes de la antropología.

Así surge una “antropología de las mujeres” principalmente de la mano de Rosaldo y Laphere (1974) y de Reiter (1975) que, a pesar de los esfuerzos de centralizar la mirada en un abordaje culturalista acerca de las opresiones de las mujeres, las mismas terminaban recayendo en un determinismo biologicista en el marco del papel de la procreación (Stolke, 2004).

Stolke, profundiza en un sentido semántico el origen de la categoría género, categoría traducida literalmente a partir de la palabra inglesa *gender*, a partir de comprender que hay palabras que son definidas por masculinas o femeninas. Esta connotación se desliza en lo que Nivkolson (Stolke, 2004) va a afirmar como género

a las conductas típicamente femeninas o masculinas.

Desde una mirada psico-social, *gender* se sitúa también en el discurso médico en los años cincuenta en el análisis de la intersexualidad y los intersexos: el género fue entendido por algunos profesionales (médicxs, sexólogxs, psicoanalistas) como aquella designación del “sexo social” en pos de “solucionar la dificultad terminológica que planteaban los intersexos, transexuales y homosexuales cuyo sexo biológico era ambiguo al nacimiento o no coincidía con su identidad sexual deseada...” (Stolke, 2004, p. 77). Son las feministas Millett y Geer las destacadas en utilizar el término género en el escenario de una construcción socio-cultural y no dependiente de la naturaleza; asimismo se puso énfasis en la dimensión relacional y político entre feminidad y masculinidad: Oakley va a plantear que existe una variabilidad cultural de los significados del género asociado al dualismo heterosexual (Idem, 2004). En 1975, Rubin por su parte, buscará los fundamentos de la opresión de las mujeres a través de la subordinación en clave política y social, partiendo de reconocer aquellos mecanismos socio-culturales por los cuales las personas se vinculan en un régimen de parentesco dado a partir de prohibiciones nexadas con algunas relaciones heterosexuales y tabús no-heterosexuales.

Otro autor de referencia, es Stranthern que en un escrito de 1973, asocia el concepto de género a partir de lo simbólico; éste cuestionado por Stolke, ya que termina obviando los fundamentos de la raíz de desigualdad (Idem, 2004).

Para Stolke, existieron al menos dos perspectivas que introdujeron nuevos debates en la escena feminista. Uno de ellos es la intersección género-raza-clase para pensar las relaciones de género vinculadas contextos sociales e históricos particulares y la teoría performativa que pone en cuestión una observación / apreciación del género como entidad estática.

Bajo la cuestión de la intersección se presentan nuevas complejidades en tanto permite visar vinculaciones entre lo biológico-racial que ancla y legitima desigualdad en los planos económico, político y en la reproducción social (Stolke, 2004): “los modos de clasificación y de identificación social de una sociedad determinan la manera cómo se organiza su reproducción social” (idem, p.86).

Por su parte la teoría performativa se impone en la escena teórica, y se coloca en un

cambio paradigmático acerca de la identidad de género que bajo esta lente se observa como un fenómeno contestable, dinámico y subversivo. Judith Butler va a decir:

el género no es, de ninguna manera una identidad estable; tampoco es el locus operativo de donde procederían los diferentes actos; más bien, es una identidad débilmente constituida en el tiempo: una identidad instituida por una repetición estilizada de actos. Más aún, el género, al ser instituido por la estilización del cuerpo, debe ser entendido como la manera mundana en que los gestos corporales, los movimientos y las normas de todo tipo, constituyen la ilusión de un yo generizado permanente (1988, p. 296)

Esta manera de visar al género permite desanclar la idea de la dualidad sexual, y agrega que esta formulación

desplaza el concepto de género más allá del terreno de un modelo sustancial de identidad, hacia uno que requiere una conceptualización de temporalidad social constituida. Significativamente, el género es instituido por actos internamente discontinuos, la apariencia de sustancia es entonces precisamente eso, una identidad construida, un resultado performativo llevado a cabo que la audiencia social mundana, incluyendo los propios actores, ha venido a creer y a actuar como creencia. (1988, p. 297).

Sin ánimos de agotar las discusiones respecto a la categoría género, y sintetizando aquellas formas de acercarnos al género, Pagura y Logiudice (2021) afirman que el mismo es un conjunto de símbolos, representaciones, normas y valores sociales que son construidos desde la diferencia sexual en tanto el concepto puede constituirse en tres componentes distintos: por un lado un aspecto simbólico vinculado con las ideas de los dualismos del sexo, un aspecto estructural en materia de la división social del trabajo, la ciencia y las instituciones, y por último un componente individual, reconociendo en éste la identidad de las personas. Conferimos que este recorrido pueda permitir aproximaciones más acabadas a la hora de trabajar con perspectiva de género en tanto concepto como punto de partida, y si bien se reconocen las conceptualizaciones de diversos autores, resulta central recuperar la categoría género en tanto producto histórico, lo cual permite su problematización y por ende, permite habilitar el desarrollo de estrategias de trabajo en el marco de aportar cambios concretos en la realidad social.

### **3.2. Perspectiva de género, transversalización y currículum**

Con el fin de continuar con la labor de este trabajo final y reconociendo aquel vuelo rapaz que hemos realizado en el apartado anterior con referencia en las discusiones socio-históricas acerca de la cuestión de género, entendemos que dicha la misma se encuentra presente desde los debates de la segunda ola del feminismo, resonando en la producción del conocimiento bajo epistemologías críticas feministas que cuestionaban el sesgo androcentrista de la ciencia y la academia (Campagnoli, 2018). La perspectiva de género puntualiza en una serie de cuestionamientos alrededor del binarismo, la heteronorma y el patriarcado, constituyéndose como

un conjunto de teorizaciones desarrolladas en torno al género como categoría de análisis crítico y se apoya en una matriz socio histórica, dialéctica y opuesta al unicausalismo, que supera el binarismo y la heteronormatividad obligatoria. A su vez, se trata de una perspectiva que es tanto política como práctica en tanto busca no solo comprender sino accionar propuestas organizativas y de transformación de prácticas, representaciones y discursos ahistóricos, biologicistas, patriarcales, heteronormados y cissexistas (Viscardi et al., 2021, p. 4).

A escala mundial puede observarse como hito la IV Conferencia sobre las Mujeres en Beijing del año 1995 donde hubo un impulso centrado en cómo trabajar desde las intervenciones y acciones del Estado la perspectiva de género de forma transversal (Rodríguez Gustá, 2008). Situándonos a nivel nacional, la Argentina se ha adherido a pactos internacionales, y en el devenir de las últimas décadas, han habido avances legislativos en materia de género (Plan de Transversalización de la perspectiva transfeminista en currículas y prácticas pedagógicas de la FCSyTS, 2022).

La transversalización de género se reconoce como el conjunto de “esfuerzos sistemáticos para encauzar los procesos de formulación implementación de políticas en todas las áreas del estado, orientado a rectificar las persistentes disparidades entre varones y mujeres” (True y Mintron, 2001 en Rodríguez Gustá, 2008, p. 54). En el ámbito académico, los estudios de género se observan, según Buquet Corleto (2011), en tres vertientes: la investigación (vinculada con la creación de espacios de investigación y producción de conocimientos del tema) la formación (incorporación de la temática en los currículos de enseñanza) y la institucionalización de la equidad de género (nutrida de las dos anteriores, relacionada principalmente con el aporte de

ambientes equitativos en las universidades).

Particularizando en la formación en la educación superior asociada a la incorporación de estudios de género, ésta posibilita dos objetivos complementarios, uno en relación con el impacto en la preparación académica de los estudiantes brindándoles nuevos elementos teóricos y metodológicos para la realidad social y la desigualdad de género; otro en relación a la deconstrucción de ésta última (Buquet Corleto, 2011). Para Viscardi et al. (2021) los programas de las asignaturas condensan y expresan aquello que se quiere enseñar y las maneras para lograrlo, en tanto toman decisiones de acuerdo a los enfoques o perspectivas que se consideran relevantes o no y respecto a qué actualizaciones bibliográficas se pueden incluir o no: esto quiere decir que los programas no son objetivos ni neutrales. Los programas de enseñanza siguiendo a Attardo et al. (2020) componen

El discurso instruccional elaborado por docentes y dirigido a estudiantes. Representan una selección cultural arbitraria dentro de un universo posible, en este sentido ponen de manifiesto con el recorte realizado determinadas visiones del mundo. Los programas son regulados por los planes de estudio de las carreras en las que están insertos y al mismo tiempo son reguladores de la acción en tanto explicitan las perspectivas y opciones de los docentes para el desarrollo de la enseñanza. No son meros listados de temas, representan un proceso de selección de contenidos, propósitos, tecnologías y recursos (p. 25).

Puesta esta selección, ejercen consecuentemente influencia por aquello que se enseña y deja de enseñar de manera implícita o explícita (Idem, 2020). Al develar ciertos sesgos en los programas, es importante reconocer la categoría currículum, la cual expresa

una 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 tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse o resistirse a tal dominación o hegemonía (De Alba, 1998, p. 3).

En este sentido, consideramos que un currículum no resulta de una cuestión solamente prescrita a ser cumplida. En este escenario, entran en juego los aportes de Jackson (1968) entendiendo que el currículum oculto es el conjunto de influencias formativas que se ejerce sistemáticamente pero que no se encuentran explicitadas ni

formalmente reconocidas (Gvirtz Palamidessi, 2006), y que en una misma orientación De Alba lo retoma para considerar los niveles de significación en clave de construcciones conceptuales; estos niveles permiten observar significaciones culturales que determinan al currículum de manera implícita o explícita (De Alba, 1998).

De acuerdo al criterio de justicia curricular, se considera que el currículum debe responder a las necesidades y urgencias de los colectivos sociales y que, en el ámbito de la educación se incurre a intervenciones curriculares inadecuadas, que obstaculizan la efectivización de tal criterio (Torres Santomé, 2011). Es por ello, que este proyecto de intervención pretende revisar la propuesta de una asignatura territorial, reconociendo acciones indispensables en el desarrollo de las prácticas de formación profesional del Trabajo Social, en vínculo directo con dichos colectivos sociales, en específico, con mujeres y disidencias.

### **3.3. Transversalización de género en las currículas**

Teniendo en cuenta el objetivo de nuestra propuesta de intervención, es necesario reconocer algunas experiencias previas de curricularización de la perspectiva de género en el ámbito académico; de igual modo, un breve acercamiento nos permitirá generar claves para la realización de acciones de transversalización. Hacia el interior de nuestra casa de estudios, existen algunos documentos que nos pueden brindar pistas para la revisión de los planes de trabajo docente.

Recorriendo documentos de nuestra universidad, se encuentra el Primer Relevamiento de la UNMDP denominado “Hacia la Transversalización de la Perspectiva de Género en la UNMDP. Acciones para la implementación de la OCS 1700 y 1796/2021”. El mismo tuvo por objetivo generar una primera aproximación y diagnóstico de los PTD en relación a la inclusión de la perspectiva de género en las currículas a través del relevamiento con la realización de encuestas. Si bien no es la finalidad en este TIF observar la radiografía de la transversalización a nivel institucional en la UNMDP, los ejes de dicha encuesta nos ofrecen elementos para la revisión de un Plan de Trabajo Docente; éstos se agruparon de la siguiente manera:

- Planes de trabajo docente - ejes y bibliografía: se realizaron preguntas en

relación a cómo se citan las fuentes en los PTD, qué autores referentes se incluyen en las bibliografías (obligatoria, complementaria y de prácticas), y si se identifica el género y la diversidad de dichos autores.

- Presencia o ausencia de contenidos específicos sobre género: vinculado con contenidos específicos sobre género y diversidad sexogenérica y su localización en las unidades.
- Perspectivas metodológicas y pedagógicas: indagación relacionada con la modalidad de dictado y evaluación de las asignaturas.
- Lenguaje utilizado en los planes de trabajo docente: de qué forma se expresa el lenguaje en los planes docentes y si el equipo cátedra conoce acerca de la normativa vigente en la Universidad acerca del Lenguaje Inclusivo.
- Desafíos y estrategias para re-pensar nuestras prácticas y pedagogías: en esta sección se preguntó en referencia a los obstáculos que reconocen los docentes en la inclusión de la perspectiva.
- Formación en género y diversidad sexogenérica: estas preguntas se enfocaron en evaluar el nivel de formación y conocimiento de los miembros de la cátedra en relación con la Ley Micaela y las temáticas de género y diversidad sexogenérica, indagando sobre la realización de la capacitación obligatoria, la participación en cursos adicionales y el conocimiento de éstos sobre las normativas universitarias vigentes (Informe Primer Relevamiento de la UNMDP, 2023).

