

El campo disciplinar-profesional del Trabajo Social en Argentina: centralidad y recurrencia de los debates sobre la formación

Matías Causa¹

Fecha de recepción: 02/08/2024

Fecha de aprobación: 10/12/2024

Resumen

El trabajo analiza los procesos de formación al interior del campo del Trabajo Social argentino. Basado en una estrategia metodológica alrededor del análisis de fuentes documentales, se ensaya un diálogo con las cuestiones y problemáticas centrales de la agenda del campo y los modos en que la formación constituye un desafío crucial que moviliza a los actores intervinientes.

Palabras clave: TRABAJO SOCIAL-CAMPO DISCIPLINAR Y PROFESIONAL-ACTORES INTERVINIENTES-FORMACIÓN-DEBATES

Abstract

The work analyzes the training processes within the field of Argentine social work. Based on a methodological strategy around the analysis of documentary sources, a dialogue is attempted with the central issues and problems of the field's agenda and the ways in which training constitutes a crucial challenge that mobilizes the intervening actors.

Keywords: SOCIAL WORK-DISCIPLINARY AND PROFESSIONAL FIELD-INTERVENING ACTORS-TRAINING-DISCUSSIONS

¹ Docente-Investigador de la UNLP. Correo electrónico: causamd@gmail.com

Presentación

El presente trabajo tiene por objetivo brindar una serie de aproximaciones críticas y reflexivas al campo disciplinar-profesional del Trabajo Social con énfasis en el caso argentino y la especificidad que asumen los procesos de formación al interior del campo. Se propone un diálogo con las cuestiones y problemáticas centrales de la agenda del campo y los modos en que la formación constituye un desafío crucial que moviliza a los actores intervinientes.

Basado en una estrategia metodológica alrededor del análisis de fuentes documentales consideradas fundamentales: producciones académicas y político-gremiales del campo del Trabajo Social (especialmente las que se centran en los debates en cuanto a la formación), el trabajo enfatiza los núcleos, marcas y tensiones centrales que traccionan los debates del campo en torno a la formación universitaria.

En primer término, se presenta una contextualización general sobre la formación en Trabajo Social. En segundo lugar, se analiza la inscripción del Trabajo Social en las Ciencias Sociales. Luego, se problematiza la relevancia de los procesos de formación en el Trabajo Social argentino en diálogo con la institucionalización del campo. En cuarto lugar, se enfatiza en el reconocimiento de la Federación Argentina de Unidades Académicas de Trabajo Social (de aquí en más FAUATS) como actor central en los debates por la formación. A continuación, se profundiza conceptualmente el vínculo del campo del Trabajo Social con los procesos de formación, la disputa por la formación universitaria y en el seno de las Ciencias Sociales, los núcleos estructurantes de la formación, por último, se alude a la especificidad y el rasgo distintivo que constituyen las prácticas preprofesionales para la formación de las trabajadoras y los trabajadores sociales. Para finalizar, se expone una breve reflexión a modo de cierre del recorrido realizado y de apertura de futuras indagaciones en el escenario actual.

Acerca de la formación en Trabajo Social

El Trabajo Social es una disciplina inscripta en el campo de las Ciencias Sociales cuyo inicio en Argentina puede enmarcarse a comienzos del siglo XX, junto al surgimiento de aquellas disciplinas. Asimismo, su orientación formativa es eminentemente profesional. Al respecto, Cruz señala que *“el campo del Trabajo Social no tiene aún una estructuración definitiva, ni una única direccionalidad; razón por la cual es necesario consolidar los estudios dirigidos a comprender su complejidad y enfrentar los desafíos que el contexto le presenta”* (2013: 24). A su vez, la Federación Argentina de Unidades Académicas de Trabajo Social (FAUATS de aquí en más), subraya en sus distintos documentos que la formación de las trabajadoras y los trabajadores sociales en nuestro país se caracteriza por una amplia heterogeneidad en lo que respecta a las unidades de formación y al perfil de las graduadas y los graduados. Existen casas de estudios de rango universitario (públicas y privadas) que expiden el título de Licenciatura en Trabajo Social, y de niveles terciarios, ya sea de dependencia provincial como privados confesionales, que otorgan otro tipo de títulos (verbigracia Asistente Social, Servicio Social, etc.)

En términos más amplios, cabe aclarar que la oferta de educación superior en el país incluye dos circuitos paralelos y segmentados de formación: el universitario (conformado por las universidades nacionales y provinciales financiadas por el aporte del Estado Nacional y las universidades privadas) y el no universitario (terciario), modalidad predominantemente de formación docente, técnico-profesional y/o mixta entre ambas

especialidades (Suasnábar y Rovelli, 2016). Sendos circuitos se desarrollan en el sector privado y en el público, siendo en el caso del terciario formalmente dependiente de las jurisdicciones provinciales. La matrícula del nivel superior universitario ha sido históricamente más alta que la del no universitario, dado que la universidad goza de una mayor legitimidad social.²

Actualmente la carrera de Trabajo Social es ofrecida por unas treinta universidades nacionales en su mayoría bajo la denominación de Licenciatura en Trabajo Social y, excepcionalmente, en Servicio Social, con una duración de cinco años, excepto cinco instituciones en las que la carrera tiene una duración de cuatro años. Además, unas cincuenta instituciones terciarias, en su mayoría dependientes de las carteras educativas provinciales y en menor medida de instituciones confesionales, ofrecen la carrera estructurada en cuatro años de duración con el título de Trabajador Social. En la tabla que sigue se logra visualizar la gran heterogeneidad en cuanto a las instituciones formadoras de Trabajo Social en Argentina.

Tabla 1: Unidades Académicas de Trabajo Social en Argentina por región del país (se incluyen instituciones universitarias, terciarias, públicas y privadas)

Región Pampeana	Unidades Académicas Federadas	Tecnicatura	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escuela Superior de Servicio Social de Chivilcoy ▪ Institutos Terciarios de Gestión Pública ▪ Institutos Terciarios de Gestión Privada
		Licenciatura	UBA – UNLA – UNLU – UNMDP – UNM – UNICEN – UNPAZ
	Escuela	UM	
	Facultad	UNLP	
	Otras unidades académicas	Licenciatura	UNLZ – UNLAM – UNAJ – UK – USAL – UMSA – IUNMa
Región del Noreste	Unidades Académicas Federadas	Tecnicatura	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escuela de Servicio Social del Chaco ▪ Instituto Superior de Servicio Social “Remedios de Escalada de San Martín”

² Una diferencia clave entre los institutos superiores terciarios y las universidades es su distribución territorial. En un trabajo referido a las elecciones de los estudiantes de profesorado Birgin, Moscato e Ingratta (2019) señalan que el peso de la distribución territorial de los institutos superiores sigue siendo sustancialmente mayor. En estas instituciones el doble de los y las estudiantes en comparación con la universidad (14% contra 7%) reconoce haberlas elegido por no tener otra opción de estudio cerca del hogar.

