

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO  
FACULTAD DE CIENCIA POLÍTICA Y RR II  
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL**

**REFORMA CURRICULAR**

**“PRINCIPALES NUDOS PROBLEMÁTICOS**

**DEL PLAN DE ESTUDIOS VIGENTE:**

**LA MIRADA DE DOCENTES, GRADUADOS y ESTUDIANTES”**

**DOCUMENTO DE TRABAJO Nº 2**

El presente documento tiene por objetivo sintetizar y comunicar los trabajos realizados en relación al proceso de reforma del Plan de Estudios de la Carrera de Licenciatura en Trabajo Social en el año 2012, en la serie de talleres y consultas realizadas con los claustros docente, estudiantil y graduado.

En especial, este documento se propone compartir los aportes recibidos y los lineamientos que permitirán avanzar en este proceso de reforma y lograr un nuevo Plan -en el mediano plazo- que valore y respete las contribuciones del colectivo docente, profesional y estudiantil.

En este sentido, se avanza en una sistematización y actualización del diagnóstico, privilegiando la profundización de la lectura de los nudos problemáticos del plan vigente. Paralelamente, se está elaborando una síntesis sobre Finalidad Institucional de la Carrera de Trabajo Social, Perfil e Incumbencias Profesionales, teniendo necesariamente en cuenta las contribuciones recientes de la Federación Argentina de Unidades Académicas de Trabajo Social, de la Federación Argentina de Profesionales de Servicio Social y la revisión de las propuestas curriculares y procesos de reforma de las otras unidades académicas con las que venimos compartiendo espacios de trabajo regionales y nacionales.

Consideramos que durante este año 2013 es prioritario avanzar en el trabajo sobre las directrices teórico-metodológicas del nuevo Plan de Estudios y en la elaboración de una propuesta preliminar de organización curricular y de estructuración de los trayectos formativos, privilegiando en la primera etapa del trabajo la elaboración y la discusión de una propuesta de estructuración del

Trayecto Disciplinar de Formación Profesional, incluyendo contenidos mínimos, propósitos y propuestas de prácticas de formación profesional.

La trasmisión de esta síntesis es dialógica y no se propone constituir una suerte de síntesis superadora, sino mostrar algunos consensos problemáticos y algunos disensos saludables, de la serie de re-lecturas que realizaron las cátedras respecto de cuestiones a jerarquizar en las líneas de trabajo de la reforma curricular, teniendo como plano de fondo el diagnóstico de situación presentado por el equipo de trabajo que dirige la Escuela.

*María Eugenia Garma*

*José María Alberdi*

*Sandra Ripoll*

*Melisa Campana*

*Septiembre de 2013*

## **La mirada de lxs docentes<sup>1</sup>**

Una serie de cátedras plantearon la necesidad de clarificar **el sentido y los alcances de la reforma**. Apelando a un ejercicio de historización crítica, notaron la importancia de inscribir el **perfil profesional** en un contexto histórico-social, político, económico y cultural y jerarquizaron que ello supone un posicionamiento sociopolítico sintonizado con la contemporaneidad y que asume la pluralidad de formas de desempeño profesional. Definir un perfil profesional supone también ubicarse en una situación donde intervienen, con diferenciales de poder, diversos actores: el Estado, el mercado ocupacional, las instituciones de política social, el colectivo de trabajadorxs sociales y los propios sectores subalternos que demandan-exigen a lxs trabajadorxs sociales.

Se planteó también la necesidad de definir un **proyecto político pedagógico** fuertemente explícito, definiendo los *para qué, quiénes y cómo* de la intervención e investigación profesional, la docencia y la extensión, la gestión institucional y la formación

---

<sup>1</sup> Esta síntesis es parte de una serie de devoluciones realizadas por la mayoría de las cátedras de la Carrera de Trabajo Social, como parte de la revisión crítica del diagnóstico situacional propuesto por el equipo de la Dirección de la Escuela.

permanente.

En cuando a los **alcances del título**, una serie de cátedras notó la importancia de revisarlos, valorizando una ampliación y diversificación de las acciones profesionales tanto en el ámbito de la intervención profesional como en el terreno de la investigación social. Se planteó que los alcances del título también deberían reformularse atendiendo a la complejidad de lo social y la emergencia de nuevos problemas sociales y nuevos ámbitos de intervención. Paralelamente, se sugirió revisar la semántica discursiva de las incumbencias profesionales vigentes, ya que, según se observó, en algunos casos es contradictoria con el perfil profesional promovido y en otros directamente conservadora.