Otro de los documentos institucionales recabados de nuestra unidad se elaboró desde el Programa “Activas” de la Facultad de Psicología - UNMDP. Este documento, en formato de guía, nos ofrece elementos para la transversalización de género en el currículum. Transversalizar curricularmente la perspectiva de género es

la acción de integrar la perspectiva de género en las ideas, lógicas, prácticas y políticas institucionales para lograr la igualdad entre mujeres, hombres y otras expresiones sexo genéricas. Las universidades tienen la responsabilidad de evitar cualquier forma de exclusión que se produzca a partir de conclusiones basadas en los estereotipos de género. Esto incluye en muchos casos también a los diseños curriculares construidos con carácter androcéntrico, los cuales sitúan a mujeres y diversidades en una posición de subordinación y desventaja (Filippi Villar y Remaggi, 2022, p.1).

En dicho documento proponen que una estrategia posible de revisión de los programas de trabajo es descomponiéndolos en elementos tales como la fundamentación, los objetivos, los contenidos, los lineamientos metodológicos de enseñanza y evaluación, la bibliografía , entre otros; pensando cuál es su utilidad, y qué información aporta. A partir de ello se busca identificar o resaltar qué sesgos o estereotipos están presentes o se reproducen, qué aprendizajes se encuentran de manera implícita vinculado al género, que otras cuestiones de visibilización de la perspectiva de género están ausentes o que tendría sentido incluir, cómo se enseña y como se evalúa (Filippi Villar y Remaggi, 2022).

Algunas de las pistas que ofrece a partir de los aportes de Chaves Gimenez (2015) para la revisión del plan de trabajo docente son: si se busca la igualdad como derecho humano; si se incluyen en los contenidos la experiencia y los aportes de las mujeres; si se evitan los temas y ejemplos estereotipados por género y argumentar su ausencia en caso contrario; si se evita el uso sexista del lenguaje en frases estereotipadas; si se utiliza lenguaje inclusivo en su redacción (Chaves Gimenez, 2015 en Filippi Villar y Remaggi, 2022). Además en el documento se agrega como elemento si les docentes de la cátedra cuentan con la Capacitación de la Ley Micaela, si se incorpora material de género vinculado a legislaciones vigentes en la asignatura en el caso que se requiera; si los contenidos entran o no en contradicción con las legislaciones vigentes y que éstos sean colocados en contexto para su lectura crítica (Filippi Villar y Remaggi, 2022).

Estos lineamientos y abordajes institucionales de la transversalización nos sirven como brújula para repensar en múltiples espacios la cuestión de género. Sobre este tema, retomaremos algunas cuestiones en el apartado de la Propuesta Pedagógica de este TIF.

### **3.4. Trabajo Social: elementos explicativos de su surgimiento y su mandato profesional**

La propuesta de intervención necesariamente implica situar a quienes lean este trabajo final en ¿Qué es el Trabajo Social? ¿Cuál es su vinculación con la cuestión de género? ¿Cuáles son los nexos de la cuestión de género en su formación y ejercicio profesional? ¿Por qué es necesaria la construcción de una intervención

pedagógica para la disciplina Trabajo Social con enfoque de género? Es por ello que consideramos indispensable marcar brevemente algunos consensos que existen hacia el interior de nuestra profesión, y que dan fundamentos explicativos de su génesis y práctica cotidiana.

Se considera al Trabajo Social como profesión inserta en la división social del trabajo del modo de producción capitalista (Iamamoto, 1997) en el marco de las necesidades para sostener la reproducción social (Mallardi, 2015). Siguiendo esta línea, la disciplina tiene una función que no se explica por sí misma, sino por la posición que ocupa en dicha división por la cual el trabajador social es demandado a participar en la reproducción de la ideología dominante y de la fuerza de trabajo. Para Iamamoto, la profesión es parte de una configuración histórica, es un producto histórico que participa de “la reproducción de las relaciones de clases y de la contradictoria relación entre ellas” (1997, p. 85) en el marco de la instauración y profundización de la sociedad industrial.

Para Guerra (2015) las tendencias más generales de la sociedad se funden con las determinaciones particulares del Trabajo Social; es por esto que cabe mencionar el momento que surge la profesión frente a la agudización de la cuestión social en el marco de la expansión capitalista en su estado monopólico. La imperiosa necesidad del capital por concentrar fuerza de trabajo contrajo contradictoriamente demandas hacia el capital (Oliva, 2015) que tuvieron que ser atendidas de forma institucionalizada. En nuestro país, la inmigración masiva a contrapelo permitió el desarrollo de la economía capitalista y en ese mismo desenvolvimiento, la concentración de fuerza de trabajo fue presentando nuevas exigencias: el crecimiento poblacional no estuvo correspondido por una planificación urbana para la cobertura de alimentación, vivienda, salud, educación, etc. (Idem, 2015). En una misma vía, estas demandas encausan procesos de organización colectiva para la cobertura de tales necesidades. Grassi refiere que

Ante las nuevas condiciones socio-económicas (...), y ante la necesidad de legitimación del propio Estado, frente a los nuevos problemas que planteaba una población urbana numerosa y heterogénea (promiscuidad, prostitución, indigencia, mendicidad), se perfilaron tres estrategias complementarias: a) la centralización de la asistencia y su contralor por el Estado, b) la “tecnificación” de la acción social, c) la restauración de la vida familiar y la moralización de los sectores populares (1989, p. 44).

Por tanto, frente al potencial acrecentamiento de la conflictividad social, el Estado comienza a intervenir. La lucha social se traslada del ámbito económico y de la sociedad civil al terreno político estatal y es allí donde las demandas se institucionalizan y comienzan a materializarse en *políticas sociales*, siendo éstas últimas un instrumento en diferentes aspectos: por un lado, “necesarias para el proceso de valorización y acumulación del capital y así mismo, atienden algunas necesidades relativas a la propia existencia de los sujetos” (Pastorini, 2019, p. 146); complementariamente son instrumentos de legitimación y consolidación hegemónica que de modo discordante son permeadas por conquistas de la clase trabajadora y siguiendo la línea argumentativa de Netto (1997) ser instrumento del Trabajo Social en la mediación política entre la “cuestión social” -provista de ser objeto de intervención estatal- y el Estado.

El Trabajo Social entonces nace en un contexto marcado por la necesidad del capitalismo a atender ciertas demandas y en esa misma línea, se constituye como una profesión cuyo papel en la sociedad remite a la ejecución terminal de las políticas sociales segmentadas (Iamamoto, 1997; Netto, 1997; Martinelli, 1997) y aquel desempeño, se sustenta de modo funcional-laboral en base a un proyecto político en el marco las luchas de clases, desarrolladas en el contexto del capitalismo monopolista clásico, cuyo medio fundamental de empleo se encuentra en la órbita del estado, este último contratándolo para desempeñar la función de participar en la fase final de la operacionalización de las políticas sociales (Montaño, 2000).

La práctica profesional, además de comprender estas determinaciones en el marco de la sociedad actual, se exhibe como una práctica tensionada, marcada, definida por las contradicciones, donde el trabajador social aparece como una figura de “profesional de la coerción y del consenso” (Iamamoto, 1997) conflictuado por la disyuntiva de “servir” (Martinelli, 1997), y también enfrentado por la presión de los intereses de los trabajadores de modo organizado o no (Mota, 1987).

Nuestra profesión entonces, se inscribe en un orden social determinado, cuya función se orienta a atender estatalmente “las manifestaciones de la cuestión social”, expresiones que fueron históricamente requeridas desde los organismos empleadores “modalidades superficiales de intervención, con criterios

estandarizados” (Oliva, Pérez y Mallardi, 2011, p. 11), detrás de los cuales permanece oculto el conflicto en el cual la profesión está convocada a intervenir a partir del antagonismo de clases fundamentales; cuestión que nos lleva a profundizar en las condiciones en que el ejercicio profesional se desarrolla, entendiendo que la práctica no se manifiesta aislada ni desconectada de los variados determinantes y condicionantes en el marco de la sociedad capitalista.

A partir de esta breve enunciación de los fundamentos en el surgimiento del Trabajo Social, es importante destacar que “se parte de considerar que el Trabajo Social, interviene en la realidad social históricamente determinada, en las expresiones concretas –y cotidianas- de la ‘cuestión social’” (Zucconi, 2013, p. 310). En esta sociedad regida bajo el capitalismo, las contradicciones se agudizan y se expresan de diversas formas en la vida cotidiana de los sujetos de la intervención profesional, cuyos derechos son vulnerados y sus condiciones de vida son precarias (Zucconi, 2013).

Recuperamos entonces aspectos fundamentales de la génesis del Trabajo Social: su direccionalidad, las tensiones con las que convive y su horizonte de intervención profesional; en apartados posteriores profundizaremos la vinculación intrínseca con la cuestión de género tanto en el carácter de la profesión como también en el marco de procesos de intervención relacionados con estrategias de sobrevivencia de mujeres y disidencias.

### **3.5. Trabajo Social, vida cotidiana y territorio: intersecciones fundamentales para la formación**

Como enunciamos en el apartado anterior, el Trabajo Social se constituye como disciplina en el marco de aportar en la reproducción social: la misma es realizada bajo mecanismos de consumo y organización de la vida cotidiana particulares, sin embargo, los consumos no mercantilizados se organizan bajo la forma de prestaciones generadas por el Estado para aquellos usuarios que no logran cubrir las necesidades de su vida cotidiana (Oliva, 2015). Por ende, las intervenciones profesionales no se ejecutan al vacío, sino que, es en el ámbito de la vida cotidiana puesto que es el espacio insuprimible en el cual las personas despliegan acciones de carácter productivas, reproductivas, individuales o colectivas, para asegurar las

exigencias a la reproducción simbólica y material (Massa, 2020) en un territorio socio-histórico concreto.

Netto (2012) afirma que la vida cotidiana es el conjunto de actividades heterogéneas que desarrollan los individuos para garantizar su reproducción en una determinada sociedad, por lo tanto es insuprimible en tanto en el espacio-tiempo se constituye, produce y reproduce el ser social. Las exigencias de reproducción implica que los sujetos deban desarrollar habilidades y relaciones sociales para subsistir, por ende, seguimos los planteos de Massa (2020) quien refiere que

la vida cotidiana es una cristalización de los procesos estructurales en lo que se organiza la dinámica de la sociedad y esto supone tanto los procesos de producción y circulación de bienes y servicios, el entramado político cultural en el cual esa producción y circulación como los enclaves socio espaciales en los cuales se transita, porque la división social y sexual del trabajo así como la organización del/acceso al espacio van estructurar la cotidianidad con la cual esa reproducción se desarrolla (p. 49).

Esto es que la vida cotidiana supone de diferenciaciones según la trama de desigualdades, por ende, el acceso a bienes y servicios se gestará de manera particular en territorios desiguales en la sociabilidad capitalista (Idem, 2020) El desarrollo de la vida cotidiana se ancla necesariamente en el territorio (Massa, 2017, 2020). Asimismo, la satisfacción de necesidades es corporizada por mujeres y otras feminidades hacia el interior de las familias, quienes son las encargadas de “solucionar” los arreglos familiares que se orientan en el acceso a algún recurso estatal o bien en otras estrategias de cuidados (Jelin, 2012; Rodríguez Enríquez, 2011, Mallardi, 2018).

En el marco de nuestra formación profesional resulta necesario reconocer estos elementos, puesto que partimos de analizar y generar procesos territoriales colectivos en el marco de la observancia de la vida cotidiana de sectores sociales desfavorecidos. Sin embargo, no basta con poder recuperar aquellos elementos propios de la desigualdad material o de “clase” sino también poder reconocer otras interseccionalidades presentes, una de ella es el género inscripto en la profesión y en su práctica cotidiana.

### **3.6. Trabajo social y género. Argumentaciones necesarias para la profesión en clave feminista**

Retomando algunas afirmaciones de los dos apartados anteriores, de acuerdo al surgimiento del Trabajo Social ante las exigencias del capital y la creación de una figura agente que atienda las demandas sociales vinculadas con las refracciones de la cuestión social, es importante subrayar algunos trazos que orientaron la práctica profesional sostenida y dirigida hacia mujeres y disidencias. El Trabajo social como producto de un largo proceso de búsqueda de respuesta del sistema hacia sectores más desiguales, se ubica en el conflictivo espacio de las contradicciones de clase, y es al mismo tiempo, un mecanismo de control social y un paliativo de la miseria originada en la explotación del trabajo. Pero este encuadre general, indispensable para entender la naturaleza social de esta disciplina que ocupa a tantas mujeres, no da cuenta, sin embargo, de su especificidad. Esta es posible desentrañar a partir de dos conceptos: el de “control social” y el de “vida cotidiana”, ya que ambos explican la “función objetiva” y específica del Trabajo Social y la mayoritaria intervención de mujeres<sup>10</sup> en el mismo.

Cuando Grassi (1989) habla de control social entiende a todas las formas de dirección de la vida de los pobres, con vistas a disminuir el costo social de su reproducción y a evitar los conflictos sociales derivados de la explotación económica, tendientes a garantizar las relaciones sociales de producción. El concepto de control social hace alusión, por un lado, al “disciplinamiento” social, en vistas a abaratar el costo de la reproducción social de los sectores populares, regimentando su vida cotidiana, y legitimando las relaciones de poder dominantes.