		Licenciatura	UNAM
	Otras unidades académicas	Tecnicatura	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Instituto Superior de Nivel Terciario de Machagai, Chaco ▪ Instituto Superior de Formación Docente de Virasoro, Corrientes ▪ Instituto Superior de Formación Docente Continua y Técnica de Ibarreta, Formosa ▪ Instituto “Santa Isabel” Nivel Superior, Formosa
Región Centro	Unidades Académicas Federadas	Tecnicatura	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Instituto Berrotarán Nivel Superior María Reina. Río Cuarto, Córdoba
		Licenciatura	UNVM - UNL - UNRC
		Escuela	UNC – UNR
		Facultad	UNER
	Otras unidades académicas	Tecnicatura	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Instituto Superior Particular Incorporado N.º 9191 “Juan XXIII”, Reconquista, Santa Fe ▪ Instituto de Educación Superior del Centro de la República, Río Cuarto, Córdoba ▪ Instituto Superior del Rosario, Villa María, Córdoba ▪ Centro Educativo F.A.S.T.A. “Inmaculada Concepción”, San Francisco, Córdoba
		Escuela	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Instituto Católico de Enseñanza Superior, Venado Tuerto, Santa Fe - Escuela de Servicio Social
Región del Noroeste	Unidades Académicas Federadas	Tecnicatura	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Instituto Superior “Fray Mamerto Esquiú”, Catamarca ▪ Instituto Superior “San Martín de Porres” ▪ Santiago del Estero
		Licenciatura	UNLAR – UNSE – UNT
		Departamento	UNCA

	Otras unidades académicas	Tecnicatura	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Instituto Superior “Raúl Scalabrini Ortiz” (I.F.D.C. N.º 9), San Pedro, Jujuy ▪ Instituto Superior “Poppulorum Progressio” (I.E.S. N.º 7), Jujuy
		Licenciatura	UNJu
		Escuela	UCASAL

Región Cuyana	Unidades Académicas Federadas	Licenciatura	UNCUYO – UNSJ – UNSL
----------------------	--------------------------------------	---------------------	----------------------

Región Patagónica	Unidades Académicas Federadas	Licenciatura	UNCOMA – UNPA
		Departamento	UNPSJB
	Otras unidades académicas	Licenciatura	UNRN

Fuente: elaboración propia en base a la información disponible en la página web de la Federación Argentina de Unidades Académicas de Trabajo Social (FAUATS) <https://www.fauats.org/>

Con la mirada puesta en esta heterogeneidad de las instituciones formadoras y destacando la larga tradición del campo en la problematización de la formación profesional *“siempre ocupado en revisar los dispositivos que hacen factible la enseñanza del Trabajo Social, sus características, su estatuto, sus desafíos, sus transformaciones”* (FAUATS, 2019: 1), la FAUATS, en su Documento N° 8 del mes de abril del año 2019 denominado *Trabajo Social y Universidad. Los Ciclos de Complementación Curricular y su relación con la Ley Federal 27.072*, agrega algunos criterios para dar cumplimiento a la Ley Federal de Trabajo Social N° 27.072 promulgada en el mes de diciembre del año 2014 y para avanzar con vistas al horizonte de una formación de grado universitaria para el ejercicio de la profesión. En palabras de la FAUATS, el mencionado documento toma como antecedente directo el documento anterior denominado *“Algunas consideraciones acerca de la Ley Federal de Trabajo Social”* (2015) que enfatizaba la necesidad de dar un salto cualitativo en la formación disciplinar, y destaca que nos encontramos ante la:

“Oportunidad histórica para dar el salto imprescindible de ubicar a Trabajo Social como una carrera sólo de rango universitario y posicionar a la misma con el legado más importante de su tradición, vinculado al

respeto por los derechos humanos, a la lucha por la desmercantilización de las políticas sociales, la justicia, igualdad” (FAUATS, 2019: 1).

Es interesante destacar que en este documento publicado por la Federación, se alude a que el campo del Trabajo Social actualmente está atravesando por un complejo proceso de transición, desde una situación de partida de profunda heterogeneidad en materia de ofertas formativas y títulos habilitantes para el ejercicio profesional, hacia una situación pretendidamente distinta, en base a las definiciones contenidas en la Ley Federal de Trabajo Social del año 2014, y tendientes a reconocer el título de Licenciatura en Trabajo Social como condición necesaria para el ejercicio profesional. Sin embargo, es preciso reconocer que el presente es siempre contingente, un producto no predeterminado de conflictos y contradicciones pasadas. Por ello, el derrotero del campo disciplinar-profesional reclama un acercamiento histórico en tanto una estrategia útil y necesaria de "desnaturalización" de las condiciones en las que se desenvuelve el Trabajo Social.

Ciencias sociales y Trabajo Social

Las ciencias sociales surgen en el país a principios del siglo XX, en un contexto dominado por la interrelación entre naturalismo y psicología (Altamirano, 2004). El proceso de escisión o subdivisión de aquellas colocaron al Trabajo Social en el grupo de las denominadas ciencias *inferiores* (Greenwood, 2002) junto, entre otras, a la pedagogía y la comunicación³. Asimismo, el naturalismo, si bien contribuyó a reducir la preeminencia de las explicaciones religiosas, significó la consolidación de un pensamiento fragmentado del mundo social que propiciaba las condiciones para hacer efectiva la división entre quienes producen conocimiento y quienes lo *aplican* en la realidad social, aspecto que, a su vez, se articuló con la hegemonía del campo médico-higienista en la tematización de los problemas sociales y con la pronta feminización del Trabajo Social, dimensión que fortaleció el imaginario social respecto de la *abnegación, altruismo y sensibilidad* como atributos de las agentes del campo.

Sin embargo, algunos enfoques actuales en el campo enfatizan las intersecciones entre Trabajo Social y descolonialidad y reconocen los aportes de otras historiografías. En esta línea, Hermida y Meschini (2007) señalan que la historia de nuestra América permite advertir diferentes dispositivos y prácticas de ayuda, asistencia, construcción de lazos sociales, y demás experiencias vinculadas a la justicia distributiva social, espacios de encuentro y organización y de acompañamiento a procesos de lucha por reconocimiento de derechos. Matus (2018) también subraya la importancia de la superación de cierto tipo de historiografías en Trabajo Social y afirma que existen diversos *Trabajos Sociales* si se considera que mientras unos sostienen como fundamento la caridad o la filantropía, otros plantean que su clave es la transformación social. Por eso, esta autora propone como una tarea sustantiva la de revisar los contenidos en que en todas las formaciones de trabajadores sociales se piensa el origen de la disciplina.

“Siempre me ha llamado la atención la falta de reconocimiento de los aportes de otras formas de práctica social a la historia disciplinar, por ejemplo, de las formas de protección comunal de los caudillos de las

³ Del lado de las ciencias prestigiosas el autor incluye a las ciencias políticas, económicas, a la sociología y la antropología.

provincias, la forma de trabajo de las asociaciones de los migrantes, de las formas para intervenir sobre la desigualdad de la Fundación Eva Perón. La falta de estatuto de “antecedentes históricos” de la disciplina para estas prácticas dificultan la recuperación de su impronta” (Arias, 2017: 60).

Como señala Cruz (2018), es preciso considerar estas circunstancias en tanto aspectos insoslayables que atravesaron la lógica de construcción del Trabajo Social argentino desde sus inicios. Surgido a comienzos del siglo XX, el Trabajo Social en Argentina se expande desde fines de los años treinta hasta la última dictadura inaugurada con el golpe cívico-militar y eclesiástico del 24 de marzo de 1976 ocupando un lugar relativamente asimétrico respecto de otros campos -fundamentalmente el derecho, la medicina y la filosofía-. A propósito, Cazzaniga (2015) señala, justamente, esta característica como constitutiva de la emergencia del campo, advirtiendo que entre los años 1930 y 1975 se crearon en el país 38 carreras de Servicio Social, de las cuales 29 se inscribieron en el ámbito no universitario. Así, la cuestión con respecto a la inscripción universitaria del Trabajo Social argentino fue y será aún en la actualidad un asunto de persistente discusión en la agenda del campo ante la existencia de un conglomerado diverso de instituciones formadoras, algunas dependientes de universidades públicas, otras de universidades privadas, otras enmarcadas en establecimientos terciarios laicos y/o confesionales pertenecientes fundamental, aunque no exclusivamente, a los ámbitos ministeriales provinciales.