En relación a la **estructura, organización y contenidos del Plan de Estudios**, se planteó la importancia de promover una nueva institucionalidad en la organización curricular que supere la lógica de compartimientos estancos, repetición de contenidos, vacíos y desfasajes, en temáticas importantes para la formación. En este sentido, se sugirió la conformación de **áreas curriculares** como instancias institucionalizadas, lo cual implica un proceso de transformación estructural de la carrera. La constitución de estas áreas curriculares tiene, además, un sentido de superación de un esquema de gestión institucional que se soporta en un esquema binario: el departamento de prácticas y el departamento de fundamentos teóricos Trabajo Social. La estructuración del Plan a través de trayectos de formación general y específica, e institucionalizando áreas curriculares es otra de las sugerencias fuertes, a diferencia de departamentos o áreas sin incumbencias claras y que sólo aglutinan las diferentes asignaturas replicando y reproduciendo la dicotomía entre teóricas y prácticas.

En relación a la **organización del plan por ciclos**, las cátedras del ciclo introductorio notan la importancia de invertir esfuerzos en lo que se acuerda en llamar de alfabetización académica. Al respecto, dos cátedras sostienen que “La currícula se plantea como una estructura, por lo tanto impersonal, que garantiza la igualdad de todos los/las alumnas frente a ella. No nos imaginamos generando clases para una especie de alumnos diferenciados en función de su actitud frente al estudio. Aun así reconocemos las dificultades que surgen frente a estos nuevos grupos de estudiantes que carecen de herramientas mínimas para el pasaje universitario. Es por esto que sugerimos que este proceso de socialización y alfabetización académica debe ser tarea de los años introductorios. Por otro lado, es importante subrayar que en la Facultad existe una Dirección de Orientación Estudiantil, que depende del Programa de Orientación y acompañamiento pedagógico, que tiene por objetivo fortalecer el ingreso y la

permanencia de los alumnos en nuestra Facultad, y que se instrumenta a través de un sistema de tutorías” (Trabajo Social II y III).

Algunas cátedras notan la importancia de no reproducir las formas de desigualdad de oportunidades de los pasajes por los anteriores sistemas educativos, de reforzar el acompañamiento pedagógico de los primeros años y favorecer la adaptación activa de lxs estudiantes a la vida universitaria. Incluso algunas cátedras proponen la organización en tres ciclos: introductorio, intermedio, superior. El intermedio con una formación sostenida en los tópicos principales de las ciencias sociales en relación a la intervención profesional; y el superior preocupado por brindar herramientas teórico-metodológicas que habiliten el manejo de las claves del desempeño práxico-profesional en la intervención en diferentes campos. Varias cátedras advierten acerca de que la insuficiente articulación de los ciclos no responde sólo al modo de organización adoptado, sino también a la lógica de formación y supervisión por año y no por campo de intervención profesional.

También se señala la necesidad de distinguir entre los **problemas de correlatividades** y los **problemas de cursado efectivo** (horarios, discontinuidad por recesos, exámenes, etc.). Algunas cátedras se preguntan si el problema se debe a la aleatoria autorización de excepciones por las condiciones fácticas de cursado, a las trabas que generan los reglamentos o a las correlatividades en sí. Otras cátedras hacen hincapié en que la abundancia de pedidos de excepcionalidad indica un problema en la normativa: el excesivo reglamentarismo anquilosa las instituciones y no permite respuestas *aggiornadas* a problemas particulares.

Por otra parte, se registra consenso respecto de la importancia de incluir **disciplinas clásicas de las ciencias sociales y las humanidades**, en especial la perspectiva filosófica y la perspectiva antropológica, aunque hay diversas opiniones con respecto a qué contenidos mínimos y qué tipo de contribución representarían para el perfil profesional. Algunas cátedras destacan el papel de los seminarios y unidades electivas, como caja de herramienta que conforma una suerte de plan de contingencia frente a los vacíos o faltas de profundización de algunas temáticas emergentes. Varias cátedras reflexionan sobre la importancia de transversalizar el enfoque de género y la perspectiva de derechos humanos al interior de la currícula, por su particular densidad para la reconceptualización contemporánea del Trabajo Social.

Una cátedra refiere que la apreciación de los aportes que pueda requerir la formación de Trabajo Social no debería apelar a la Filosofía o a la Antropología como un todo, sino

definir con precisión qué de esos conocimientos y campos es imprescindible incorporar: “...no debería caerse en la tentación de querer incorporar contenidos como mera sumatoria a la carrera, ya que la filosofía puede constituir una erudición inoperante, la psicología una versión epocal de autoayuda, el derecho una proclama laica de formalismo liberal...y así sucesivamente” (Psicología Social).