En cuanto al espacio cotidiano, éste resulta permanentemente normado, reglado, siendo una preocupación política. La política social es constituida como forma de control y de intervención en la vida cotidiana de los sectores populares, ámbito básico de la producción y de la reproducción de la conciencia social; y como mecanismo de legitimación de las relaciones sociales.

Se visualiza así el lugar estratégico de la mujer en la asistencia que el Trabajo Social desempeña. La mujer es quien por sus dotes “presuntivos” al género, y su rol y conocimiento por ende en el ámbito cotidiano/ doméstico, la articulación entre los

---

<sup>10</sup> Sumamos a este escenario de intervención otros géneros en contextos de desigualdad “binaria”.

sectores más desvalidos del sistema y el Estado (Grassi, 1989): por un lado, como madre-ama de casa de los sectores populares, por un lado; y por otro, como “ejecutora” en esa instancia articuladora y dirigiéndose a sus congéneres pobres (Idem, 1989). Se observa así una ideología de la domesticidad. Es decir, se justifica una aptitud femenina y se refuerza a ésta última para intervenir en la vida cotidiana.

Siguiendo lo anterior, Grassi (1989) refiere que la mujer es concebida entonces como sujeto y objeto de intervención por excelencia del Estado. En tanto objeto, la intervención se vinculaba con “preservar la familia, su modelo y su educación” para el reaseguro de la continuidad de la producción capitalista en tanto disciplinar la clase obrera; las mujeres entonces estaban destinadas a regular la vida doméstica a cambio de su trabajo no pago. Por su parte, la mujer como sujeto de intervención, bajo esta misma línea de comprender de cierta “delicadeza” y de brindar a la clase obrera de manera “desinteresada” normas de higiene y moral como asistencia social, ejercía de manera camuflada a través de la beneficencia las funciones de control y reproducción de las masas trabajadoras; al mismo tiempo, la “ayuda” legitimaba tales discursos y funcionalidades.

Por otra parte, como mencionamos en anterior apartado, el Trabajo Social es entendido como partícipe de la reproducción de las relaciones entre clases (antagónicas) imprime su significado social en la división socio-técnica del trabajo situada históricamente, reconociendo por cuanto que esta participación no se limita a “aportar” a la reproducción de la fuerza de trabajo -es decir, a la reproducción material- sino también en la reproducción de la conciencia social, tales como formas jurídicas, artísticas, filosóficas, morales, entre otras; éstas últimas plasmadas en la vida cotidiana de los sujetos (Iamamoto, 1997). Se observa entonces así la ocupación estratégica de la mujer en la intervención estatal -como objeto y sujeto- y la funcionalidad en la reproducción social.

Ante esto, estamos en condiciones de afirmar y seguir aquellas argumentaciones que permiten comprender los nexos entre Trabajo Social y Género. En primer lugar, nuestra profesión surge y se estructura como una carrera feminizada dada la división social, técnica y sexual del trabajo en tanto una profesión del “cuidado/protección/asistencia/educación”, asociando la “naturaleza de las mujeres con el ámbito doméstico” y en definitiva su traslado a la inserción en el mercado de

trabajo (Riveiro, 2019). En segundo lugar, en consonancia con nuestro horizonte de intervención profesional, la disciplina es destinada a ejecutar políticas sociales que inciden en la reproducción cotidiana de amplios sectores de la población, cuyas destinatarias y gestoras de la reproducción son mujeres y otras feminidades (Riveiro, 2019; Rodríguez Enriquez, 2011; San Martín, 2022). Estas -al menos- dos conclusiones, nos permiten aseverar las vinculaciones y la necesidad de gestar procesos de formación con perspectiva de género.

**SEGUNDA PARTE**  
**LA PROPUESTA PEDAGÓGICA**

## **4. OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN**

### **4.1. Objetivo general**

Se plantea como objetivo general, co-diseñar el Plan de Trabajo Docente con estudiantes y docentes de la Cátedra Taller de Práctica Integrada Nivel II de la Lic. en Trabajo Social, FCSYTS - UNMDP en pos de transversalizar la perspectiva de género en vinculación con su anclaje territorial.

### **4.2. Objetivos específicos**

Por su parte los objetivos específicos se orientaron inicialmente a:

- I. Recuperar antecedentes teóricos, institucionales y experiencias pedagógicas de la carrera, de la unidad académica como de otras instituciones universitarias que permitan brindar insumos para el diagnóstico y diseño de la propuesta de intervención.
- II. Analizar el Plan de Trabajo Docente de la asignatura TPI II en general, y documentos producidos en la asignatura en particular, observando específicamente el desarrollo de las actividades y contenidos propuestos del PTD del ciclo lectivo vigente.
- III. Evaluar la propuesta del PTD con perspectiva de género a partir de su co - construcción en el contexto de una clase expositiva con la participación de docentes y estudiantes <sup>11</sup>.

## **5. ACCIONES Y METODOLOGÍA**

### **5.1. Acciones e instrumentos de intervención**

Las acciones iniciales planteadas en este proyecto de intervención se definieron en:

- La lectura y análisis de documentos producidos por la cátedra, por la unidad académica y por otras instituciones universitarias referidos a la temática de este proyecto; posibilitando alcanzar objetivos específicos A y B.
- La realización de encuestas dirigidas a estudiantes y docentes de la

---

<sup>11</sup> En el apartado 6.2.1. *Readecuación de los objetivos del TIF y de la propuesta de intervención pedagógica*, página 58, este objetivo fue reconsiderado, en el marco del desarrollo y confección del presente TIF.

asignatura para conocer las percepciones acerca de las actividades y contenidos del PTD vigente; permitiendo el alcance del objetivo específico A.

- La realización de un taller destinado a estudiantes y docentes en el marco de la asignatura, vinculado con la lectura y revisión del PTD vigente, alcanzando el objetivo C.
- La confección a partir de las primeras tres acciones arriba descritas una propuesta de PTD con TPG, abordando integralmente los tres objetivos específicos.
- La clase expositiva y evaluación de la propuesta de PTD con TPG, recuperando lo trabajado en clave territorial como insumo para los territorios de práctica. La evaluación se proyecta a través de la construcción de un instrumento que permita relevar la valoración de estudiantes y docentes de la propuesta, alcanzando el objetivo específico C.

Estas acciones han sido modificadas en el desarrollo y confección del presente TIF de acuerdo a las circunstancias temporo-espaciales y las reconsideraciones dadas a partir de la realización de las encuestas. Sobre este punto volveremos a comentar en los siguientes apartados.

## **5.2. Sujetos y/u objeto de la intervención**

Este proyecto de intervención, se impregna de otras formas de enseñar/aprender. Aportes marcados por la pedagogía feminista, argumentan una transformación de la manera en que se enseña / se aprende; es por ello que en esta propuesta no existe una diferenciación asimétrica entre los sujetos de intervención, ya que se impulsa un trabajo colaborativo y de co-construcción de docentes y estudiantes para el rediseño del PTD -nuestro objeto de la intervención-, valorizando la experiencia de dichos sujetos en el marco del desarrollo de las prácticas de formación profesional territorial.

Se sostiene que para llevar adelante esta propuesta de transversalización se asume

entonces asimismo, una propuesta feminista. Siguiendo los aportes de Korol (2007) para pensar una “pedagogía popular feminista”, se entiende al feminismo como eje desestabilizador de prácticas opresivas en la educación. El feminismo potencia en clave política varias cuestiones:

- 1) la crítica a la dominación capitalista y patriarcal; 2) el sistemático cuestionamiento a la cultura androcéntrica; 3) la reflexión que apunta a la deconstrucción de las categorías duales, binarias; 4) la búsqueda de horizontalidad y de autonomía; 5) la valoración del diálogo en la práctica política; 6) la radicalidad en la denuncia de los ordenamientos que pretenden disciplinar el campo de quienes resisten la dominación (Korol, 2007, p. 17).

Nuestra asunción desde el anclaje feminista, permite reconocer que el abordaje de este trabajo final se propulsa “desafiando las reglas del poder” (Korol, 2007), situando dicha intervención pedagógica desde la horizontalidad y la autonomía de los sujetos del aula.

### **5.3. Circunstancias temporales y espaciales**

Se estimó en el plan del TIF desarrollar este proyecto de intervención durante el segundo semestre del 2024. De no contar con la viabilidad necesaria, se consideró al primer semestre del año 2025 como segunda posibilidad de ejecución. Se proyectó que se utilizara el espacio de al menos una clase al equipo cátedra en la que pueda realizarse la revisión y vinculación con las prácticas de formación en territorio (mediante un espacio de taller) y evaluación del diseño de la nueva propuesta de PTD con TPG. Por fuera del espacio áulico presencial, previamente se estimó la realización de encuestas a docentes y estudiantes para recolectar las percepciones respecto del PTD vigente.

Si bien las intenciones eran llevar adelante dicha propuesta en estos periodos y espacios áulicos, hubieron dos motivos por los cuales la misma no pudo ser aplicada en contexto del desarrollo del Plan de Trabajo Docente. Por un lado, las medidas de lucha de la comunidad universitaria respecto del desfinanciamiento del presupuesto a las Universidades Nacionales<sup>12</sup>, implicaron que la cátedra reconfigurara la

---

<sup>12</sup> Un informe de la CONADU expresó en el 2024 “la decisión del gobierno de Javier Milei de replicar para el año 2024 el mismo presupuesto que había sido asignado a las universidades públicas en

planificación inicial prevista para el año académico 2024, por lo cual las actividades a realizar para alcanzar los objetivos del PTD vigente han sido readecuadas al contexto. Los tiempos de reorganización acotaron la posibilidad de llevar adelante la propuesta de este trabajo integrador final, sumado a un segundo condicionamiento, de que quien escribe se encuentra en periodo de licencia<sup>13</sup> en dicha asignatura. No obstante, se alcanzó a relevar mediante encuestas las percepciones de docentes y estudiantes entre los meses de octubre - noviembre del 2024, lo que permitió poder monitorear la situación actual de la asignatura y además generando datos relevantes para modelar una propuesta acorde, situada y proyectada para una futura aplicación.

## **6. LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA**

### **6.1. Acciones proyectadas inicialmente**

#### **6.1.1. Relevamiento de las percepciones acerca de la TPG en TPI II**

De las acciones proyectadas inicialmente y mencionadas en el apartado “Acciones e instrumentos de intervención” de este trabajo final, se logró llevar adelante una de las estrategias, que se constituyó a partir del relevamiento de las percepciones del estudiantado y del equipo docente acerca de la transversalización de la perspectiva de género en la asignatura vinculado con su abordaje territorial.

El relevamiento realizado a partir de una encuesta en formato *google forms* permitió recabar durante los meses de octubre - noviembre del año 2024 las percepciones de los integrantes de la cátedra, con la participación tanto de docentes como de estudiantes. Del total del universo a encuestar, contestaron 13 personas en total - 11 estudiantes y 2 docentes-; estas opiniones resultan de referencia ya que permiten reconocer los desafíos y obstáculos actuales del desarrollo del PTD con PG en el marco de las prácticas de formación territorial. Se considera también, que la observación documental posibilitó también constituir otro análisis pormenorizado de

---

2023, y de prácticamente congelar los salarios del personal docente y no docente, en el contexto de la escalada inflacionaria provocada por la devaluación de diciembre y las medidas de desregulación de la economía, ha puesto al sistema en una situación crítica, con una velocidad y profundidad inéditas” (2024, p.1). Este ajuste se evidenció en la falta de presupuesto en las universidades y la caída estrepitosa de los salarios docentes, sumado al desprestigio de la educación pública y de calidad.

<sup>13</sup> Actualmente me encuentro de licencia en dicha asignatura, por lo cual la coordinación y ejecución de esta propuesta planteada ha sido suspendida. La cátedra se encuentra dispuesta a que esta proyección de intervención pedagógica sea desarrollada cuando dicha licencia se levante.

quien escribe, complementando dicho relevamiento y que será objeto de tratamiento en el siguiente apartado.

La encuesta, conformada por preguntas cerradas y abiertas, fue dividida en dos instancias, la primera orientada a consultar qué entienden por perspectiva de género y por transversalización de la perspectiva de género. En segunda instancia, a partir de unas conceptualizaciones proporcionadas en el cuestionario, puedan contestar algunas preguntas vinculadas con el desarrollo de la asignatura.

El proceso de los datos fue realizado de forma artesanal, reconociendo puntos de contacto según propiedades y dimensiones. Siguiendo una investigación de Sordini (2020), retomamos dicha estrategia que permite codificar y agrupar atributos:

Cada uno de estos elementos poseen atributos y, la manera en que esas características son definidas e interpretadas determina los modos de clasificar los conceptos. En este proceso, también se reconocen “códigos vivos” (Glaser y Strauss, 1967) (...) Entonces, los conceptos se agrupan en categorías que representan a los fenómenos en tanto ideas analíticas relevantes que emergen de los datos (Strauss y Corbin, 2002) (Sordini, 2020, p. 9).