Los años ochenta significaron un momento de renovación del Trabajo Social al calor del retorno de la democracia y de la reactivación de las discusiones académicas relativas a la formación profesional. El denominado movimiento de reconceptualización -abruptamente interrumpido por la dictadura cívico, militar y eclesiástica- había producido a fines de los años sesenta importantes aportes para el desarrollo del Trabajo Social tanto en el país como en Latinoamérica, *“al generar una autocrítica de algunos sectores a la práctica empirista, cientificista y burocratizada realizada hasta ese momento, centrada en la trilogía metodológica caso-grupo-comunidad, a la que se reconocía como Trabajo Social Tradicional”* (Cruz, 2018: 123). Las transformaciones supusieron un cuestionamiento a las miradas provenientes del sentido común y de las visiones positivistas respecto de los problemas sociales y del propio campo del Trabajo Social. Este proceso reconceptualizador avanzó también en un cuestionamiento de tipo ideológico respecto de la relación que el Trabajo Social había sostenido con el Estado y, aunque de modo desarticulado y heterogéneo, procuró la búsqueda de un estatuto teórico propio que posibilite superar la adopción de enfoques y teorías provenientes de Estados Unidos y de Europa, cuyas realidades contrastaban con las sociedades latinoamericanas.

Situada en la indagación del campo del Trabajo Social -entendido en su investigación desde el enfoque del sociólogo Pierre Bourdieu- como espacio de conflicto y competencia, donde los agentes rivalizan por el monopolio sobre el capital específico considerado más eficaz, Cruz (2018) observa que así como acaecieron avances en el sentido anteriormente referido, también hubieron continuidades y resabios del conservadurismo que, en el transcurso del tiempo y en la diversidad de sus posiciones, fueron relegando los elementos más disruptivos que estaban planteando la incorporación de algunas formulaciones derivadas de la tradición marxista para dotar al Trabajo Social de un cuerpo teórico-práctico de conocimientos que fuera válido y adecuado a la realidad del subcontinente.

Con todo, la temporalidad que transcurre entre mediados de los años setenta y hasta fines de los años noventa configura un período de renovación para el campo profesional del Trabajo Social. Este proceso, tensionado y atravesado por la hegemonía neoliberal, supuso al mismo tiempo, y por un lado, la profundización de la percepción de las Trabajadoras y los Trabajadores Sociales como simples agentes técnicos, auxiliares de otras y otros profesionales, desempeñándose en función del mandato de control social impuesto por el Estado empleador; mientras que por el otro lado representó un momento de avances significativos en la estructuración del campo y en las estrategias de reposicionamiento académico ligadas a la formación académica y la investigación.

La institucionalización del campo y la relevancia de los procesos de formación en el Trabajo Social argentino

Durante la década del setenta una ola de dictaduras cívico-militares asoló a América Latina dejando huellas que aún hoy las sociedades buscan subsanar. A su vez, en el transcurso de la década del ochenta la efervescencia democrática suscitada en todas las esferas de la sociedad tuvo su correlato en el campo del Trabajo Social. A partir de esta década lo relevante en el campo estuvo centrado en recuperar los espacios democráticos perdidos durante la precedente dictadura cívico-militar y eclesiástica. Fueron las luchas desarrolladas desde fines de los años ochenta y durante los años noventa, las que permitieron la paulatina jerarquización del campo del Trabajo Social en las dimensiones referidas a la formación académica, la investigación y los espacios socio-ocupacionales. En este punto, Cruz (2018) subraya que, si bien estas dimensiones estaban presentes desde los inicios del campo, es en este período en que cobran mayor vigor a partir de las posiciones que asumieron algunos grupos para afianzar su estructura y legitimar su lugar en el campo.

Es en este sentido que se comprende la refundación de la Asociación Argentina de Escuelas de Servicio Social (A.A.E.S.S.), surgida en la década del sesenta y que tras haber sido interrumpida en el año 1974⁴ -situación que se mantuvo durante la dictadura cívico, militar y eclesiástica instaurada en el país en 1976-, reanudó sus actividades en el año 1984 y a partir del año 1987 se reorganizan las unidades académicas agrupándose bajo la Federación Argentina de Unidades Académicas de Trabajo Social (FAUATS). Allí quedó establecido que su conformación sería de carreras o escuelas universitarias y terciarias, cuyos estudios de grado tuvieran una duración no menor a los cuatro años.

“Ese mismo año se realizó un nuevo encuentro de FAUATS en La Falda, Córdoba, donde se aprobó el primer estatuto que establecía la conformación de comisiones internas por unidad académica, integradas por al menos dos representantes de cada estamento -estudiantes, graduados y docentes- con representación ante la Federación; la

⁴ El Documento Nº 2 de la FAUATS denominado “Armando Nuestra Historia. Precisiones Conceptuales sobre Lineamientos Curriculares Básicos y Condiciones Institucionales”, refiriéndose al período de la última dictadura cívico, militar y eclesiástica en el país expresa lo siguiente:

“La dictadura militar había causado estragos en cuanto al cierre de carreras y la limitación en el desarrollo académico. Las instituciones de formación que continuaron abiertas en muchos lugares habían sido diezmadas por las razones que todos conocemos: desaparición, persecución, cárcel, despidos masivos, exilios, entre otras cuestiones” (FAUATS, 2007: 5).

regionalización de las carreras y escuelas, así como el establecimiento de una coordinación nacional representativa” (Cruz, 2018: 197).

Interesa destacar que, desde entonces, los debates promovidos al interior de la Federación tendrán como eje y preocupación fundamental todas las cuestiones que atañen a la formación de las Trabajadoras y los Trabajadores Sociales. Fundamentalmente debido a la identificación y crítica de una gran diversidad de formatos, planes de estudio y titulaciones. Así, la realización de eventos académicos y asambleas, el relevamiento y la sistematización de información sobre la situación de la formación académica en cada región del país, la producción de documentos, y un fuerte impulso a los procesos de revisión de planes de estudio serán elementos cruciales en los debates y en las medidas tendientes a la jerarquización de los procesos de formación en el campo del Trabajo Social y en su inscripción en el seno de las Ciencias Sociales. Ciertamente, superar la impronta *asistencialista*, la visión *tecnicista* y las marcas positivistas que anidan en el ethos del campo profesional serán los núcleos fundamentales de discusión para avanzar hacia la construcción de propuestas orientadas a reponer la dimensión eminentemente intelectual, interventiva y ético-política del Trabajo Social.

Los procesos de reforma curricular de mediados de los años ochenta en no pocas unidades académicas mostrarían el objetivo estratégico de redireccionar el campo “*bajo propuestas de formación centradas en categorías teóricas y epistemológicas que permitan comprender la realidad y los problemas sociales*” (Cruz, 2018: 180). La cuestión de la proximidad entre el *territorio* y la academia, la centralidad de las prácticas de formación profesional en instituciones y organizaciones de la sociedad civil y la importancia otorgada al desarrollo de la investigación para la producción de conocimiento y para una mayor y mejor calificación profesional, serán búsquedas sumamente relevantes a las que se abocó el Trabajo Social en el país en ese momento, orientadas a dotar al campo de mayor rigurosidad en su desarrollo.