Otra serie de cátedras remarca la importancia de recuperar conceptos y teorías propias de la administración pública, el fenómeno organizacional desde una perspectiva interdisciplinaria, una en especial dice: “...Otras temáticas que se deben profundizar es lo relacionado con el fenómeno organizacional desde una perspectiva multidisciplinaria, recuperando conceptos y teorías propias de la ciencia política, la administración pública, la sociología organizacional, entre otras. Creemos que es necesario considerar la relación trabajo social y ámbito institucional/organizacional, ya que da cuenta de las relaciones donde se ponen en juego distintos recursos de poder. En este sentido, recuperando una doble tensión en los ámbitos organizacionales: la tensión entre diferentes racionalidades según la posición en la estructura de la organización, racionalidad técnica versus racionalidad política y una tensión en clave horizontal, relacionada con las racionalidades disciplinares en un mismo ámbito organizacional” (Política Social I).

Las cátedras del núcleo interdisciplinario notaron la importancia no sólo de reformular el contenido mínimo de sus programas, sino también de desdoblar el contenido según las necesidades progresivas de formación de lxs estudiantes. En este sentido, Teoría Jurídica y Economía enfatizaron la importancia de una gradualidad que permita un tiempo de introducción a los contenidos centrales de la disciplina y un tiempo de profundización con aportes concretos al desarrollo profesional.

Respecto de lo que podría denominarse **Trayecto de Formación Disciplinar**, existe cierto consenso básico sobre la importancia de definir una síntesis compleja de los contenidos principales del Plan:

- la cuestión social como categoría estructurante del campo profesional y la política social y su institucionalidad como principal fuente de demanda de intervención profesional del Trabajo Social.
- los fundamentos teórico-metodológicos del Trabajo Social: perspectivas y debates desde una historia del presente.
- la importancia del tratamiento de categorías claves de las ciencias sociales para iluminar la intervención profesional: Estado, Cuestión Social, Problemas Sociales, Política Social, Instituciones, Asistencia y Seguridad Social, Movimientos Sociales e Intervención Social.

El lugar de los **Talleres** y la importancia de fortalecer un Programa Institucional de las **Prácticas** es otro importante núcleo de discusión. Una cátedra plantea: “Reconociendo la importancia que asume la lógica del proceso de intervención como base de la formación disciplinar, creemos que la reforma curricular debe partir de poner en crisis toda lógica dicotómica, fundamentalmente la relación teoría-práctica. Privilegiando una en detrimento de otra, intentando resolver un conflicto epistemológico, llevará sólo a construcciones distorsionadas o inacabadas de la realidad social. Sostenemos que dicha relación (teoría-práctica) debe ser pensada como una tensión, sin la necesidad de ser resuelta, tratando de romper con la falsa dicotomía que a partir de la teoría se “conoce” y con la práctica se “hace”” (Política Social I).

Una serie de cátedras interdisciplinarias advierte cierto déficit de recursos o mediaciones conceptuales para la práctica en terreno: “En lo referente a talleres y prácticas, nuestra observación desde lo que escuchamos en clases y en los exámenes nos hace advertir cierto déficit en la reflexión, análisis y conceptualización de las experiencias desarrolladas en terreno (instituciones o ámbitos de labor comunitaria). Es frecuente que las observaciones de los alumnos se centren en un relato descriptivo y con insuficiente agudeza para recapacitar desde herramientas de análisis conceptual sobre aspectos presentes en el mismo material que exponen. Nos da la impresión de que debiera hacerse hincapié en una articulación más rica entre teoría, conceptos y prácticas y que los denominados talleres son espacios curriculares privilegiados para dicha labor” (Psicología Social).

Otra cátedra refiere que: “En cuanto a las prácticas, consideramos necesario reiterar, que en la experiencia de trabajo con alumnos, alumnas de nuestra materia, mayoritariamente se quejan por el déficit de recursos conceptuales que les oferta la carrera para el desarrollo de sus prácticas en terreno. Las frases recurrentes manifestadas son: “...si hubiésemos sabido esto antes qué diferente hubiera sido la práctica que hice...recién ahora nos enseñan esto”. Tal vez estas manifestaciones sean útiles para valorar las dificultades y para que las prácticas sean realmente jerarquizadas” (Política Social II).