Es por esto que creemos que esta forma de procesar datos nos orienta a reconocer las percepciones del estudiantado y de algunos docentes acerca de la cuestión de género en vinculación con las prácticas de formación territorial. A partir de ello, agrupamos respuestas con atributos coincidentes con el fin de reconocer explícitamente dichas percepciones.

En cuanto a la primera pregunta, “Para vos ¿Qué es la perspectiva de género?” las opiniones han girado, según nuestro análisis, en cuatro grupos de respuestas: algunas la entienden como un posicionamiento, otras la consideran como una herramienta, otras como una posibilidad teórica de identificación y visibilización y otras como una apuesta vinculada con la práctica. Algunas de las respuestas fueron las siguientes:

- Entendida desde un posicionamiento:

*“(La perspectiva de género es) un posicionamiento que contempla las particularidades sociohistoricas de la construcción sexogenero y sus implicancias” (Encuesta 1, 2024)*

*“Para mi la perspectiva de género es la mirada que une le da a la realidad entendiendo de qué partimos de un sistema patriarcal que influye directamente en nuestras condiciones de vida y genera diferente tipos de desigualdades condicionadas por el género. Esta perspectiva nos da un enfoque para entender y desnaturalizar las refracciones producto del patriarcado”* (Encuesta 8, 2024)

- Entendida como una herramienta:

*“Es una herramienta que da cuenta de las diferencias entre mujeres y hombres, que no solamente son biológicas sino que además abarca las diferencias culturales”* (Encuesta 6, 2024)

*“Sirve como herramienta para problematizar y cuestionar desigualdades en torno al género”* (Encuesta 13, 2024)

- Entendida como una opción teórica de identificación y visibilización:

*“Para mi tiene que ver con el involucrarse e informarse acerca de todos los géneros que existen”* (Encuesta 5, 2024)

*“La perspectiva de género justamente es una perspectiva teórica que me permite identificar las desigualdades por motivos de género existentes en nuestra sociedad en general y en particular, cómo se expresan dichas desigualdades en el territorio donde realizo mis prácticas territoriales.”* (Encuesta 2, 2024)

- Entendida como un reconocimiento vinculado con la práctica:

*“Asumir las desigualdades instaladas por el patriarcado históricamente y construir práctica tendientes a problematizar los mandatos, estereotipos y creencias que sostienen dicha relacion de poder. Contruir mayor equidad entre las personas más allá de sus particularidades biológicas”* (Encuesta 4, 2024)

*“Entiendo que la perspectiva de género como aquel enfoque que analiza y problematiza las diversas expresiones de la desigualdad entre las*

*identidades de género, teniendo un potencial transformador en la reproducción de nuestras prácticas cotidianas”* (Encuesta 13, 2024)

*“No se bien pero supongo q tiene q ver con traes esa perspectiva a nuestras prácticas preprofesionales”* (Encuesta 10, 2024)

La segunda pregunta se orientó a consultar qué entienden por transversalización de la perspectiva de género. Las respuestas se podrían agrupar en tres grupos, por un lado aquellas respuestas vinculadas al entendimiento de que la transversalización se vincula con el atravesamiento de la perspectiva de género en todas las esferas de la vida. Por otro lado, algunas percepciones puntualizaron que la transversalización se corresponde con el atravesamiento en las acciones de la asignatura objeto de este estudio, y un tercer grupo que sintetiza ambas percepciones.

- Transversalización en la vida cotidiana

*“al ser una característica determinante en la vida individual y social (cultura capitalista) que implica desigualdad, trasversalizarlo significa que sea un factor de análisis de todo contenido o dinámica, o sea contextualizar interseccionalmente toda teoría y narrativa”* (Encuesta 1, 2024)

*“Es considerarla/tenerla presente en todos los aspectos de la vida en sociedad”* (Encuesta 7, 2024)

- Transversalización en las acciones de la asignatura

*“Entiendo que esta perspectiva atraviesa todo el proceso de formación en las prácticas territoriales, ayudándonos a entender procesualmente las distintas expresiones de un sistema de opresión respecto al género”* (Encuesta 2, 2024)

*“Entiendo que transversalizar la perspectiva de género implica establecer una unidad entre los contenidos y estrategias pedagógicas con el posicionamiento ético político de la igualdad de género”* (Encuesta 3, 2024)

- Transversalización en la formación y en las prácticas cotidianas

*“Entiendo que transversalizar la perspectiva de género refiere a que está atravesado todos los ámbitos y espacios de nuestras vidas, para que la*

*perspectiva de género no sea solo una charla o un momento de una clase, sino que este siempre presente en las planificaciones de nuestras clases”* (Encuesta 11, 2024)

*“Entiendo que no es un tema a trabajar, sino que debe atravesar las currículas y las prácticas cotidianas”* (Encuesta 4, 2024)

En la segunda sección de la encuesta, se les consultó acerca de “¿Con qué propuestas e insumos de la cátedra pensás que se transversalizó la perspectiva de género?”

Una de las personas encuestadas, sostiene que la propuesta de un seminario de extensión curricular de la cátedra ha sido motorizadora para la TPG

*“Con el seminario ‘Que se escuche la ESI’(2023), no recuerdo otro* (Encuesta 2, 2024)

Sin embargo, la gran mayoría de las respuestas se orientaron en la problematización de sus prácticas territoriales como el espacio de excelencia para la TPG:

*“Con la propuesta de problematizar en territorio la violencia por motivos de genero”* (Encuesta 8, 2024)

*“En nuestra cátedra se tiene mucho en cuenta la perspectiva de género a la hora de planificar actividades en territorio. En cuanto a la bibliografía hay autores que trabajan desde el género, lo que está buenísimo, por ejemplo, Esains que habla sobre la perspectiva de género a la hora de planificar”* (Encuesta 9, 2024)

*“Personalmente al pertenecer el eje de desigualdad por motivos de género, participando en los talleres que llevamos a cabo fueron un insumos importante para la transversalizacion”* (Encuesta 6, 2024)

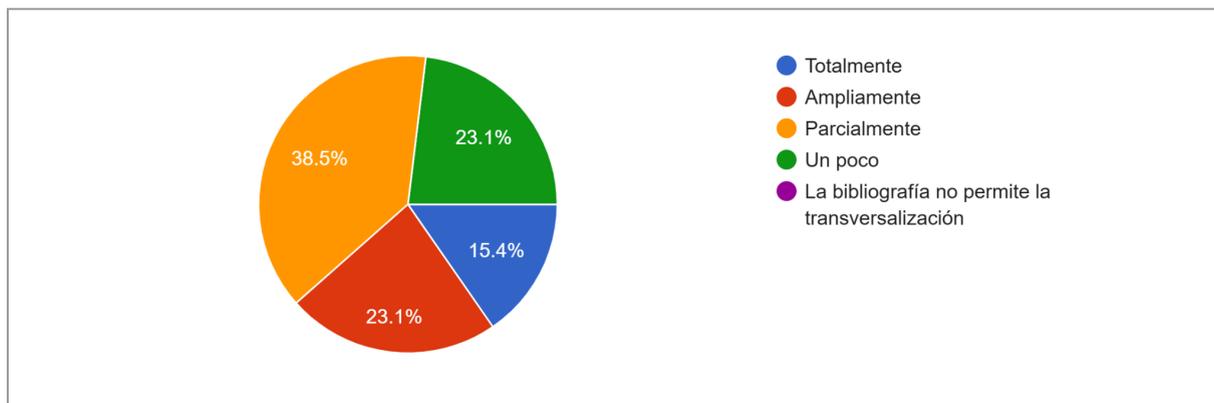
Sobre la problematización de la PG, algunos consideran que la utilización de categorías y bibliografía orienta a generar procesos territoriales con dicha perspectiva:

“Considero que la implementación de la categoría de cuidado o cuidados feminizados al material bibliográfico fue un gran puntapié para la reflexión en relación a la desigualdad por motivos de género. Dado que en el taller de prácticas, las categorías no se discuten de manera aislada, esto fue el motor que movilizó Ejes que tuvieron al cuidado como transversal” (Encuesta 12, 2024)

“Creo que la perspectiva de género se transversalizó en diversas situaciones en la cátedra, como el reconocimiento de diversas autoras, reflexiones y problematizaciones de mandatos que reproducimos sin saberlo, capacitaciones para fundamentar los talleres que brindamos, entre otras” (Encuesta 11, 2024).

La siguiente pregunta se direccionó a que respondan si la bibliografía posibilitaba la transversalización de la perspectiva de género. El 38,5% indicó que se transversaliza parcialmente, seguido de 23,1% se transversaliza ampliamente y otro 23,1% que se transversaliza un poco. El 15,4% refiere que la perspectiva se transversaliza en la asignatura.

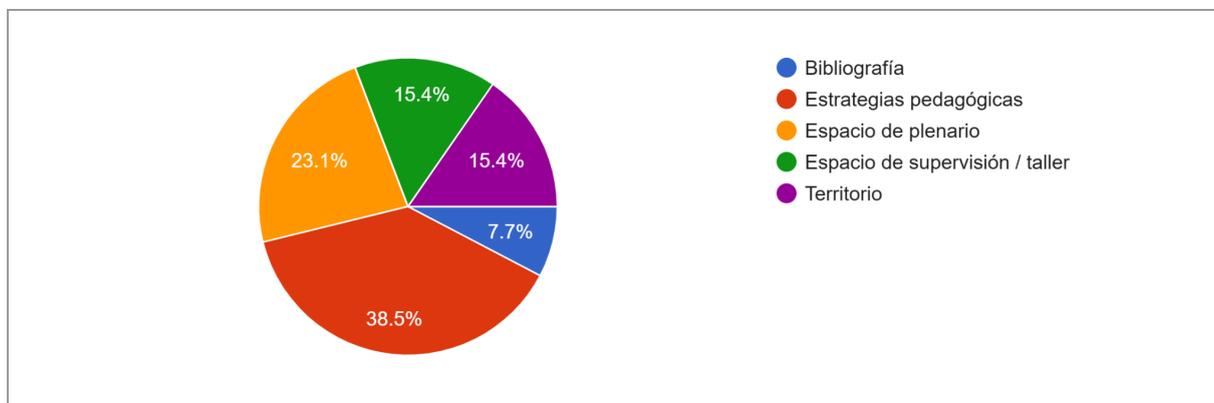
*Cuadro 1. TPG en la bibliografía de la asignatura TPI II*



*Elaboración propia en base a encuesta.*

Sobre la pregunta “¿En qué espacios podría mayormente potenciarse la transversalización de la perspectiva de género?” Se buscó que les encuestades elijan qué espacio de la asignatura priorizaría para tal transversalización.

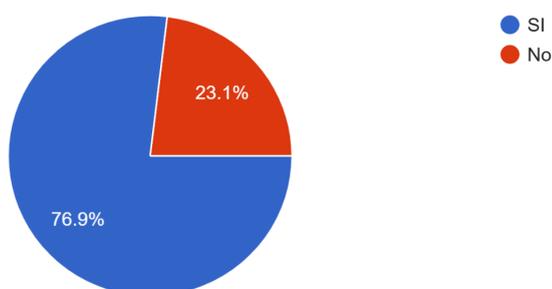
*Cuadro 2. Elección de los encuestados de un espacio de la asignatura TPI II para la posibilidad de TPG.*



*Elaboración propia en base a encuesta.*

Un 38,5% de los encuestados priorizarían las estrategias pedagógicas como instancia para la TPG, mientras que un 23,1% considera que en los espacios de plenarios se podrían llevar adelante prácticas transversalizantes. Un 15,4% de las personas encuestadas priorizaría el espacio de supervisión / taller para trabajar la PG y otro 15,4% elige como espacio de transversalización las prácticas en territorio. Un 7,7% considera que la bibliografía sería una instancia que permitiría la TPG. Además se les consultó si en aquellas cuestiones que pensás que se transversaliza la perspectiva de género se lograba traducir en las líneas de trabajo territoriales: un 76,9 % afirma que si se visualiza la PG en las líneas territoriales.

*Cuadro 3. Percepción de los encuestados acerca de la TPG en las líneas de trabajo territoriales.*



*Elaboración propia en base a encuesta.*

## **6.2. Acciones proyectadas finalmente**

### **6.2.1. Readecuación de los objetivos del TIF y de la propuesta de intervención pedagógica**

La propuesta se configura en cuatro instancias traducidas en espacios pedagógicos. La misma es pensada como una secuencia didáctica que puede desarrollarse en un cuatrimestre a la par de la realización de otras acciones que se encuentran previstas en la asignatura, como por ejemplo las supervisiones grupales, las idas a territorios y el trabajo que allí se desarrolla, entre otras.