No obstante, el auge creciente del neoliberalismo como una ideología que procura responder a la crisis de los Estados nacionales, ocasionada por el proceso de globalización de las naciones industrializadas por medio del comercio y de las nuevas tecnologías, significó para la región un período de modificaciones estructurales tendientes a recortar la presencia del Estado y a desplazarlo de sus funciones de árbitro en la distribución de la riqueza (Tiramonti, 2001). En este escenario, a su vez, se afirmaba la primacía del mercado desmantelando los marcos regulatorios colectivos desarrollados en la época de la sociedad industrial fordista (Svampa, 2005). En este marco, surgen un conjunto de reformas educativas asociadas, en rigor, a la emergencia de un nuevo paradigma del campo educativo.

De este modo, siguiendo a Tiramonti (2001), el escenario político-educativo de los años noventa presenta tres rasgos centrales que producen nuevas condiciones para la construcción de las políticas públicas y reestructuran el campo en el que *juegan* los actores sociales (estado, sociedad civil, organismos internacionales). En primer lugar, la autora refiere a la incidencia creciente de las propuestas de los organismos internacionales de crédito en el campo educativo, en segundo a la recuperación de un espacio de legitimidad para el Estado, caracterizado por su rol vehiculizador de las condiciones que faciliten la incorporación del país al circuito de intercambio mundial, y en tercer lugar a la disyunción de las lógicas que organizan el sistema educativo, aspecto que se refiere a los espacios que

se rigen por medio de la actividad política y aquellos otros que quedan bajo la órbita del mercado.

En el plano específico de la formación académica superior, la implementación de la Ley Federal de Educación N.º 24.195 y de la Ley Federal de Educación Superior N.º 24.521 tuvo como correlato una reconfiguración del sistema de educación en el nivel superior universitario y terciario o no universitario. Ese escenario posibilitó la apertura de carreras y la reformulación de los planes de estudio de Trabajo Social, pero a la vez, siguiendo a Cruz (2018), condicionó las discusiones respecto de estos temas prioritarios, dada la potencia del referido y hegemónico discurso neoliberal que, en cierto sentido, reforzó la heterogeneidad y disparidad existente entre las carreras de Trabajo Social:

“Diferencias expresadas en su inscripción en ámbitos universitarios y terciarios, públicos y privados, algunos confesionales; con recursos humanos, presupuestos, infraestructura y equipamiento distintos; con estructuras institucionales disímiles -Facultades, Escuelas, Departamentos y/o Carreras; - que afectan la concreción de experiencias en docencia, investigación y extensión, así como la visibilización del capital específico acumulado y recreado por el campo” (Cruz, 2018: 216).

Estas circunstancias y particularidades coadyuvaron simultáneamente a las dificultades experimentadas por el Trabajo Social para la construcción de una direccionalidad en la formación, como así también contribuyeron a configurar un espacio de prolíficas discusiones en las cuales los ejes referidos a los procesos de formación, las reformas curriculares, las prácticas de enseñanza y de aprendizaje en Trabajo Social han estado sistemáticamente presentes en la agenda del campo, al interior de las distintas unidades académicas y en las distintas instancias de intercambio entre ellas, principalmente en los encuentros organizados por la FAUATS que, en su Documento N.º 1 denominado *Los marcos institucionales de la formación académica en Trabajo Social*, expresa:

“Los encuentros nacionales son un momento concreto en el que se expresan las líneas de debate que nos ocupan y nos preocupan, constituyéndose en hitos que al visibilizar y poner en un espacio público colectivo estos debates, favorecen procesos democráticos de institucionalización” (s.f: 4).

De acuerdo con Cruz (2018), en términos de institucionalización del campo del Trabajo Social, asistimos desde la primera década de los años 2000 hasta la actualidad⁵ a un proceso de diversificación caracterizado por una profundización de los debates en un contexto del país signado por el agravamiento de las condiciones de vida de la población y de crisis social y político-institucional. El campo del Trabajo Social se diversifica principalmente a partir de la ampliación de la oferta de formación de grado y posgrado en universidades nacionales, de la revisión continua de la formación académica, del incremento significativo de la investigación y las producciones académicas, aspectos que dan cuenta de una mayor vinculación con las Ciencias Sociales y con el campo universitario.

⁵ Cabe aclarar que el recorte temporal establecido en la tesis doctoral de Cruz (2018) establece como límite el año 2010.

Además, el proceso de diversificación del campo implicará un fortalecimiento de su estatuto teórico, así como de las estrategias y prácticas organizativas gremiales.

No obstante, estos avances coexisten en tensión con los claroscuros que caracterizan la heterogeneidad que presenta el Trabajo Social en Argentina, esto es, la existencia de carreras bajo distintos formatos organizativos, curriculares e institucionales -públicos, privados, universitarios, terciarios, confesionales, etc.- cuya diferenciación se expresa y tiene consecuencias *“en el acceso a presupuesto, en las posibilidades de desarrollar trayectos de formación en posgrado, en investigación y extensión, de acceder a bibliografía adecuada y actualizada, de disponer de equipamiento de bibliotecas específicas por citar algunas de las circunstancias que denotan esas diferencias”* (Cruz, 2018: 249).

Con todo, el campo del Trabajo Social en la actualidad ha logrado un crecimiento significativo como espacio de producción de conocimiento en sentido tanto cuantitativo como cualitativo, presenta una *estructura relacional objetiva* (Cruz, 2018:187) pero con rasgos de debilidad como campo de las Ciencias Sociales. Aunque se ha discutido ya la rentabilidad de la noción de *campo* para comprender la producción de conocimiento en contextos sociales como los de los países periféricos, donde las fronteras entre los campos han sido históricamente mucho más borrosas que en los llamados países centrales (Neiburg y Plotkin, 2004), al referirse al campo del Trabajo Social en la actualidad Cruz sostiene que:

“La posibilidad de desplegar sus potencialidades como espacio articulado, con reglas específicas, con intentos de cohesión y diferenciación, parece tensionada frente a la fuerza de tendencias que procuran conservar cierta subalternización del capital científico al político-ideológico. O, dicho de otro modo, si bien el Trabajo Social logró constituirse como un espacio estructurado, continúa siendo altamente dependiente de las coyunturas históricas y con bajo poder de refracción ante las coacciones externas - siendo ello también difícil de definir en tanto externalidad” (2018: 284).

Esta suerte de optimismo acotado es compartido también por Cazzaniga, cuando sostiene que si bien el Trabajo Social se encuentra actualmente en un momento muy interesante al participar activamente de la investigación, la formación de posgrado, la extensión y las publicaciones académicas (ámbitos impensables hace tan solo algunas décadas atrás), también se observa que estos avances no forman parte del conjunto del campo ya que se mantienen y perviven determinadas prácticas profesionales que no se distinguen de las que llevan adelante los voluntariados. *“En síntesis, podemos considerar que trabajo social ha dado saltos cualitativos, aunque no de conjunto y en el campo de su formación encontramos una fuerte heterogeneidad que merece respuestas político-académicas”* (Cazzaniga, 2014: 63).

Por último, se destaca en los debates actuales sobre la formación y los problemas específicos con los que el Trabajo Social se encuentra hoy en su ejercicio profesional un conjunto de líneas teóricas como, por ejemplo, Trabajo Social del Sur, Trabajo Social Intercultural, Trabajo Social Emancipador, Trabajo Social Descolonial (Hermida y Meschini, 2017).

La FAUATS y su papel preponderante en los debates por la formación

Con la reactivación que la Federación Argentina de Unidades Académicas de Trabajo Social (FAUATS) experimentó a partir de la segunda mitad de los años ochenta, el campo del Trabajo Social comenzó a recuperar la comunicación después de años oscuros y cruentos caracterizados por la dispersión y el aislamiento. Así, se lograron mantener y robustecer los encuentros académicos y las asambleas nacionales con un alto grado de participación.