Cátedras asociadas a las prácticas pedagógicas cotidianas en los talleres y en las prácticas, subrayan la importancia de los talleres, las prácticas y la supervisión académica en el acompañamiento crítico de lxs estudiantes en su formación. La lectura de situaciones problemáticas como analizadores de los procesos de intervención profesional, la importancia de distinguir procesos artesanales de trabajo de procesos de

precarización profesional, la importancia de no reducir a los talleres a un recurso didáctico intercambiable con otros, sino como un proceder educativo alternativo "...Así mismo, la preeminencia dada al contexto como parte indispensable de la lectura de las situaciones problemáticas, constituye un requisito para la realización de adecuados procesos de intervención profesionales, que cobran en los talleres una importancia singular. Aun cuando estas puedan ser realizadas también en otras materias de la curricula, las mismas adquieren en esta, una relevancia particular. En otras materias, el objetivo ligado al desarrollo de determinados contenidos, obliga a acotar, por ejemplo los ejercicios de asociación y análisis de las múltiples dimensiones que atraviesan una situación concreta. Resaltamos la importancia de este tipo de análisis para los futuros profesionales entendiendo tal lectura es parte de la indispensable realización de abordajes contextualizados de la realidad social. Quizás la promoción de este complejo ejercicio debiera guiar la tarea de los talleres y las prácticas en sus distintos años... (Taller IV).

Otra cátedra del espacio de los talleres subraya que: "El taller se caracteriza por ser el espacio más discutido y cuestionado en estos 25 años de carrera. Recordando las discusiones docentes al respecto, ha pasado de ser el lugar de articulación por excelencia a ser uno de ellos, no el único. Así lo plantea Teresa Matus cuando hace una lectura de nuestro viejo plan y llegamos con ella a la conclusión de que el núcleo de formación específico generado por los Trabajo Social, las Prácticas de 1ero. a 5to. año y los TAI eran posibles lugares de articulación" (TAI II y III).

Otro punto de debate, respecto del acompañamiento pedagógico de la formación teórico-metodológica de lxs estudiantes, es la temática de la **supervisión**. Se reconoce un consenso básico: respecto de lo irremplazable como dispositivo de reflexión, problematización conceptual, recuperación de las prácticas en un ámbito de elaboración de los procesos subjetivos y psico-sociales que se desarrollan en la gradual inserción de los y las estudiantes en la dinámica institucional y comunitaria. En ese punto una de las preocupaciones es como anudar este espacio con el trabajo más colectivo de intercambio de las prácticas de formación profesional, dado que se pueden combinar estrategias variadas tales como supervisión por centro de prácticas como supervisión por áreas de intervención, así como espacios áulicos a los fines de llevar adelante tareas de todo el conjunto de estudiantes que realizan sus prácticas.

Respecto del lugar y la apropiación de las **técnicas** que forman parte de las cajas de herramientas del oficio, varias cátedras plantean la posibilidad de formas cooperativas e

integradas de trabajo inter-cátedras en la transmisión pedagógica de estas herramientas. Por ejemplo, la entrevista (técnica clásica de intervención profesional) podría tener contribuciones de la sociología y la antropología, no necesariamente recortando su trabajo a la órbita de las denominadas disciplinas, tanto en sus componentes teóricos, metodológicos y éticos. Lo importante, según señalaron varias cátedras, es evitar que las técnicas, en nombre de su posibilidad de re-trabajo por varias cátedras, terminen no siendo responsabilidad de ninguna en particular.

Cerrando esta relectura del trayecto disciplinar, tanto desde el ámbito de las cátedras asociadas a la teoría como de las prácticas enuncian la importancia de una asignatura pendiente en el trabajo de la reforma curricular, respecto de la importancia de reflexionar y profundizar sobre las perspectivas de intervención y los supuestos básicos subyacentes de cada una de las cátedras específicas y cómo se operacionalizan pedagógicamente estas concepciones. Reforzando esta cuestión la coexistencia de distintas tendencias, no debería impedir la construcción de grados de complejidad creciente en la inclusión de diversas orientaciones presentes en la lectura del ejercicio profesional. A manera de ejemplo el proceso metodológico no es el eje del plan vigente, sino una manera de concebir la intervención. Del mismo modo que es una concepción hablar de proceso de trabajo, por lo cual no puede ser un eje en tanto es una manera de mirar, entender y explicar la intervención, entre otras. En todo caso lo que debe organizar el Plan es la intervención profesional, problematizada desde las múltiples dimensiones y perspectivas que supone.