De acuerdo a las encuestas realizadas, se elige el espacio de plenario y taller como espacios de viabilidad para el tratamiento de la perspectiva de género. Es por ello, que el objetivo específico C del trabajo integrador final CEDU debió ser readecuado, a la luz de los aportes de estudiantes y docentes a través de sus percepciones. El mismo se revisó y configuró de la siguiente forma:

- Evaluar la propuesta del PTD con perspectiva de género a partir de su co - construcción con la participación de estudiantes y docentes en el marco de una secuencia didáctica constituida en los diversos espacios pedagógicos de la asignatura.

Se destaca que inicialmente se ha planteado que se realice la co-construcción con una clase expositiva, estrategia que se reconsideró a partir del relevamiento a través de la encuesta, donde las percepciones se orientaron en que los espacios de taller y plenario serían los más propicios para el abordaje de la PG. Por lo cual, en vez de proyectar una sola instancia, se reconfiguró la propuesta bajo cuatro espacios en diferentes momentos de dictado de la cátedra, posibilitando una intervención progresiva y con mayor impacto.

Las acciones planteadas en este proyecto de intervención se redefinieron entonces en:

- La lectura y análisis de documentos producidos por la cátedra, por la unidad académica y por otras instituciones universitarias referidos a la temática de este proyecto; propuesta que ya ha sido desarrollada en la primera parte de este TIF.

- La realización de encuestas dirigidas a estudiantes y docentes de la asignatura para conocer las percepciones acerca de las actividades y contenidos del PTD vigente; acción que ha sido explicitada en el apartado anterior.
- La realización de una secuencia didáctica para el trabajo hacia el interior de la asignatura, vinculado con la lectura y revisión del PTD vigente; iniciativa que se desarrollará en los apartados siguientes.

### **6.2.2. Propósitos de logro de los espacios de intervención pedagógica**

Se estima que la presente intervención pueda lograr que en la asignatura se reelabore colaborativamente entre estudiantes y docentes, la TPG. Para ello los propósitos de logro en los espacios de la intervención pedagógica se orientan a:

- Que los estudiantes se aproximen a las conceptualizaciones, debates y desafíos de la cuestión de género en general, y de la Transversalización de la Perspectiva de Género, en particular, en vinculación con la formación profesional del Trabajo Social;
- Que los estudiantes y los docentes revisiten la propuesta de trabajo vigente de la asignatura, enmarcada en el Plan de Trabajo Docente;
- Que los estudiantes y los docentes detecten presencias y ausencias de la PG en el PTD vigente y en las prácticas de formación profesional;
- Que los estudiantes y docentes de la asignatura brinden propuestas para la modificación del PTD con PG.

A partir de estas iniciativas se confecciona una planificación secuenciada de espacios pedagógicos que pueden ejecutarse en la asignatura.

### **6.2.3. Planificación de secuencia de intervención pedagógica**

Esquemáticamente, la propuesta se mapea de la siguiente manera:

<i>Propósito de logro de la Intervención Pedagógica</i>	<i>Espacio pedagógico</i>	<i>Modalidad de ejecución</i>
Que les estudiantes se aproximen a las conceptualizaciones, debates y desafíos de la cuestión de género en general, y de la Transversalización de la Perspectiva de Género, en particular, en vinculación con la formación profesional del Trabajo Social	Espacio 1	Clase expositiva - Seminario de Extensión Curricular
Que les estudiantes y los docentes revisiten la propuesta de trabajo vigente de la asignatura, enmarcada en el Plan de Trabajo Docente	Espacio 2	Trabajo en espacio de taller de subproyectos de revisión de PTD
Que les estudiantes y los docentes detecten presencias y ausencias de la PG en el PTD vigente y en las prácticas de formación profesional	Espacio 3	Trabajo por subproyecto de las acciones en territorio llevadas adelante con perspectiva de género
Que les estudiantes y docentes de la asignatura brinden propuestas para la modificación del PTD con PG	Espacio 4	Espacio plenario con los subproyectos de la propuesta nueva de PTD con TGP

### *Espacio 1. Clase expositiva en el marco de un Seminario de Extensión Curricular*

La propuesta de PTD actual considera la herramienta de seminarios de extensión curricular como una apuesta viable para la incorporación de temáticas de interés para los estudiantes, tal como hemos mencionado a inicios de este trabajo final. Reconociendo que el PTD trabaja los contenidos mínimos explicitados en el Plan de Estudios Vigente, se torna necesaria la utilización de la figura de seminarios de extensión curricular para acercar contenidos que si bien no están tenidos en cuenta en la formación profesional de forma integrada, pueden en este contexto ser una estrategia de aproximación a la temática. Los seminarios de extensión curricular son “aquellas desarrolladas en el marco de una cátedra de la Unidad Académica incorporadas al Plan de Trabajo del Equipo Docente” (OCA 248, 2023, p. 19); este tipo de propuesta se encuentra bajo la normativa integral para Extensión de la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social, con el fin de generar participaciones activas de docentes, estudiantes y otros actores de la comunidad.

En nuestro caso el espacio 1 se constituirá en colocar algunos elementos centrales en diálogo con los conocimientos que tienen los estudiantes con la TPG, logrando alcanzar el objetivo 1 de esta planificación que es “Que los estudiantes se aproximen a las conceptualizaciones, debates y desafíos de la cuestión de género en general, y de la Transversalización de la Perspectiva de Género, en particular, en vinculación con la formación profesional del Trabajo Social”. En un mismo sentido, este primer espacio se orienta a poder sensibilizar al conjunto de la cátedra en materia de género dando cuenta de las implicancias en la formación, en la cultura institucional y en el ejercicio profesional.

En esta instancia, se trabajará de forma expositiva con la invitación de referentes sobre la temática. Será posible trabajar en articulación con funcionarios que asumen actualmente la gestión de la Facultad, con actores territoriales, trabajadores sociales vinculados con la temática y/o referentes académicos.

Se expondrá sobre los siguientes ejes:

- ¿Qué es la Transversalización de la Perspectiva de Género?
- Propuestas institucionales de la TPG

- Experiencias locales y profesionales acerca de la problemática de género

El seminario será acompañado de bibliografía que deberán leer para los siguientes espacios. La iniciativa se confeccionó en un borrador que podrá ser de utilidad para la cátedra, en caso de que sea aplicada, la misma se encuentra adjuntada en los anexos de este trabajo final.

### *Espacio 2. Trabajo en espacio Taller entre subproyectos: Revisión del PTD vigente*

Este taller se constituye por ser un espacio de diálogo horizontal con los estudiantes. Atravesado por algunas directrices de trabajo áulico, los estudiantes trabajarán grupalmente en la lectura y revisión del PTD vigente con el objetivo de trazar algunos aportes para la transversalización de la PG. Se sumará el docente supervisor a la tarea, motivando la colaboración horizontal y añadiendo la valoración que tiene éste sobre el PTD vigente.

Con esta actividad, se pretende alcanzar el propósito de logro n° 2 de la propuesta, que es “Que los estudiantes y los docentes revisiten la propuesta de trabajo vigente de la asignatura, enmarcada en el Plan de Trabajo Docente”.

Para el encuadre de esta actividad, se necesita que los estudiantes y docentes hayan releído el Plan de Trabajo Docente, que oportunamente dan lectura al ingresar año a año en la asignatura; asimismo se necesita que hayan leído el material propuesto en el Seminario de Extensión Curricular. Es una actividad pensada para tres grupos de aproximadamente diez personas por grupo en un espacio áulico que permita tal distribución. A cada grupo se les brindará claves de lectura para analizar críticamente cada punto del PTD teniendo en cuenta las variables para el análisis con perspectiva de género recuperado en la primera parte de este TIF, particularmente del apartado *Transversalización de género en las currículas*<sup>14</sup>.

- En un primer momento se dividirán en tres grupos al curso y se explicará la actividad, repasando los temas y conceptos centrales del material bibliográfico del seminario (20 minutos). Un primer grupo trabajará con el

---

<sup>14</sup> Apartado 3.3. *Transversalización de género en las currículas*, página 39 de este TIF.

apartado “Justificación” y “Objetivos de la asignatura y propósitos de logro según nivel académico” del PTD, un segundo grupo trabajará con el apartado “Enunciación de la totalidad de los contenidos a desarrollar en la asignatura y Bibliografía” y un tercer grupo trabajará analizando los apartados “Descripción de las actividades del aprendizaje”, “Procesos de intervención Pedagógica” y “Evaluación” (para este momento se utilizarán 30 minutos).

- Para el primer grupo se les solicita que lean la justificación y los objetivos del PTD y que analicen ¿Cuál es el lenguaje utilizado en este PTD? ¿Reconoce la normativa vigente en la Universidad acerca del Lenguaje Inclusivo y de otras normativas? ¿Reconoce a la cuestión de género como aspecto relevante en la formación?
- Para el segundo grupo se les solicita que lean la “Enunciación de la totalidad de los contenidos a desarrollar en la asignatura y Bibliografía” y que puedan analizar ¿Cómo se citan las fuentes en los PTD, qué autores referentes se incluyen en las bibliografías (obligatoria, complementaria y de prácticas)? ¿Se identifica el género y la diversidad de dichos autores? ¿Qué contenidos específicos sobre género y diversidad sexogenérica hay y dónde se localizan en las unidades?
- Para el tercer grupo se les solicita que lean la “Descripción de las actividades del aprendizaje”, “Procesos de intervención pedagógica” y “Evaluación” y que puedan referir ¿Cómo se desarrolla la modalidad de dictado y evaluación de las asignaturas? ¿Hay formatos asimétricos / excluyentes / androcéntricos? ¿Se tiene en cuenta normativa de la Universidad para propiciar el sostenimiento y la accesibilidad de la cursada de mujeres y disidencias?

Por último, se dejarán estos aportes plasmados en una plantilla que se encuentra en Anexo III, donde se recolectará y resumirá la información obtenida de dicho análisis (tiempo destinado entre 15 y 20 minutos). Dicha recolección servirá para la actividad siguiente en el marco de taller por subproyecto.

Se realiza una breve socialización de lo trabajado en cada grupo explicitando qué se abordó y de qué manera (10 minutos). También se abordará el cierre de la actividad y se explicará la próxima actividad en el marco del trabajo por subproyecto (10 minutos).

### *Espacio 3. Trabajo por subproyecto de las acciones en territorio llevadas adelante con perspectiva de género*

Recuperando la tradición de los espacios de taller por subproyecto, se recuperarán las acciones llevadas adelante en cada territorio en la disposición de una clase (tiempo aproximado: 90 minutos). Por ello, a partir de la plantilla utilizada reconocerán en una reflexión colectiva aquellas presencias y ausencias de la PG en sus prácticas de formación profesional vinculando con el territorio las acciones plasmadas hasta el momento y la recuperación de acciones en territorio años anteriores en vínculo con la temática. Este momento propuesto, se acoplará a la supervisión sostenida por el docente a cargo del subproyecto, teniendo en cuenta que en el taller se abordan las estrategias a seguir en cada territorio, según el contexto y las acciones llevadas adelante. Además se propiciará un espacio de reflexión enlazando el trabajo de territorio con las implicancias en la cuestión de género en el Trabajo Social. Es por ello, que a partir de este espacio y con el análisis previo en el taller del Espacio 2, se apuntarán qué acciones territoriales consideran que han sido con TPG y fundamentarán. Este apunte colectivo servirá para el último Espacio / instancia de esta propuesta pedagógica.

### *Espacio 4. Espacio plenario con los subproyectos de la propuesta nueva de PTD con TGP*

De acuerdo a los insumos generados en el espacio 2 y 3 y sumado a ello, la encuesta realizada previamente a esta secuencia pedagógica, se generará este espacio plenario (tiempo aproximado de 90 minutos) de los subproyectos con el fin de que los estudiantes y docentes de la asignatura brinden propuestas para la modificación del PTD con PG, objetivo de logro n° 4 de dicha propuesta.

Inicialmente, el docente a cargo, explicitará las acciones realizadas previamente como también sus objetivos para dicho encuentro (10 minutos). Luego, se solicitará, en un primer momento, que cada subproyecto, exponga lo trabajado en el momento 2 y 3 con un tiempo estimado de 10 minutos por cada subproyecto (aproximadamente 20 minutos). En un segundo momento, se propone que volviendo a los agrupamientos de la primera actividad, re-trabajen el PTD. Esto se realizará en tres archivos borradores del PTD distintos, mostrando los cambios realizados por cada equipo (tiempo aproximado de 40 minutos). Por último, el docente a cargo recuperará oralmente los cambios realizados por cada grupo (15 minutos). En el cierre de la actividad, se solicitará que contesten una encuesta<sup>15</sup> mediante formulario google para los estudiantes, permitiendo realizar una evaluación de la secuencia planificada (5 minutos).

#### **6.2.4. Síntesis de la Intervención Pedagógica**

---

<sup>15</sup> Esta evaluación será confeccionada en el transcurso de la ejecución de la propuesta, permitiendo reconocer aquellos elementos que efectivamente son necesarios evaluar, reconociendo el impacto de dicha propuesta de intervención en la materia. Se propiciará también que la totalidad del equipo docente pueda colaborar en la elaboración de esta evaluación.