En los años noventa la profundización del modelo neoliberal marca un período difícil para la FAUATS, el achicamiento de los presupuestos educativos, la baja en la participación de muchas carreras de Trabajo Social en la Federación, la interrupción del funcionamiento de carreras agrupadas por regiones y la consecuencia fáctica de carreras que si bien logran permanecer se articulan sólo por proximidad, son pruebas elocuentes de la injerencia de la ideología neoliberal en la vida universitaria y en el seno del campo del Trabajo Social. En su Documento N.º 2 ya citado, la propia Federación lo expresa de la siguiente manera:

“Fue un período difícil en tanto cada carrera tenía sus propias dificultades para lograr mantenerse ante el deterioro presupuestario que afectaba el funcionamiento de las carreras, con fuertes caídas de salarios y reducción de cargos docentes. Por otra parte, la fragmentación institucional comenzaba a recorrer las propias carreras por posturas diversas entre los diferentes actores institucionales con la consecuente dispersión académica que repercutía indudablemente en la formación de los estudiantes. Hacia el año '95 la organización estaba muy debilitada y quedaban unas pocas carreras apostando al trabajo conjunto” (FAUATS, 2007: 5).

Con todo, a pesar de no poder contener la representación del conjunto de las carreras y verse dificultada para negociar con los gobiernos nacional y provinciales en lo que respecta a los intereses de la formación profesional, en el período 1990-1999 la FAUATS logró desarrollar once encuentros nacionales, en los que los debates pusieron en el centro los planteos sobre los procesos de formación, el énfasis en que ésta fuese sólo universitaria y en el hecho de que la heterogeneidad de la formación imperante conlleva serios riesgos, en virtud de los condicionamientos académicos, político-institucionales, presupuestarios y geográficos, para el avance del campo respecto a sus condiciones de posibilidad para producir y sostener *una direccionalidad teórico-política proyectiva y estratégica* (Cruz, 2018:170).

En el año 1995 se realizó un encuentro académico denominado *La especificidad del Trabajo Social y la Formación Profesional* que constituyó un punto de inflexión que permitió repensar la formación académica, reconocer la necesidad de profundizar la investigación y de volver a pensar al Trabajo Social, teniendo en cuenta las debilidades existentes para comprender las complejidades del entramado social ante las transformaciones y los avatares de un contexto neoliberal signado por una profunda crisis. Los ejes temáticos centrales abordados entre los referentes de las unidades académicas durante los años noventa en esos encuentros fueron la cuestión epistemológica y su relación con el ejercicio profesional, el rol profesional en el marco del nuevo modelo societario, la formación metodológica, las estrategias de intervención profesional en los nuevos contextos, la

cuestión de la especificidad, la investigación y su relación con el currículum y las reformas curriculares (Acevedo y Fuentes, 2013).

La reorganización de la FAUATS

Al calor de los procesos internos de recomposición y consolidación institucional de cada una de las unidades académicas, los albores del siglo XXI significaron consecuentemente para la FAUATS la recuperación de la posibilidad de promover los encuentros y debates que el oscuro período menemista había opacado, al generar un pasaje de la lógica de la resistencia a la lógica de la proposición (Acevedo y Fuentes, 2013).

En ese sentido, el año 2004 marca un hito en el derrotero de la Federación como resultado de la apuesta a su revitalización efectuada por varias unidades académicas. El Encuentro Académico Nacional realizado aquel año en la ciudad de Luján tuvo como temática convocante la *Formación académica y procesos de reforma curricular en las carreras de Trabajo Social*. Así, en los inicios de los años 2000 se producirán modificaciones de los planes de estudios, aspecto que trajo consigo la apertura democrática y que se retoma como prioritario en la agenda del campo en el nuevo milenio.

En el año 2006 se obtiene la personería jurídica de FAUATS⁶ y en el Encuentro Académico Nacional realizado en la ciudad de Mar del Plata bajo el tema convocante *Lineamientos curriculares, políticas educativas y ejercicio profesional*, se puso sobre la agenda un conjunto de temas profundamente anclados en los aspectos formativos. Me refiero a los procesos de enseñanza y de aprendizaje en Trabajo Social, la relación que se establece entre estudiantes y profesores en dicho proceso (asimetría, relaciones asistenciales y clientelares, reproducción), la necesidad de formación específica para la enseñanza del Trabajo Social y las estrategias pedagógicas, las particularidades de la formación profesional en Trabajo Social, la cuestión de las prácticas de formación como un espacio de aprendizaje y no un proceso autónomo respecto de lo teórico (enfaticando el desacuerdo con perspectivas instrumentalistas que ven a la práctica como un proceso que se gestiona a sí mismo) y la tensión teoría-práctica que atraviesa tanto la formación como el ejercicio profesional.

Otros aspectos muy presentes en la agenda de problemas del campo del Trabajo Social desde aquel período serán, por ejemplo, las inquietudes planteadas por el propio sector estudiantil en relación con las inconsistencias teóricas que visualizan en su formación y que, como arriesga Cruz (2018), podrían explicarse por la insuficiente preparación de las y los docentes, quienes en general no habrían accedido a estudios de posgrado en sentido amplio y de orientación pedagógico-didáctica específicamente. No menos significativos resultan los aspectos tales como la disputa por la consolidación del ámbito universitario para la formación, la organización, flexibilidad y reforma de los planes de estudios, la indisociabilidad entre las dimensiones de enseñanza, investigación y extensión, la investigación y la intervención como condiciones centrales de la formación, la ética como principio de formación transversal, la articulación entre grado y posgrado, la mirada sobre la formación continua de graduados con énfasis en los programas de posgrado, la

⁶ “La obtención de la personería jurídica, si bien no es el elemento que sostiene y da vida a la organización, ha significado un cambio cualitativo dado que expresa la voluntad de plasmar en una herramienta legal, un proceso histórico que cada vez más Unidades Académicas consideran legítimo y fortalecedor del colectivo profesional” (FAUATS, 2007).

formación pedagógica de las y los docentes y la duración de las carreras no menor a cuatro años.

De acuerdo con Cruz, esta agenda de problemas del Trabajo Social propuestos y debatidos en sucesivos eventos político-académicos y gremiales:

“Así como los estudiados en las investigaciones y en las tesis de posgrado, sumados a los debates y profundizaciones temáticas que dieron contenido a las publicaciones, dan cuenta de un diálogo permanente, heterogéneo, dispar y tensionado del Trabajo Social con las circunstancias contextuales” (2018: 269)

A los fines de este trabajo interesa subrayar que las discusiones en torno de la formación de grado en Trabajo Social fueron, y son actualmente, una marca de la conformación del campo que se manifiesta, verbigracia, en los acuerdos sobre los lineamientos curriculares básicos⁷ que significaron una matriz identitaria desde la cual varias unidades académicas reelaboraron sus propuestas formativas (Acevedo y Fuentes, 2013). Estos lineamientos curriculares básicos son entendidos en el Documento N.º 3 de FAUATS (denominado *Fundamentos para una propuesta de lineamientos curriculares básicos para las carreras de Trabajo Social de la República Argentina*) como un conjunto de directrices que implican la construcción colectiva de un proyecto de formación profesional a nivel nacional y representan una base común a partir de la cual cada unidad académica elabora su propio plan de estudios.