Párrafo aparte merecen las contribuciones de la mayoría de las cátedras respecto a la relación complementaria entre **investigación e intervención** como constitutivo de la formación y el ejercicio profesional.

Las cátedras específicas subrayan lo siguiente: una de las fortalezas del Plan es que en la actualidad el mismo tiene dos espacios curriculares para el desarrollo de la metodología de investigación; en el terreno de las debilidades es que están ubicadas en el final de la carrera, la reforma del plan exigiría que se evalúe la posibilidad de que estuvieran ubicadas tempranamente. Se considera también la importancia de que las “metodologías de investigación” del plan trabajen en forma articulada de manera institucionalizada con las cátedras de la trayectoria disciplinar, con contribuciones que permitirían también acortar el tiempo de producción de las tesinas.

También se jerarquiza la importancia de aportes complementarios entre técnicas de



investigación y técnicas de intervención y un trabajo más cooperativo entre las asignaturas disciplinares y las metodologías de investigación, reconociendo la política de investigación que viene desarrollando el Trabajo Social a nivel latinoamericano y el necesario estudio de políticas de investigación comparadas en ese sentido. Se expresa la importancia de fortalecer el análisis cualitativo y cuantitativo, carencia que se constata al momento de producir informes sobre datos, ya sean recabados en los informes finales de distintas cátedras o en las tesinas. Por ello se aboga también por el desarrollo de una cultura investigativa a lo largo de la trayectoria de formación.

Algunas cátedras expresan que una dificultad central radica tanto en la negación de las técnicas cuantitativas como en el uso poco riguroso de las técnicas cualitativas. Una de las cátedras sintetiza: “El problema de la falta de difusión de la importancia de los pro y de los contras de cada enfoque metodológico y de cada técnica específica corresponde a las materias destinadas a la metodología de investigación, mientras que el incentivo para el uso de fuentes de este tipo, en tanto insumos para la intervención, debe ser asumido como compromiso de todas las materias de la carrera. El dominio de los aspectos metodológicos y sus técnicas pueden servir tanto para la realización de investigaciones, como para la utilización y lectura crítica de los trabajos de investigación (saber leer un cuadro estadístico o los aportes de una descripción etnográfica) que permitan profundizar sobre las problemáticas de intervención en cada ámbito específico” (Metodología de la Investigación II).

Respecto de la **Tesina**, se profundiza y relativiza parte de lo planteado en el diagnóstico. En síntesis, varias cátedras sitúan que lo mínimo esperable de un/a estudiante que está a punto de egresar es la redacción de una tesina, que le permita problematizar alguno de los temas que le preocupan respecto de la profesión y que exige un esfuerzo teórico-conceptual. Otras cátedras refieren que los tiempos de la tesina también hacen a la no obligatoriedad del taller de tesina y el no reconocimiento salarial del trabajo de tutoría, además del peso de los ciclos de vida laboral y familiar. Otras cátedras sostienen que no hay que apuntar a problemas de formato (ya que el ensayo o el trabajo monográfico requieren igual dedicación) y señalan que los trabajos presentados no reúnen las condiciones de una tesina.

Sin agotar todas las contribuciones, notamos la importancia del ejercicio realizado por las cátedras, que es simultáneo a un proceso de revisión y actualización de los programas de trabajo de las cátedras.

## La mirada de Graduadxs y Tutorxs<sup>2</sup>

Uno de los núcleos problemáticos más visitados en los debates fue la formación de la dimensión instrumental en la profesión y su desfasaje con respecto a la dimensión política y la dimensión teórica. Desde la perspectiva de la mayoría de lxs participantes, aquella dimensión se encuentra disociada y cumple un papel residual en la formación profesional.

Se plantea que hay una falta de mediaciones conceptuales entre los análisis de los procesos macrosociales y la posibilidad de apropiarse de esas herramientas analíticas para construir la intervención profesional. Se rescataron los insumos brindados para la lectura de las políticas sociales y en algunos casos las lecturas más institucionales. Pero “las intervenciones no están en función de este pensamiento”. Eso trae como consecuencia los voluntarismos y lecturas simplificadas de la realidad social.

A continuación se transcriben algunos de los planteos para ilustrar la lectura de lxs colegas:

“Cuestiones como lo del instrumental -la entrevista, el informe- yo por lo menos me queda ese registro- como que uno aborda esos temas presuponiendo que eso no sirve para nada, que representa un esquema conservador de la profesión y me parece que no solo eso es responsabilidad de los estudiantes, me parece que también hay cierta complicidad de los docentes en arengar este tipo de posición, por lo menos que yo viví”.