<b>Diagnóstico previo</b> (Observación documental y relevamiento)			
<b>Espacios Pedagógicos</b> (clases de 90 minutos)			
<b>Espacio 1</b>	<b>Espacio 2</b>	<b>Espacio 3</b>	<b>Espacio 4</b>
Clase expositiva	Trabajo en Taller del Proyecto	Trabajo por Taller en cada subproyecto	Plenario de la asignatura
Que les estudiantes se aproximen a las conceptualizaciones, debates y desafíos de la cuestión de género en general, y de la Transversalización de la Perspectiva de Género, en particular, en vinculación con la formación profesional del Trabajo Social.	Que les estudiantes y les docentes revisiten la propuesta de trabajo vigente de la asignatura, enmarcada en el Plan de Trabajo Docente.	Que les estudiantes y les docentes detecten presencias y ausencias de la PG en el PTD vigente y en las prácticas de formación profesional.	Que les estudiantes y docentes de la asignatura brinden propuestas para la modificación del PTD con PG.
<b>Aproximación a las conceptualizaciones y debates de la TPG</b>			
		<b>Lectura con perspectiva de género del PTD vigente</b>	
	<b>Vinculación con las prácticas en territorio</b>		
			<b>Re-elaboración del PTD con inclusión de la perspectiva de género</b>

*Elaboración propia.*

## **7. PROYECCIONES POSIBLES DE TRANSVERSALIZACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN ASIGNATURAS CON ANCLAJE TERRITORIAL DE TRABAJO SOCIAL**

A partir de esta propuesta de intervención y del recorrido realizado en la confección de este trabajo final integrador, nos proponemos construir algunas pistas propositivas y proactivas para fomentar la transversalización de la perspectiva de género en currículas con la particularidad de contener un anclaje territorial en la disciplina del Trabajo Social. Para ello, como síntesis de este trabajo se nos invita a proyectar algunos lineamientos donde la trama cruza la transversalización del género, la enseñanza en Trabajo Social y lo territorial como espacio de formación.

Sin la intención de generar un protocolo ni una receta única para el abordaje de la cuestión de género en el espacio docente y teniendo en cuenta la observación y análisis documental de la bibliografía, normativa y otros materiales, presentamos algunas pautas, pistas, propuestas de transversalización del género en contextos de prácticas de formación profesional territorial de Trabajo Social; dicha iniciativa se centra en la particularidad que despliega la docencia en asignaturas de éste carácter.

Se recrean entonces tres zonas de trabajo de la cuestión de género que podemos situarlas del siguiente modo: Aportes para la Transversalización de la Perspectiva de Género en la Universidad; Aportes para la Transversalización de la Perspectiva de Género en las currículas de la formación con anclaje territorial; Transversalización de la Perspectiva de Género en la disciplina del Trabajo Social. Sin ánimos de disociar estas esferas en compartimentos estancos, cada elemento hacia el interior de cada ámbito se vincula con los otros ámbitos de trabajo. Los elementos se constituyen como claves de alerta, pistas de transversalización para recuperar en espacios de formación territorial en Trabajo Social con Perspectiva de Género.

- ❖ Aportes para la Transversalización de la Perspectiva de Género en la Universidad. Las acciones o revisiones para la implementación giran en torno a reconocer cómo se está trabajando la cuestión de género a nivel

institucional, qué normativas se encuentran presentes, qué formaciones y/o espacios de sensibilización hay para la comunidad universitaria y qué espacios para la investigación, la extensión, la gestión, la docencia definitivamente se trabajan. Cuestión no menor es reconocer cuál y cómo es la inserción de mujeres y disidencias en dichos espacios y que opciones de acompañamiento y equiparación de oportunidades existen para el acceso igualitario en los diversos ámbitos (sostenimiento de cursadas, normativas de acceso a la investigación, la extensión, entre otras).

❖ Aportes para la Transversalización de la Perspectiva de Género en las currículas de la formación con anclaje territorial. Es importante retomar algunos elementos provistos en el apartado de este TIF vinculado con la TPG en las currículas:

- *Cómo se explicitan y desarrollan los ejes de los PTD y la bibliografía, esto es, cómo se cita y a quiénes se cita y por qué.*
- *Cómo se localizan y desarrollan los contenidos específicos en materia de género.*
- *Cómo se dicta y evalúa la asignatura, es decir, bajo qué perspectiva/s metodológica/s, pedagógica/s, epistemológica/s se desarrolla.*
- *La utilización del lenguaje inclusivo.*
- *La revisión de aquellos obstáculos que se despliegan en los procesos de enseñanza vinculados con la cuestión de género.*
- *La formación continua en género y disidencias, esto es, la capacitación del cuerpo docente en la temática y el conocimiento de la normativa institucional referida.*
- *Un aspecto importante a considerar en asignaturas con anclaje territorial es la inclusión de las experiencias de mujeres y disidencias y los procesos territoriales con relación a la cuestión de género. Reconocemos aquí un punto nodal en el desarrollo de asignaturas con formación en territorio, recuperando las vivencias, el habitar y la historia de las mujeres y disidencias en esos espacios, propiciando*

elementos ricos en la materia para el abordaje y desempeño de los estudiantes en formación profesional.

❖ Transversalización de la Perspectiva de Género en la disciplina del Trabajo Social. Consideramos fundamental que los planes de trabajo docente de la profesión incluyan los siguientes puntos:

- *Reconocer la ubicación de la profesión en el marco de la División socio-técnica y sexual del trabajo en el sistema capitalista- patriarcal actual*, observando las implicancias de su labor en la *reproducción social*, específicamente en el espacio de la vida cotidiana.
- *Identificar la Intervención Estatal en los territorios*, teniendo en cuenta el rol que la profesión ocupa en la ejecución terminal de las políticas sociales, muchas de ellas *vinculadas con la reproducción del patriarcado* en el microespacio de la vida cotidiana.
- *Distinguir la normativa vigente en torno a la cuestión de género a nivel societal*, esto es, convenciones internacionales, leyes, disposiciones a nivel estatal y jurisprudencial y cuál es el impacto de éstas en los territorios.
- *Considerar críticamente el desenvolvimiento de la profesión en relación a la reproducción de la Ideología de la Domesticidad* orientada hacia mujeres y disidencias.
- *Examinar el atravesamiento de la profesión en su carácter eminentemente feminizado*, reconociendo los puntos argumentales anteriores, en nexos con una profesión orientada al “cuidado”, al “servicio”, a la “asistencia” de otras y sus condiciones de trabajo.
- *Indagar las experiencias de profesionales en el actual contexto en los servicios sociales* que se desempeñan, en su mayoría mujeres trabajadoras sociales y a las temáticas que ellas abordan, abonando a la perspectiva territorial.

- *Indagar sobre las modalidades de abordaje de las problemáticas de género en los territorios, con el fin de recuperar estrategias posibles en el marco de la intervención profesional de estudiantes en formación.*

## **8. CONCLUSIONES**

Este trabajo integrador final versó por varias etapas. En una primera instancia, en el marco del plan de TIF, se objetivó una propuesta que finalmente no fue ejecutada en el aula. A pesar de ello, la instancia de recolección de las percepciones de los integrantes de la cátedra posibilitó ampliar el diagnóstico que se tenía previamente acerca de la contextualización de la cuestión de género en dicha asignatura. Así, se canalizó la reformulación de los objetivos planteados en el plan, confeccionando una propuesta con una variante de espacios pedagógicos para el aula con perspectiva de género, que servirán para la re-elaboración futura del PTD con perspectiva de género. Se valoran las normativas de avanzada que sostuvo nuestra Universidad en esta materia, que permiten “abrir juego” y a acompañar a la transformación de lo dado en la academia.

El camino recorrido que se enmarca en este trabajo final nos ofrece la posibilidad de gestar otras maneras de enseñar, conscientes de la opresión de género en la realidad social. Esta propuesta de intervención es una modesta muestra de una de tantas posibilidades de desafiar lo instituido, intentando aperturar la mirada violeta en los procesos de formación de futuros trabajadores sociales; en nuestro caso, el escenario de una Facultad con perspectiva de género habilita mucho más cómodamente la transformación de la pedagogía con sesgos heteropatriarcales. Más aún resulta un esfuerzo doble, batallar con nuevos emergentes y ya instalados discursos del odio en el contexto de nuestro país hoy, donde las narrativas circundan en torno a la imposición del neo fascismo y el giro hacia la ultraderecha.

Esta propuesta por ello no fue lanzada al vacío, no fue pensada hace poco tiempo ni construida de forma individual con el propósito de culminar este tramo académico: surgió desde hace ya una década siendo en ese entonces estudiante en clave colectiva, donde desde el lema Ni Una Menos y con la cara de Laura Iglesias como referencia a la Asamblea de Estudiantes de Trabajo Social nos preguntábamos

cómo podríamos aportar otros sentidos a esta encrucijada de desigualdad. Al iniciar otros caminos, la propuesta se fue gestando en el paso por TPI II en las prácticas en territorio, donde nos hemos cruzado con mujeres y disidencias capaces de transformar su realidad agobiante y que a posterior transitó como graduada en los espacios de la docencia, la investigación y el ejercicio profesional. En definitiva, la propuesta de intervención pretende ser un pequeño grano de arena en esta gigante marea feminista, que aún en los periodos históricos más conservadores no dejará de moverse.

## Referencias bibliográficas

### Bibliografía general

Aladro, A. (2024). *Derecho y vida cotidiana : una intervención pedagógica feminista en el primer año de la carrera de Trabajo Social*. [Trabajo Final Integrador, Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Humanidades] Repositorio Institucional Humadoc.

<http://humadoc.mdp.edu.ar:8080/xmlui/handle/123456789/1293>

Albornoz, F.; Sosa, A. (2024). *Estudiante, militante y feminista : un análisis de las trayectorias políticas de les estudiantes de trabajo social participes de la toma del año 2018 de la FCSYTS en la ciudad de Mar del Plata*. [Tesis de grado, Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social]. Repositorio Institucional Kimelú.

<http://kimelu.mdp.edu.ar/xmlui/handle/123456789/699>

Attardo, C. et al. (2020). La perspectiva de género en la universidad: ¿qué enseñás y cómo lo hacés?. En C. Attardo et.al (Comp.). *Apuntes sobre género en curricula e investigación* (pp. 17-36). Editorial de la Universidad Nacional de Rosario. Recuperado de

[http://ruge.cin.edu.ar/attachments/article/24/04714\\_02%20-%20Apuntes%20sobre%20g%C3%A9nero%20en%20curr%C3%ADculas%20e%20investigaci%C3%B3n.pdf](http://ruge.cin.edu.ar/attachments/article/24/04714_02%20-%20Apuntes%20sobre%20g%C3%A9nero%20en%20curr%C3%ADculas%20e%20investigaci%C3%B3n.pdf)

Bordenave, F.; Crinigan, D.; Duhalde, C. (2016). *Perfil profesional en la carrera de Servicio Social de la UNMdP. Reflexiones en torno a la pertinencia en los actuales escenarios de intervención*. [Trabajo Final Integrador, Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Humanidades]. Repositorio Institucional Humadoc.

<http://humadoc.mdp.edu.ar:8080/handle/123456789/1075>

Buquet Corleto, A. G. (2011). Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior: Problemas conceptuales y prácticos. *Revista Perfiles educativos*, (22), 211-225.

Butler, J. (1988). Actos performativos y constitución del género: un ensayo sobre fenomenología y teoría feminista. *Revista Debate Feminista*, Vol. 18.

Calp, C. E. . (2020). Trabajo Social ¿feminista? Aportes a la intervención del trabajo

social desde una perspectiva de género. *Revista Cátedra Paralela*, (15), 195–215.  
<https://doi.org/10.35305/cp.vi15.22>

Campagnoli, M. A. (2018). Epistemologías críticas feministas. Aproximaciones actuales. *Revista Descentrada* 2 (2), e047.  
<http://www.descentrada.fahce.unlp.edu.ar/article/view/DESe047>

Centro de Acceso a la Justicia (2022) Guía de información “Violencia de género Conocé y ejercé tus derechos”. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos Argentina. Disponible en:  
[https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2019/02/guiaviolenciadegenero\\_mayo\\_2022.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2019/02/guiaviolenciadegenero_mayo_2022.pdf)

Chaves Jiménez, R. (2015). Aspectos relevantes para la transversalización de la perspectiva de género en el proceso de desarrollo curricular universitario. *Revista Espiga* ( 29 ), 33-43.