En síntesis, a partir del primer lustro del siglo XX los debates político-académicos se multiplicaron en el campo del Trabajo Social tanto desde las carreras hacia la Federación como en el camino inverso. El desarrollo sostenido y periódico de los encuentros nacionales, y su definición y concepción como espacios de socialización, debate y construcción colectiva, contribuyó significativamente a la consolidación de un conjunto de líneas de trabajo estrechamente ligadas a la formación de grado que fueron objeto de reflexión y producción al interior de la Federación y que, a su vez, permearon los posicionamientos, inquietudes y debates en las instituciones formadoras.

Tabla 2: Desarrollo de los Encuentros Nacionales de FAUATS (tema principal, fecha y sede) que se vienen desarrollando desde el año 1988 y hasta la actualidad en diferentes sedes del país

	Encuentros Nacionales	Fecha	Sede
I	Proyecto de formación y capacitación: Perfil Profesional, Formación Académica y Plan de Estudios en Trabajo Social Investigación en Trabajo Social (con apoyo de Celats /Alaets)	1988	Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER) <i>Paraná</i>

⁷ Plasmados en el Documento de Debate N.º 2 del año 2007, que retomó los aportes y discusiones de Encuentros anteriores. Al respecto se establecieron contenidos mínimos que asegurasen principios y marcos esenciales del proyecto de formación, posibilitando las adecuaciones locales pertinentes (Fuentes, 2013).

II	Crisis, papel del Estado y Formación Profesional	Junio 1989	Universidad Nacional del Centro (UNICEN) <i>Tandil</i>
III	Principios Epistemológicos en la Formación Académica para el Ejercicio Profesional	Octubre 1990	Universidad Nacional de Córdoba (UNC) <i>Córdoba</i>
IV	La formación académica en el nuevo modelo Estado–Sociedad y el ejercicio del rol profesional en su práctica y concepción	Agosto 1991	Universidad Nacional de Rosario (UNR) <i>Rosario</i>
V	Formación Metodológica en los Trabajadores Sociales en la Argentina	Julio 1992	Universidad de Buenos Aires (UBA) <i>Buenos Aires</i>
	XIV Seminario Latinoamericano de Escuelas (Alaets / Celats) Perspectivas de formación para el ejercicio profesional hoy	Agosto 1992	UNER <i>Paraná</i>
VI	Jornadas Nacionales FAAPSS-FAUATS: Estrategias del Servicio Social en los nuevos contextos: innovar o recuperar	Octubre 1993	Universidad Nacional del Comahue <i>San Martín de los Andes</i>
VII	Encuentro Nacional	1994	UNR <i>Rosario</i>
VIII	La especificidad del Trabajo Social y su resignificación en la formación profesional	Octubre 1995	UNER <i>Paraná</i>
IX	Análisis prospectivo y alcance de la Investigación en Trabajo Social	Octubre 1996	Universidad Nacional de San Juan (UNSJ) <i>San Juan</i>
X	Encuentro Nacional	Junio 1997	Universidad Nacional de Cuyo (UNCuyo) <i>Mendoza</i>
XI	Currículum e Investigación en Trabajo Social	1998	Escuela de Servicio Social <i>Santa Fe</i>
XII	Líneas de formación profesional y reformas curriculares	1999	<i>Catamarca</i>

XIII	Los procesos de reformas curriculares en las unidades académicas de Trabajo Social	2000	UNC <i>Córdoba</i>
XIV	Formación académica y procesos de reforma curricular en las carreras de Trabajo Social	Septiembre 2004	Universidad Nacional de Luján (UNLu) <i>Luján</i>
XV	Lineamientos curriculares básicos para la formación profesional en Trabajo Social	Septiembre 2005	UNR <i>Rosario</i>
XVI	Lineamientos Curriculares, Políticas Educativas y Ejercicio Profesional	Septiembre 2006	Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMdP) <i>Mar del Plata</i>
XVII	Lineamientos curriculares básicos: su conceptualización y las condiciones institucionales para el desarrollo de los mismos en el contexto nacional, regional y local	Septiembre 2007	Escuela de Servicio Social <i>Santa Fe</i>
XVIII	Argumentos y estrategias hacia la formación universitaria en Trabajo Social en Argentina. Las funciones de Extensión e Investigación y su articulación con los acuerdos académicos alcanzados	Mayo 2010	UNCuyo <i>Mendoza</i>
XIX	Incumbencias Profesionales: Desafíos del contexto actual al ámbito académico	Agosto 2011	Instituto San Martín de Porres <i>Santiago del Estero</i>
XX	Desafíos del contexto latinoamericano al Trabajo Social XX Seminario de Escuelas de Trabajo Social (ALAEITS)	Septiembre 2012	UNC <i>Córdoba</i>
XXI	Políticas y prácticas de enseñanza aprendizaje en Trabajo Social	Agosto 2013	Universidad Nacional de Misiones (UNaM) <i>Posadas</i>
XXII	Transformaciones de la Institucionalidad Social. Desafíos para la Formación Profesional	Agosto 2015	Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco <i>Comodoro Rivadavia</i>
XXIII	Trabajo Social en el actual contexto latinoamericano. Luchas y resistencias	Agosto 2017	Universidad Nacional de La Rioja

	frente a la reinstalación de la ofensiva neoliberal		<i>La Rioja</i>
XIV	Radicalización del neoliberalismo: nuevas interpelaciones del Trabajo Social	Agosto 2019	UNMDP (sede Partido de la Costa) <i>Mar de Ajó</i>
XV	La formación y la intervención profesional en Trabajo Social: escenarios reconfigurados por el neoliberalismo y la pandemia COVID19	Agosto/septiembre 2022	Universidad Nacional de Entre Ríos <i>Entre Ríos</i>
XVI	Re habitar lo colectivo: sentidos y prácticas en la formación y ejercicio profesional del Trabajo Social en tiempos de mercantilización de la vida	Septiembre 2024	Universidad Nacional de San Juan <i>San Juan</i>

Fuente: elaboración propia en base a Garma, Ma. E; Bonucci, N y Ludi, M. (2013). Encuentros Nacionales. En: Acevedo, P y Fuentes, P. (Comps.). La formación académica en trabajo social en la República Argentina: debates y desafíos. - 1a ed. – Córdoba. Universidad Nacional de Córdoba.

Como se puede visualizar, aquello que la tabla refleja en cuanto a las temáticas priorizadas es la fuerte centralidad que asumen los debates acerca de la formación y su jerarquización en la agenda de los últimos treinta años del campo del Trabajo Social argentino.

El campo y la formación en Trabajo Social

¿Qué es el Trabajo Social? Se pregunta Ander Egg (1985) en un clásico texto de los años ochenta. Aunque resulte difícil –sino imposible- dar una respuesta unívoca a ese interrogante que, sí interesa repasar un conjunto de características del campo y, en particular, algunas dimensiones que inciden en la formación académica en Trabajo Social. Como sostiene Rozas Pagaza:

“Entre esos interrogantes están presentes las visiones sobre la formación profesional y, al mismo tiempo, las concepciones sobre el Trabajo Social como profesión. En esa misma dirección su inserción en la vida universitaria, su relación con las otras disciplinas y su vínculo con la investigación y la extensión” (2010: 28).

El Trabajo Social, como se señaló, es una disciplina de las ciencias sociales y su naturaleza es eminentemente interventiva. Como profesión se desarrolla en los marcos del modo de producción capitalista y se constituye en el proceso de la división social y técnica del trabajo en torno a tres actores fundamentales que caracterizan a la intervención profesional: “*el estado, los sujetos y sus necesidades, y el trabajador social con su saber profesional*” (Rozas Pagaza, 2010: 63). Se estructura como una profesión liberal, aunque el ejercicio profesional de las trabajadoras y los trabajadores sociales se caracteriza por su condición de asalariadas y asalariados, lo cual quiere decir que es el Estado el principal empleador,

fundamentalmente para la ejecución de las políticas públicas, centralmente en su fase ejecutiva y en contacto directo con la población-objetivo de aquellas (Basta, Moretti y Parra, 2014).