“¿Por qué nos alejamos tanto de la cuestión instrumental? Yo creo que esa función se relegó por descarte a los centros de práctica, digo por descarte, hacíamos la práctica en cualquier lado. La facultad te daba herramientas para pensar políticas públicas, te daba cuestión histórica, te la pasabas hasta más de la mitad del año discutiendo la política del sector y no sé qué otra cosa y cuando tenías que trabajar la intervención del trabajador

---

<sup>2</sup> La presente síntesis corresponde a una serie de encuentros realizados entre los meses de Diciembre del 2012 y Junio del 2013. El primer encuentro fue organizado junto al Colegio de Profesionales del Trabajo Social. Se convocó a Graduados y Tutores trabajando como eje principal las fortalezas y debilidades del plan desde la perspectiva de su propia experiencia profesional como graduados. El segundo encuentro fue específico de tutores y tuvo como objetivo visibilizar fortalezas y debilidades del plan desde la observación de los estudiantes en los centros de práctica.

social, quedabas a merced de la soledad del Trabajador Social de Terreno”.

“La cuestión instrumental, se dejaba relegado a que se aprendía trabajando, cuando yo era estudiante y preguntábamos ¿qué hace un trabajador social? nos respondían eso. Lo más importante era la cuestión crítica, la cuestión macro era la que se discutía en la facultad. ¿Cómo se hace un informe? –Preguntábamos– entrevistas, talleres grupales. Yo me pregunto: ¿cómo se lleva adelante una profesión sin esos instrumentos? entonces yo me pregunto por qué dejarla tan de lado. Porque ahí también es dónde nosotros hacemos diferencia con otra profesión”.

En relación a este planteo también se ubicaron falencias en la apropiación de algunas técnicas e instrumentos específicos de la profesión. Informe social fue el más nombrado, en relación a cuestiones éticas, informativas, políticas, técnicas.

También se propuso trabajar más en detalle la importancia del “encuadre”, con claras referencias psicoanalíticas, en los espacios de la práctica profesional. Se considera válida las contribuciones en este sentido, dedicar tiempo a la jerarquización de la importancia de la producción de un encuadre y marcos de trabajo que le reste un plus al caos de la cotidianeidad de la intervención profesional. El encuadre, de hecho tiene que ver con las formas que se da a un determinado contenido, en este caso el proceso asistencial.

Otro tema que ocupó un lugar importante en la discusión, fue la cuestión de las nuevas legislaciones y sus usos, así como la necesidad de un conocimiento más detallado del sistema judicial, no sólo desde el punto de vista de una sociología crítica del campo sino desde el punto de vista organizativo y procedimental. Si bien algunos colegas ubicaron el problema a partir de una realidad coyuntural con muchas transformaciones a nivel legislativo, se propuso mayor profundización en el trabajo con las nuevas legislaciones y la relación de las mismas con nuestros espacios ocupacionales.

Tanto graduados como tutores manifestaron dificultades en relación con el espacio de supervisión. No queda clara la direccionalidad que tiene el espacio: “En la supervisión, se plantean cosas muy diferentes. No hay conexión entre los espacios de práctica y la supervisión”.

Algunos manifiestan que los estudiantes se quejan de la falta de tiempo que tienen los supervisores para trabajar con ellos; otros indican que el tipo de supervisión que se realiza termina dependiendo más de las características individuales del/la supervisor/a,

que de una línea de trabajo respecto de los objetivos de la materia. Hubo interrogantes (sobre todo de tutorxs) sobre el *qué* y el *para qué* de la supervisión, también muchas quejas respecto de la soledad de lxs tutorxs frente a lxs estudiantes en el transcurso de las prácticas. No hay comunicación con lxs supervisorxs. La queja no es igual para todas las cátedras, valorizándose el trabajo de PPI.

Las materias más mencionadas como aportes en la formación fueron Psicología Social, Sociología I, Teoría Política, Política Social II. En cuanto a los Talleres, se rescata el aprendizaje de la modalidad de trabajo, pero la poca participación y la falta de claridad en los objetivos hacen que no se aprovechen durante el transcurso de la carrera.

Una herramienta positiva que se recuperó en el encuentro es la formación para el trabajo en equipo que se brinda como contenido transversal y que permite a la profesión transitar satisfactoriamente el trabajo interdisciplinario y la articulación con otros profesionales, instituciones, compañerxs de trabajo, etc.