Codonnier, M.J.;Fernández Sapino, A. (2023). *Componentes hegemónicos racionalistas y el pensamiento complejo en la asignatura Salud Mental en la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata*. [Trabajo Final Integrador, Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Humanidades] Repositorio Institucional Humadoc.  
<http://humadoc.mdp.edu.ar:8080/handle/123456789/1043>

Conadu (2024) Informe de la situación de las Universidades Públicas (18/04/2024) La política de ajuste y disciplinamiento del gobierno de Javier Milei. Instituto de Estudios y Capacitación.  
<https://iec.conadu.org.ar/wp-content/uploads/2024/04/2024-Informe-de-la-situacion-de-las-universidades-publicas.pdf>

De Alba, A. (1998). *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Miño y Dávila Editores.

Encuestas propias. (2024). *Instrumento aplicado a 13 personas pertenecientes a la asignatura Taller de Práctica Integrada Nivel II sobre las percepciones acerca de la transversalización de la perspectiva de género* [Datos no publicados].

Iamamoto, M. (1997), *Servicio Social y división del trabajo*. Editorial Cortez, Sao Pablo.

Iamamoto, M. (2000). La metodología en el Servicio Social: lineamientos para el debate. En C. Montaña, y E. Borgianni (Orgs.) Metodología y Servicio Social. Hoy en debate. Cortez Editora.

Iamamoto, M. (2003). El Servicio Social en la contemporaneidad. Trabajo y formación profesional. Sao Paulo, Editorial Cortez.

Instituto Nacional de Estadística y Censos (2022). Encuesta Nacional de Uso de Tiempo 2021 Resultados definitivos. INDEC. Recuperado de: [https://www.indec.gov.ar/ftp/cuadros/sociedad/enut\\_2021\\_resultados\\_definitivos.pdf](https://www.indec.gov.ar/ftp/cuadros/sociedad/enut_2021_resultados_definitivos.pdf)

Instituto Nacional de las Mujeres (s/f) Documento Federalización de la Ley Micaela. Capacitación en género para los tres poderes del Estado. Cuarto plan de acción de Gobierno Abierto, Argentina.

Jelin, E. (2012). La familia en Argentina: Trayectorias históricas y realidades contemporáneas. En: V. Esquivel; E. Faur; E. Jelin (eds) Las lógicas del cuidado infantil. Entre las familias, el estado y el mercado. IDES, INFPA Y UNICEF.

Grassi, Estela (1989). La mujer y la profesión de asistente social. El control de la vida cotidiana. Buenos Aires, Hvmánitas.

Grow - Género y Trabajo (s/f) Campaña Escenarios De La Desigualdad Laboral. <https://www.generoytrabajo.com/escenarios-de-la-desigualdad-laboral/>

Guerra, Y. (2015) Trabajo Social: Fundamentos y Contemporaneidad. Colegio de Asistentes Sociales o Trabajadores Sociales de la Provincia de Buenos Aires, La Plata.

Guzzetti, L. (2014). La intervención social, mirada desde la perspectiva de género. *Revista Plaza Pública*, (11), 76- 88.

Guzzetti, L. (2012). La perspectiva de género: aportes para el ejercicio profesional. *Revista Debate Público. Reflexión de Trabajo Social*, (4), 107-113.

Gvirtz, S.; Palamidessi, M. (2006). El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza. Buenos Aires, Aiqu-e Grupo Editor.

Korol, C. (2007). "La educación como práctica de la libertad". Nuevas lecturas posibles. En: Hacia una pedagogía feminista. Géneros y Educación Popular. Buenos Aires, El Colectivo, América Libre.

Larrumbide, S. L. (2023). *La problemática del abandono estudiantil en el "Taller de Práctica-Introducción" de la carrera Licenciatura en Trabajo Social en la UNMdP. Estrategias pedagógicas centradas en la permanencia: un prototipo de unidad curricular en el entorno virtual.* [Trabajo Final Integrador, Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Humanidades] Repositorio Institucional Humadoc. <http://humadoc.mdp.edu.ar:8080/handle/123456789/1077>

Mallardi, M. (2015). Procesos de intervención en trabajo social: contribuciones al ejercicio profesional crítico. Colegio de Asistentes Sociales o Trabajadores Sociales de la Provincia de Buenos Aires, La Plata.

Mallardi, M. (2018). Informe social y relaciones familiares: Categorías en disputa. Puka Editora, Tandil.

Martin, L. (2021). RUGE. El Género en las Universidades. Libro digital, Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Recuperado en: <http://bibliotecadigital.cin.edu.ar/handle/123456789/2822>

Martinelli, M. L. (1997) Servicio Social: Identidad Y Alineación. Cortez Editora, Sao Paulo.

Massa, L. (2017) Vida cotidiana y estrategias de reproducción: El territorio como mediación para pensar la intervención profesional. II Ciclo de charlas "Procesos de formación e intervención en Trabajo Social: aportes de la perspectiva histórico crítica para pensar los fundamentos y expresiones contemporáneas". Grupo de investigación Fundamentos Formación y Trabajo, FCSyTS-UNMDP, Mar del Plata.

Massa, L. (2020). Estrategias de reproducción social y vida cotidiana: Reflexiones desde la división social y sexo-genérica del trabajo. En: L. Massa, S. Gianna (2020) (Comp.) Racionalidades en disputa en el Trabajo Social contemporáneo. Aportes desde la razón crítico-dialéctica. Bs As: EDUNLu. Pp. 106-135.

Ministerio de Mujeres, Género y Diversidad Argentina (2022) Informe "La participación de las mujeres en el trabajo, el ingreso y la producción - Segundo

trimestre de 2022”. Observatorio de las Violencias y Desigualdades por razones de Género.

Ministerio de Obras Públicas Argentina (2022) Capacitación Ley Micaela: Hacia la construcción de espacios de trabajo igualitarios e inclusivos. Cuaderno de Formación 4 “Violencias por motivos de Género. Disponible en: [https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/cuadernillo\\_4\\_vd\\_final\\_isbn.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/cuadernillo_4_vd_final_isbn.pdf)

Montaño, C. (2000). La naturaleza del Servicio Social. Ensayo sobre su génesis, especificidad y reproducción. Editorial Cortez, San Pablo.

Mota, A.E. (1987) O feitiço da Ajuda. Sao Pablo, Córtez.

Netto, J.P. (1997) Capitalismo monopolista y Servicio Social. Editorial Cortez, San Pablo.

Netto, J.P. (2012) Para una crítica de la vida cotidiana. En M. Capello y C. Mamblona (comp.) Trabajo Social: crítica de la vida cotidiana y método en Marx. ICEP-Colegio de Asistentes Sociales o Trabajadores Sociales de la Provincia de Buenos Aires, La Plata.

Observatorio “Ahora que sí nos ven” (2025) Informe “1 femicidio cada 26hs. en enero del 2025”. Recuperado de: <https://ahoraquesinosven.com.ar/reports/1-femicidio-cada-26hs-en-enero-del-2025>

Olarte, T. E. (2018). La aplicación del enfoque de género en Trabajo Social: debilidades y fortalezas. *EHQUIDAD. Revista Internacional De Políticas De Bienestar Y Trabajo Social*, (10), 141–154.

Oliva, A. (2015). Trabajo Social y lucha de clases. Análisis histórico de las modalidades de intervención en Argentina. Editorial Dynamis, La Plata.

Oliva, A.; Pérez, C; Mallardi, M. (2011) Aportes táctico-operativos a los procesos de intervención del Trabajo Social. Universidad Nacional del Centro, Tandil.

Pagura, M. F., & Logiodice, L. (2021). Reflexiones desde la pedagogía feminista. Sorteando la ceguera de género en las Ciencias Económicas. *Revista Ciencias Económicas*, 1(18), 113–125. <https://doi.org/10.14409/rce.v1i0.9945>

Parra, G.; Basta, R.; Cavalleri, M. S. ... (2009) Reflexiones sobre debate contemporáneo en el Trabajo Social argentino. Ponencia. <https://www.pefts.unlu.edu.ar/sites/www.pefts.unlu.edu.ar/files/site/Ponencia%20UNER%202009.pdf>

Pastorini, A (2019) Los fundamentos del modo de producción capitalista como clave para analizar las políticas sociales. En: M. Mallardi; E. Fernández (eds) Cuestión Social y Políticas Sociales. Crítica a sus fundamentos y expresiones contemporáneas. Puka Editora, Tandil.

Plan de Trabajo Docente Taller de Práctica Integrada Nivel II (2024) Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social, Universidad Nacional de Mar del Plata.

Secretaría de Políticas de Género, Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social, Universidad Nacional de Mar del Plata. (2022). Plan de transversalización de la perspectiva transfeminista en currículas y prácticas pedagógicas de la Facultad de Cs. de la Salud y Trabajo Social (2022-2025). Recuperado en: <https://drive.google.com/drive/folders/1otLf4Ku-DNeN7qgVFVaOZcpqsB4HI0vt>

Riveiro, L. (2019). Prólogo. En: L. Riveiro (Comp) Aportes conceptuales para el estudio de la desigualdad en Trabajo Social y feminismos. Perspectivas y estrategias en debate. Instituto de Capacitación y Estudios Profesionales, Colegio de Trabajadores Sociales de la Provincia de Buenos Aires, 15-21.

Rodríguez Enríquez, C. (2019). Economía feminista y economía del cuidado. En: L. Riveiro (Comp) Aportes conceptuales para el estudio de la desigualdad en Trabajo Social y feminismos. Perspectivas y estrategias en debate. Instituto de Capacitación y Estudios Profesionales, Colegio de Trabajadores Sociales de la Provincia de Buenos Aires, 21-38.

Rodríguez Enríquez, C. (2011). Programas de transferencias condicionadas de ingreso e igualdad de género ¿Por dónde anda América Latina?. Naciones Unidas, CEPAL.

Rodríguez Gusta, A. L. (2008). Las escaleras de Escher: la transversalización de género vista desde las capacidades del Estado. *Revista Aportes para el estado y la administración gubernamental*, Año 14, Número 25: 53 – 70, Buenos Aires.

San Martín, L. (2022) Movimientos sociales y perspectiva de cuidados. Enlaces posibles, latentes y necesarios con el Trabajo Social. En: J.L. Bonifacio (comp) Demandas colectivas y la dimensión política en Trabajo Social. Experiencias neuquinas. Editorial Publifadecs.

Schelling, M. C. (2018). *Propuesta de mejora para la enseñanza de lo comunitario, en la asignatura Taller de Práctica Integrada II de la Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Representaciones sociales de los alumnos ingresantes sobre la práctica comunitaria.* [Trabajo Final Integrador, Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Humanidades] Repositorio Institucional Humadoc. <http://humadoc.mdp.edu.ar:8080/handle/123456789/847>

Stolke, V. (2004). La mujer es puro cuento. La cultura del género. *Revista Estudios Feministas*, 12(2). 77-105.

Sordini, M. V. (2020). Comedores comunitarios: acceso a los alimentos y preparaciones posibles. Experiencias colectivas en la provincia de Buenos Aires. *Revista Encrucijadas*, v. 20. 1-22.

Torres Santomé, J. (2011). La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar. Morata, Madrid.

Vilamajó, A.; Morandi, M. (2021). Democratizando el conocimiento: Hacia la transversalización de la perspectiva de género en la enseñanza universitaria. *Revista Cátedra Paralela*, (7), 47–56. <https://doi.org/10.35305/cp.vi7.182>

Filippi Villar, J.; Remaggi, M. (2022) Breve Guía Introductoria para la Transversalización de la Perspectiva de Género en los Planes de Trabajo Docente. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata. <https://psicologia.mdp.edu.ar/wp-content/uploads/2022/05/Breve-Guia-Introductoria-TG.pdf>

Viscardi, M. L.; Matteucci, L.; Lescano, A.; Pera Ocampo, M. J. (2021). Apuntes para la transversalización de la perspectiva de género: La revisión de propuestas pedagógicas de cuatro asignaturas de la UNLP. *Revista Trayectorias Universitarias*, 7(13), 069. <https://doi.org/10.24215/24690090e069>

Zucconi, M. (2013) Vida cotidiana y trabajo social. El método desde Marx para

superar la inmediatez. *Revista Plaza Pública*, 7 (11). 300-317.

## **Documentos**

Cátedra Taller de Práctica Integrada Nivel II (2013). *Consideraciones generales respecto de la asignatura Taller De Práctica Integrada Nivel II - Polar*. Licenciatura en Trabajo Social, Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social, Universidad Nacional de Mar del Plata.

Cátedra Taller de Práctica Integrada Nivel II (2015) *IV Documento de Trabajo - Taller de Práctica Integrada "Proyecto POLAR"*, Licenciatura en Trabajo Social, Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social, Universidad Nacional de Mar del Plata.

Cátedra Taller de Práctica Integrada Nivel II (2019). *Estudios Poblacionales / MDP 2019. Aproximaciones a la problemática alimentaria en la contemporaneidad*. Licenciatura en Trabajo Social, Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social, Universidad Nacional de Mar del Plata.

Cátedra Taller de Práctica Integrada Nivel II (2024) *Plan de Trabajo Docente*. Licenciatura en Trabajo Social, Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social, Universidad Nacional de Mar del Plata.