Su carácter interventivo asume dimensiones teóricas, éticas y políticas que se expresan en la relación con la acción social del Estado y el enfrentamiento de la diversidad de manifestaciones de la *cuestión social*. Así, la intervención del Trabajo Social se desarrolla a partir de un conjunto de demandas sociales que expresan el grado de conflictividad de la mencionada *cuestión social*, vinculada fundamentalmente a la relación sujeto-necesidad en su dimensión tanto material como simbólica (Rozas Pagaza, 2010).

En esta dirección, Cruz (2018) sostiene que el proceso de reproducción es el basamento fundamental y un horizonte irrebasable para el Trabajo Social a la vez que destaca la *autonomía relativa* que hace del campo un espacio que puede introducir, hasta cierto punto, su propia lógica de funcionamiento, repercutiendo en el conjunto de la sociedad. Desde esta perspectiva, el Trabajo Social es al mismo tiempo producción y reproducción, y no un mero reflejo pasivo de las sobredeterminaciones estructurales de cada momento histórico ni un dispositivo de control social puro y simple (Karsz, 2007). La tensión constante entre estos dos polos es lo que caracterizará el proceso de funcionamiento del Trabajo Social como un campo que se mueve en la dialéctica entre la reproducción de lo existente y la invención de lo nuevo:

“Se trata de un campo productor de algunas de las condiciones que contribuyen a la reproducción de la vida social, cuyos agentes despliegan prácticas bajo modalidades particulares, y que goza de una autonomía relativa, aunque mantiene con el Estado una articulación estructuralmente insoslayable” (Cruz, 2018: 118).

Cazzaniga (2007) analiza estas relaciones complejas y discute los modos de concebir al Trabajo Social, tanto en los ámbitos de formación como en las intervenciones profesionales. Por un lado, identifica una perspectiva de tipo endogenista que se centra en el polo de la formación y considera al contexto o a la configuración social como un mero marco externo, como mero *informante de la realidad*, una externalidad que en todo caso incide parcialmente en la formación y en las prácticas profesionales.

Desde este enfoque, la formación académica en Trabajo Social se autonomiza y se la considera capaz de proveer a las futuras y los futuros profesionales de *todo* el conjunto de herramientas teóricas y metodológicas para transformar esa *verdadera realidad* que se localiza por fuera de los cenáculos académicos. Esta manera de concebir al campo resulta funcional en relación con la preeminencia de una racionalidad instrumental, que permitiría enfrentar todas y cada una de las problemáticas sociales objeto de intervención. Así, para la autora, esta lógica se refleja en las y los estudiantes en discursos del tipo: *tenemos que ir a la práctica, hay que pisar el terreno* o, en otros registros, se refleja también en la culpabilización del contexto social por todo lo que acontece.

Existe otra perspectiva en la que el énfasis se aloja en el otro polo de la relación, es decir, en las sobredeterminaciones sociales e históricas del momento. Para Cazzaniga (2007), esta postura coadyuva a la idea bastante extendida que desde la profesión de Trabajo Social se *hace* la revolución social y, si por alguna razón se alejase de ese norte, ello se debe a la inconveniente adopción de rasgos conservadores o reaccionarios. Así, el campo del Trabajo

Social es colocado como objeto de crítica y embate permanente y, para la autora, termina soslayando muchos problemas con los que los profesionales deben vincularse e intervenir en espacios y problemáticas que interpelan desde otros lugares al quehacer de la profesión y al propio trabajador social.

Basta, Moretti y Parra (2014) subrayan que el basamento del Trabajo Social en concepciones metafísicas o idealistas contribuyó desde su génesis a la consolidación de un fuerte carácter ahistórico en donde la moralización se constituyó en el eje fundamental del ethos profesional. Esa visión *misional y vocacional* tuvo como correlato la negación del componente ético-político de la intervención, “*aceptando las relaciones hegemónicas del sistema como un dato natural y legitimando, en consecuencia, el statu quo*” (Basta, Moretti y Parra, 2014: 383). Los autores observan que fue durante el movimiento denominado de reconceptualización del campo en donde se conquistó el reconocimiento de la dimensión ético-política del Trabajo Social, pero aquellos rasgos conservadores resultaron reemplazados por una perspectiva *voluntarista* de la acción, esto es, por la sobreestimación del papel de las fuerzas subjetivas en el proceso de cambio y por una consecuente sobrevaloración, al menos idealmente, de las posibilidades revolucionarias del Trabajo Social.

Así las cosas, el planteo que ofrece Cazzaniga (2007) como alternativa superadora supone a la vez que la imposibilidad de pensar la formación académica en Trabajo Social sin reconocer los aspectos de la configuración social que están presentes allí, la necesidad de tampoco desconocer que la formación académica y el campo propiamente dicho participa, en uno u otro caso, en la construcción de la mencionada configuración social, ora legitimándola, ora cuestionándola.

La formación universitaria en Trabajo Social y su inscripción en las ciencias sociales

Como se puede observar, la inscripción en el campo universitario y en el ámbito de las Ciencias Sociales han sido tópicos fundamentales en la agenda de problemas, luchas y reivindicaciones del campo del Trabajo Social. La FAUATS en todos sus documentos ha sostenido:

“La importancia de la formación universitaria para el ejercicio de una profesión que trabaja sobre problemáticas sociales complejas, asumiendo posiciones en torno a la multiplicidad y heterogeneidad de propuestas formativas existentes, los marcos normativos de la educación superior, y las tensiones entre formación y ejercicio profesional” (FAUATS, 2016: 5).

En particular, la FAUATS en su Documento N.º 4 denominado *Razones de la formación universitaria en Trabajo Social (s.f)* específicamente dirigido a justificar y fortalecer tal inscripción⁸, se refiere al lugar privilegiado que el anclaje universitario le permite al Trabajo Social en su interlocución con las demás disciplinas de las Ciencias Sociales⁹, para

⁸ En esta producción la FAUATS da cuenta del hecho de que las instituciones de formación en Trabajo Social en otras partes del globo, por ejemplo, en Latinoamérica, Norteamérica y en la Comunidad Europea, han asumido el compromiso de transición desde diplomaturas terciarias hacia licenciaturas universitarias.

⁹ **El trabajo Social es en las ciencias sociales**, desde su especificidad. Allí prioritariamente crecen sus raíces y allí tributan buena parte de sus frutos, allí se tejen las redes y también se libran las batallas, allí se dan las

desarrollar y fortalecer la construcción de una tradición de investigación social en tanto una de las funciones centrales de la vida universitaria, y para el acceso a las propuestas disciplinares de posgrado (especializaciones, maestrías y doctorados).

La heterogeneidad característica de la formación académica de las trabajadoras y los trabajadores sociales desde sus inicios ha significado que los procesos de formación se estructuren y organicen a cargo de instituciones que responden a diversos ámbitos: universitarios y no universitarios, tanto públicos como privados, con orientaciones laicas y confesionales. Como sostiene Cazzaniga (2014), esta situación genera profundas diferencias que tienen que ver con la propia formación en sentido amplio, con las denominaciones de los estudios, los títulos que se otorgan (grado académico y nombre), la duración de los planes de estudios, entre otras cuestiones.