En ambos encuentros se manifestó, respecto del contenido disciplinar del Plan, la necesidad de que “exista un hilo conductor en la carrera”. Algunos comentarios hicieron alusión también a una incapacidad para definir y delimitar la especificidad profesional, malestar no solamente anclado en una preocupación clasificatoria y reduccionista del Trabajo Social: “No se sabe bien qué es el Trabajo Social. Cualquier docente que intente definir algo, primero abre ese paraguas, hay un arrastre de esa indefinición...con mucho malestar. Lo interesante es que pudiera haber diferentes posiciones y no esa indefinición que genera un malestar que uno lo siente, lo vive y lo reproduce en lo que hace en el trabajo. Me parece que es poco serio también”.

En ambos encuentros se preguntó si la cuestión de la Ética Profesional era tratada a lo largo de la carrera, proponiéndose que se jerarquice en una materia del nuevo Plan y que se trabaje en el tercer año de la carrera cuando lxs estudiantes comienzan a ir a los centros de práctica (en especial en el trato a los usuarios/as, a los colegas o futuros colegas y a la comprensión de las responsabilidades en el ámbito institucional y comunitario).

En el encuentro de Tutores, lxs colegas propusieron la incorporación de bibliografía específica vinculada a los Centros de Práctica y también de un re-trabajo sobre los conceptos claves de los diferentes ámbitos laborales. En ese sentido se debatió si sólo se trataba de un tema de especialización o si era necesario abordar algunas problemáticas

particulares que se presentan específicamente en algunos campos.

El ítem que mayor relevancia cobró en el primer encuentro estuvo fuertemente vinculado a la cultura institucional que habilita a ciertas construcciones, que no son parte de la malla curricular ni de los contenidos mínimos, pero que –al decir de lxs colegas– tiene fuerte incidencia en la currícula vivida que es **el mandato profesional**. En este sentido, se transcriben las expresiones textuales de los graduados ya que reproducen las vivencias de los actores y sus propias representaciones:

“Como graduada y pensando en la curricular y los huecos, más que de los huecos quiero hablar de esto, de la cultura general de la facultad, me parece que como que hay -me queda como síntesis de mi formación- como una excesiva conducta o un mandato a ser críticos...como vacío de contenidos. El a priori es criticar, pero nunca conocer en profundidad lo que se critica”.

“El trabajador social tiene que ser bueno por naturaleza, eso, lo heroico. Creo que esos son los vicios más trabajosos de trabajar en el espacio de formación, tanto desde el ejercicio profesional en el campo como en el espacio de formación...yo salí con una mochila pesada de lo que deberíamos ser, que a doce años de recibirme me pregunto muchas cosas. A mí me llama la atención que somos muchos los que entramos en crisis de la profesión, que si transitáramos este recorrido de otro modo, podríamos llegar a jubilarnos con más satisfacciones”.

“Yo he experimentado individualmente ese mandato de los equipos de trabajo, que el Trabajador Social es el que articula *todo*. Muchas veces se hacen esfuerzos enormes para cumplir ese mandato”.

“El heroísmo, el voluntarismo, la bondad, son cosas que se transmiten en el espacio de trabajo. El cuestionamiento del otro, me parece que muchas veces caemos en un infantilismo”.

“Venimos arrastrando que el Trabajador Social tiene que *ser bueno*, tiene que *ser buena onda* por eso la gente entra a la institución por el Trabajador Social. Más allá de las diferencias de posturas, nosotros tenemos un problema con los rótulos, enseguida se ponen rótulos a las personas: *con este no se puede trabajar* y eso circula, y lo sabemos. ¿Cómo la población ve a los Trabajadores Sociales? Si la población los ve bien, es fundamento para jerarquizar su trabajo”.

Esta última cita denota la importancia de poner en discusión nuevamente la persistencia de una serie de humanitarismos más o menos religiosos en el Trabajo Social y de cierto anti-capitalismo romántico en la trasmisión de la formación profesional, que paradójicamente frente a los usuarios “inesperados” apela a distintas formas de moralización y clasificación discapacitantes de la población asistida.

### **La mirada de lxs Estudiantes<sup>3</sup>**

En primer lugar, en forma generalizada, se señala la importancia -también valorizada por lxs docentes- de priorizar en la elaboración de la reforma del Plan de Estudios una coherencia y una direccionalidad político-pedagógica entre el perfil, las incumbencias, el proyecto pedagógico, la estructura institucional, los ciclos y los contenidos. Es decir, estas dimensiones del Plan no pueden trabajarse en forma disociada.