Ley N° 27072 (2014) *Ley Federal del Trabajo Social*. Argentina.

Universidad Nacional de Mar del Plata (2013) Resolución de Asamblea N° 001. Estatuto Docente.

Universidad Nacional de Mar del Plata (2015) Resolución de Rectorado N° 1324. Marco Regulatorio de Régimen Especial de Cursadas para Estudiantes Embarazadas y Estudiantes Madres y Padres.

Universidad Nacional de Mar del Plata (2016) Modificación de la Ordenanza de Consejo Superior 350/85. Licencia por violencia de género en la Universidad.

Universidad Nacional de Mar del Plata (2017) Resolución de Rectorado N° 3424. Programa Integral de Políticas de Género.

Universidad Nacional de Mar del Plata (2019) Ordenanza de Consejo Superior N° 1245. Aprobación del proyecto de "Lenguaje Igualitario en la UNMDP".

Universidad Nacional de Mar del Plata (2019) Ordenanza de Consejo Superior N° 856. Modificación del Plan de Estudios 2019 de la Licenciatura en Trabajo Social.

Universidad Nacional de Mar del Plata (2019) Resolución de Rectorado N° 1159. Adhesión de la UNMDP a la ley Micaela de Capacitación obligatoria en género para todas las personas que integran los tres poderes del Estado (Ley 27.499).

Universidad Nacional de Mar del Plata (2020) Resolución de Rectorado N° 3607. Actas Paritarias Locales firmadas en febrero del 2017 entre la Universidad y la Asociación del Personal Universitario.

Universidad Nacional de Mar del Plata (2020) Ordenanza de Consejo Superior N°1555. Aprobación del Protocolo de Actuación en Casos de Violencia de Género en el ámbito de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Universidad Nacional de Mar del Plata (2021) Resolución de Rectorado N°5184. Consejería en Cuidados y Salud Sexual en la (CCySS).

Universidad Nacional de Mar del Plata (2021) Ordenanza de Consejo Superior N° 1700. Aprobación del Proyecto de Transversalización Curricular de la Perspectiva de Género en la Universidad de Mar del Plata.

Universidad Nacional de Mar del Plata (2021) Resolución de Rectorado N° 4780. Creación del Dispositivo: Interpelando masculinidades: Espacio grupal de acompañamiento y abordaje para varones/masculinidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata que ejercen violencia de género.

Universidad Nacional de Mar del Plata (2021) Resolución de Rectorado N° 5077. Creación y apertura de la Sala de Lactancia en el ámbito de la UNMDP.

Universidad Nacional de Mar del Plata (2022) Resolución de Rectorado N°975. Adhesión a la Ley Nacional N°27.636, Ley de Promoción del acceso al empleo formal para las personas travestis, transexuales y transgénero "Diana Sacayán – Lohana Berkins".

Universidad Nacional de Mar del Plata (2022) Ordenanza de Consejo N°372. Anexo - Plan De Transversalización De La Perspectiva Transfeminista En Curriculas Y Prácticas Pedagógicas De La Facultad De Cs. De La Salud Y Trabajo Social (2022-2025).

Universidad Nacional de Mar del Plata (2022) Resolución de Decanato N° 48. Creación de la Secretaría de Políticas de Género en el ámbito de la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Universidad Nacional de Mar del Plata (2022) Ordenanza de Consejo Superior N° 589. Aprobación de adecuación a la Ley Nacional N° 26743 de las Ordenanzas de Consejo Superior N° 2143/12 y N°1193/10, sobre el respeto y reconocimiento de la identidad de género de estudiantes, docentes y personal universitario.

Universidad Nacional de Mar del Plata (2023) Ordenanza de Consejo Académica N° 248. Normativa integral para Extensión de la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social.

Universidad Nacional de Mar del Plata (2023) Primer informe de Transversalización Curricular de la Perspectiva de Género en la UNMdP.

## Anexos

### Anexo I. Encuesta “Percepciones acerca de la transversalización de la perspectiva de género en la asignatura TPI II - Lic. en Trabajo Social (UNMDP)”. Elaboración propia, 2024.

*Sección 1: Identificación y preguntas iniciales sobre la transversalización de la perspectiva de género.*

- 1) Nombre:
- 2) Apellido:
- 3) Sos:
  - Estudiante
  - Docente
- 4) Para vos ¿Qué es la perspectiva de género?:
- 5) ¿Qué entendés por "transversalizar la perspectiva de género"?:

*Sección 2: Asignatura y transversalización de la perspectiva de género.*

*Ahora que nos comentaste acerca de tu idea sobre transversalización de la perspectiva de género, te cuento que las próximas preguntas deberás contestarlas a partir de estas conceptualizaciones:*

*La perspectiva de género es "un conjunto de teorizaciones desarrolladas en torno al género como categoría de análisis crítico y se apoya en una matriz socio histórica, dialéctica y opuesta al unicausalismo, que supera el binarismo y la heteronormatividad obligatoria. A su vez, se trata de una perspectiva que es tanto política como práctica en tanto busca no solo comprender sino accionar propuestas organizativas y de transformación de prácticas, representaciones y discursos ahistóricos, biologicistas, patriarcales, heteronormados y cisexistas" (Viscardi et al., 2021, p. 4).*

*La transversalización de género es el conjunto de "esfuerzos sistemáticos para encauzar los procesos de formulación implementación de políticas en todas las áreas del estado, orientado a rectificar las persistentes disparidades entre varones y mujeres" (True y Mintron, 2001 en Rodríguez Gustá, 2008, p. 54). En el ámbito académico, los estudios de género se observan, según Buquet Corleto (2011), en tres vertientes: la investigación (vinculada con la creación de espacios de investigación y producción de conocimientos del tema) la formación (incorporación de la temática en los currículos de enseñanza) y la institucionalización de la equidad de género (nutrida de las dos anteriores, relacionada principalmente con el aporte de ambientes equitativos en las universidades). Particularizando en la formación en la educación superior asociada a la incorporación de estudios de género, ésta posibilita dos objetivos complementarios, uno en relación con el impacto en la preparación académica de los estudiantes brindándoles nuevos elementos teóricos y metodológicos para la realidad social y la desigualdad de género; otro en relación a la deconstrucción de ésta última (Buquet Corleto, 2011).*

- 6) ¿Con qué propuestas e insumos de la cátedra pensás que se transversalizó la perspectiva de género?
- 7) La bibliografía ¿posibilita la transversalización?
  - Totalmente
  - Ampliamente
  - Parcialmente
  - Un poco
  - La bibliografía no posibilita la transversalización
- 8) ¿Qué cuestiones considerás que hacen falta para transversalizar la perspectiva de género en la asignatura?

- 9) ¿En qué espacios podría mayormente potenciarse la transversalización de la perspectiva de género? (podés elegir las que mayormente pensás que podría potenciarse)
- En la bibliografía
  - En las estrategias pedagógicas
  - En los plenarios
  - En los talleres / supervisiones
  - En las evaluaciones
  - En el territorio
- 10) De las que elegiste ¿Cuál priorizarías? (elegir solo una)
- En la bibliografía
  - En las estrategias pedagógicas
  - En los plenarios
  - En los talleres / supervisiones
  - En las evaluaciones
  - En el territorio
- 11) Justificá tu elección de la pregunta anterior:
- 12) En aquellas cuestiones que pensás que se transversaliza la perspectiva de género: ¿se logra traducir en las líneas de trabajo territorial?
- Si
  - No
- 13) ¿Por qué? De acuerdo a tu elección de la pregunta anterior, justificá tu elección:
- 14) ¿Qué estrategias pensás que posibilitarían transversalizar la perspectiva de género?:

**Anexo II. Borrador Seminario de Extensión Curricular “Transversalización de la Perspectiva de Género y Prácticas de Formación Profesional: aproximaciones y propuestas” .Formato dispuesto por Ordenanza de Consejo Académico N° 248 del 2023 - FCSYTS, UNMDP. Elaboración propia, 2024.**

**Aclaración: este documento es un borrador de posible Seminario de Extensión Curricular, explicitando líneas generales para su realización.**

1. Denominación de la actividad

*“Transversalización de la Perspectiva de Género y Prácticas de Formación Profesional: aproximaciones y propuestas”*

2. Especificación de la actividades

La propuesta pretende colocar algunos elementos centrales en diálogo con los conocimientos que tienen los estudiantes de la asignatura Taller de Práctica Integrada Nivel II “Construcción Colectiva X el Derecho a la Ciudad” con la Transversalización de la Perspectiva de Género, bajo una iniciativa que se inscribe en el Trabajo Final de Especialización en Docencia Universitaria de una de las docentes del equipo cátedra.

En esta instancia, se trabajará de forma expositiva con la invitación de referentes sobre la temática. Será posible trabajar en articulación con el personal de la gestión de la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social, actores territoriales o trabajadores sociales afines al abordaje de la temática, referentes académicos.

Se expondrá sobre los siguientes ejes:

- ¿Qué es la Transversalización de la Perspectiva de Género?
- Propuestas institucionales de la TPG
- Experiencias locales y profesionales acerca de la problemática de género

3. Lugar de realización

Espacio de la Cátedra TPI II - Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social, UNMDP.

4. Población coparticipante

La población coparticipante será el estudiantado de la asignatura TPI II. Se podrá extender la invitación de participación a interesados en la temática. Sin cupo mínimo ni máximo.

5. Personal involucrado

El personal involucrado será el equipo cátedra. Además se invitarán a referentes de la temática (referentes territoriales y profesionales del Trabajo Social) y a funcionarios de la gestión vinculados con el abordaje de la cuestión de género de la FCSYTS.

6. Articulación intra e interinstitucional / integralidad de funciones

Teniendo en cuenta el personal involucrado, la integralidad de funciones se explicita a través del vínculo con la gestión, la extensión y la docencia. Asimismo se extiende este vínculo a los graduados a fines a la temática.

## 7. Propósitos

De acuerdo con parte de los objetivos de la propuesta de intervención en el marco del TIF en Especialización en Docencia Universitaria, se espera que los estudiantes se aproximen a las conceptualizaciones, debates y desafíos de la cuestión de género en general, y de la Transversalización de la Perspectiva de Género, en particular, en vinculación con la formación profesional del Trabajo Social.

## 8. Propuesta pedagógica de la actividad

La actividad destinada en el horario de una clase. Contará con tres momentos, los mismos versarán en torno a los siguientes tópicos:

1er momento: ¿Qué es la Transversalización de la Perspectiva de Género? Referente académica dará cuenta de algunos aspectos teóricos centrales de la TPG.

2do momento: Propuestas institucionales de la TPG. Referentes de Gestión Institucional de nuestra unidad académica explicitarán aquellas iniciativas que se desarrollaron en la Facultad para llevar adelante de la TPG.

3er momento: Experiencias locales y profesionales acerca de la problemática de género. Invitación a dos referentes (territorial y profesional de Trabajo Social) para socializar experiencias en el territorio acerca de la Problemática de Género y cuáles son los abordajes actuales.

Se espera que a partir de esta propuesta formativa, se logre trabajar en el marco de la cátedra otras instancias donde se pretende alcanzar la revisión del PTD actual de la asignatura de forma colaborativa entre estudiantes y docentes.

## 9. Criterios de evaluación

En este seminario se evaluará para su certificación correspondiente sólo que los estudiantes hayan participado de dicha actividad.

### Anexo III. Plantilla para la revisión del PTD en el Espacio 2.

#### Grupo I. Revisión del contenido del PTD en el punto “Justificación” y “Objetivos de la asignatura y propósitos de logro según nivel académico”

Indicadores para la revisión con PG	Presencias y ausencias del PTD con esta clave de análisis
¿Cuál es el lenguaje utilizado en este PTD? ¿Reconoce la normativa vigente en la Universidad acerca del Lenguaje Inclusivo y de otras normativas?  ¿Reconoce a la cuestión de género como aspecto relevante en la formación?	

#### Grupo II. “Enunciación de la totalidad de los contenidos a desarrollar en la asignatura y Bibliografía”

Indicadores para la revisión con PG	Presencias y ausencias del PTD con esta clave de análisis
¿Cómo se citan las fuentes en los PTD, qué autores referentes se incluyen en las bibliografías (obligatoria, complementaria y de prácticas)? ¿Se identifica el género y la diversidad de dichos autores?  ¿Qué contenidos específicos sobre género y diversidad sexogenérica hay y dónde se localizan en las unidades?	

#### Grupo III. “Descripción de las actividades del aprendizaje”, “Procesos de intervención Pedagógica” y “Evaluación”

Indicadores para la revisión con PG	Presencias y ausencias del PTD con esta clave de análisis
¿Cómo se desarrolla la modalidad de dictado y evaluación de las asignaturas? ¿Hay formatos asimétricos / excluyentes / androcéntricos?	

<p>¿Se tiene en cuenta normativa de la Universidad para propiciar el sostenimiento y la accesibilidad de la cursada de mujeres y disidencias?</p>	
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