En segundo lugar, hay una serie de planteos respecto a la vacancia de contenidos, enfoques y disciplinas del campo de las ciencias sociales, en especial hay pedidos de reconocimiento de las contribuciones de la filosofía y la antropología. Paralelamente se verifica la importancia de ampliar y profundizar las contribuciones la sociología latinoamericana y la historia latinoamericana y tener una lectura más detallada de la Estructura Social Argentina.

En tercer lugar, y articulado a lo anterior, se plantea un conjunto de problemas y propuestas en relación a una serie de cátedras, en especial Sociología II, Economía, Historia Social Argentina y Teoría Jurídica: pertinencia, actualidad y pluralidad de los contenidos, contribuciones específicas al campo disciplinar, modalidades de trasmisión y aportes al perfil profesional.

En cuarto lugar, si bien hay consenso en valorizar los talleres como espacio privilegiado de integración de la formación profesional y el proyecto ético político, se apunta la importancia de sumarse responsablemente a esta modalidad de trabajo pedagógica (se habla de dificultades pedagógicas para sostener esta forma de trabajo). Paralelamente, se reconocen las asignaturas de prácticas como importante espacio de socialización e

---

<sup>3</sup> En este momento del documento nos referiremos a las conclusiones principales de los talleres realizados por los estudiantes como parte de sus reflexiones respecto de las fortalezas y debilidades del plan de estudios. Esta síntesis, es paralela al trabajo que vienen realizando las agrupaciones estudiantiles representadas en la Comisión Asesora de la Escuela, en la difusión de las conclusiones de los Talleres y el trabajo de las Comisiones. De forma breve notaremos las principales consideraciones transmitidas por los estudiantes, no agotando todas las propuestas y problematizaciones presentadas.

intercambio de experiencias de formación en los centros de práctica. No obstante, algunas cátedras priorizan los aspectos más ligados a lo anecdótico-vivencial y otras -en menor medida- a la elaboración conceptual, a la reconstrucción crítica y a la producción artesanal como parte del trabajo de los talleres y prácticas.

En quinto lugar, en relación a la supervisión las demandas son más difusas y hay diferencias en los planteos según la experiencia en el recorrido del Plan. Por momentos a la supervisión -sobre todo en el ciclo de formación- se le pide contención, en otros casos mayor orientación conceptual, en otros mayor orientación en la dimensión instrumental. El dato preocupante es que en todas las comisiones se hace referencia a la calidad de la supervisión, las dificultades de supervisión en relación al nivel de formación y conocimiento de los campos de lxs propixs docentes y su vinculación con los tutorxs de terreno.

En sexto lugar, la tensión teoría-práctica recorre todas las discusiones, lo conceptual queda divorciado en sus mediaciones con la lectura de la práctica profesional concreta. También se remarca la importancia de mejorar la capacidad de argumentación profesional frente a la lectura de otras profesiones y el uso de la caja de herramientas del Plan en la intervención profesional. En el Plan de Estudios vigente y en la estructura institucional se reproduce la división entre teoría y práctica; hay una fuerte confusión respecto del o los procesos teórico-metodológicos y respecto de la cuestión instrumental (se plantea una formación insuficiente en las entrevistas, en las evaluaciones, en los informes, en las técnicas participativas, etc.).

En séptimo lugar, respecto de las tesinas se subrayan las fuertes dificultades en relación a la elaboración de la misma, en especial respecto del proceso de escritura académica y del ejercicio de investigación. Se plantea la posibilidad de plantear distintos estilos de trabajo final y reforzar las tutorías y las orientaciones y también se manifiesta una preocupación por el alargamiento de la carrera.

### **A modo de cierre para avanzar**

El presente documento sintetiza las miradas de los claustros sobre los nudos problemáticos del plan de estudios vigente, fruto de un trabajo de recuperación del esfuerzo de análisis curricular desarrollado hace más de una década y de la necesaria actualización a luz de quienes en la actualidad transitan los procesos de formación profesional.

Esperamos que el mismo contribuya a la tarea de propuesta de un nuevo plan de

estudios y nos permita ir dejando huellas en un camino de debates y construcción de consensos que son necesarios para fortalecer las instituciones de enseñanza superior como ámbitos públicos y democráticos, como también para renovar el proyecto de formación de trabajadores sociales en nuestra Universidad.