Haciendo un breve racconto, la configuración de las instituciones de formación académica del Trabajo Social desde los años 1930 reconoce una distribución mayoritaria de instituciones terciarias. Si bien se identifican algunas incorporaciones en universidades públicas en la mencionada década, es entre las décadas cincuenta y sesenta del siglo veinte cuando se produce un fuerte proceso de incorporación de la carrera en el ámbito universitario. En la década del noventa emerge un proceso sostenido y renovado de creación de carreras en instituciones terciarias en distintas localidades y ciudades del país tanto de gestión privada como pública bajo la órbita de los gobiernos provinciales. Esta diversidad y heterogeneidad *“constituye a la formación como espacio de disputa de sentido por los proyectos profesionales en el país”* (Becerra y Fredianelli, 2014: 93). Es decir, cuestiones como las instituciones formadoras, las características identitarias y de perfil profesional con el que fue constituyéndose el campo con rasgos paramédicos, parajurídicos, confesionales y/o vocacionales y las continuidades que aún persisten en algunos de los planes de estudios de estos rasgos identitarios, son elementos que contribuyen a explicar la relevancia y preocupación del campo frente a todo aquello que atañe a los procesos de formación académica (fundamentalmente universitaria) en Trabajo Social.

Aún más, a los referidos distintos niveles (terciario/universitario) y dependencias (privado/ público- laico/religioso- nacional/provincial/municipal) en que se inscribe la carrera de Trabajo Social en el país, se agrega la diversidad de unidades académicas donde la carrera se ha ubicado. La hipótesis explicativa que la FAUATS sostiene para comprender estas diferentes inscripciones del Trabajo Social en distintas facultades, considera las diversas relaciones que se fueron configurando histórica y políticamente. Así, a diferencia de otros campos disciplinares y profesiones que surgen y se consolidan en un mismo ámbito académico, el Trabajo Social ha oscilado de ser una para-profesión médica, a una para-profesión jurídica, destacándose en algunos momentos su vínculo con la psicología y su campo de intervención psicosocial familiar, así como en otros períodos su asociación estuvo más ligada a la sociología y a las prácticas de desarrollo comunitario, así como también su adscripción al campo de las políticas públicas y el Estado.

En la siguiente tabla se puede observar la heterogeneidad de ámbitos académicos en que se inscribe la carrera de Trabajo Social en Argentina:

subalternizaciones y las consolidaciones, en un movimiento por momentos insurgente, en tanto permite hacer surgir diálogos fecundos entre discursos legos y expertos, saberes académicos y populares, intereses gnoseológicos y políticos- (FAUATS, 2007: 6). (El resaltado me pertenece).

Tabla 3: Denominación de las unidades académicas de las 26 Universidades públicas de Argentina en las que se dicta la carrera de Licenciatura en Trabajo Social

Universidad	Denominación de la Unidad Académica donde existe la carrera de Trabajo Social
UNLa	Departamento de Salud Comunitaria
UNMDP	Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social
UNSE	Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y de la Salud
UNR	Facultad de Ciencia Política y relaciones internacionales
UNCuyo	Facultad de Ciencias Políticas y Sociales
UNLZ	Facultad de Ciencias Sociales
UNVM	Instituto Académico Pedagógico de Ciencias Sociales
UNLu	Departamento de Ciencias sociales
UBA	Facultad de Ciencias Sociales
UNSJ	Facultad de Ciencias Sociales
UNT	Facultad de Filosofía y Letras
UNAJ	Instituto de Ciencias Sociales y Administración
UNLM	Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales
UNICen	Facultad de Ciencias Humanas
UNJu	Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales
UNaM	Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales
UNCa	Facultad de Humanidades
UNPSJB	Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales
UNPA	Departamento de Ciencias Sociales y Humanas
UNPaz	Departamento de Ciencias Jurídicas y Sociales
UNLaR	Departamento Académico de Ciencias Sociales Jurídicas y Económicas
UNL	Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales
UNSL	Facultad de Ingeniería y Ciencias Económico-Sociales
UNC	Facultad de Ciencias Sociales
UNLP	Facultad de Trabajo Social
UNER	Facultad de Trabajo Social

Fuente propia en base a: FAUATS. Documento N.º 7. Trabajo social, universidad y ciencias sociales. Pertenencias epistemológicas e institucionales (2017).

Esta información muestra una preeminencia respecto de la ubicación de la carrera de Trabajo Social en los campos de las Ciencias Sociales en primer término y de las Humanidades en segundo término. Con bastante menos frecuencia, se encuentra el Trabajo Social, seguido por el área de la salud, las ciencias jurídicas, ciencia política y ciencias económicas. Las alusiones a la filosofía, las letras, la administración, las relaciones internacionales y la ingeniería en las denominaciones de las unidades académicas, componen un poco más del diez por ciento teniendo cada una de ellas una frecuencia absoluta de uno.

Como observa la FAUATS en sus documentos, esta situación de pertenencia a unidades académicas tan disímiles, como un fenómeno en absoluto común en otras carreras, da cuenta de la complejidad en términos de constitución identitaria de la profesión, así como

de los debates en relación con la filiación del Trabajo Social y a qué espacio del campo científico pertenece. Asimismo, la Federación subraya, no sin preocupación, que en muchos casos son cuestiones de contingencia político-académica las que explican la apertura de la carrera, fundamentalmente en espacios en donde hubo condiciones materiales y políticas para gestionarse y, en donde lejos de haber sido cuestiones epistémicas las que finalmente prevalecieron, las razones para que la carrera se abra tuvieron más que ver con las condiciones que se presentaron para darle viabilidad en una unidad académica determinada.

“A su vez esta disparidad también alude a grandes diferencias en la capacidad institucional instalada que afectan significativamente la posibilidad de concreción de iniciativas en docencia, investigación y/o extensión que permitirían hacer más visible la producción académica que efectivamente tiene el colectivo profesional” (FAUATS, 2017:11).

Con todo, siguiendo a Dieringer y Balmaceda (2006), aunque es evidente que la profesión del Trabajo Social no es exclusivamente una construcción académica, es indudable que la puerta de entrada a esta es la universidad. Por tanto, le corresponde una responsabilidad central en la constitución de unas bases sólidas sobre las cuales el Trabajo Social construya el campo en interacción y diálogo reflexivo con el medio, con los espacios político-gremiales, con las otras disciplinas de las Ciencias Sociales y con los avances del conocimiento en general. Como se dijo antes, el surgimiento de la disciplina en condiciones de subalternización con respecto a otras de las Ciencias Sociales si bien ha caracterizado al campo, no puede escindirse de los fuertes procesos de consolidación disciplinar y construcción de legitimidad (Cazzaniga, 2007) que se observan en el país desde el retorno de la democracia y hasta la actualidad:

“En esa línea, pasando revista de forma sucinta al crecimiento de nuestro colectivo profesional, observamos un avance muy notorio de Trabajo Social en diversas áreas que a continuación sintetizaremos. En términos de formación, se ha ampliado la oferta de carreras de grado en Universidades Nacionales, destacándose en los últimos años la apertura de la Licenciatura en Trabajo Social en las Universidades Nacionales de Villa María, Jujuy, Santiago del Estero, José C. Paz, y Jauretche. Así como apertura de extensiones áulicas y Ciclos de Complementación Curricular para el acceso a la titulación de licenciados de egresados de carreras terciarias. Como bien sabemos este movimiento de emplazamiento de nuestra formación en el nivel universitario, que esta Federación desde su fundación ha promovido, ha sido intensificado a partir de la sanción de la Ley Federal de Trabajo Social Nº 27.072 de 2015, que estipula el título de licenciado para el ejercicio profesional, y que sin duda es un elemento clave diferencial” (FAUATS, 2017: 4).

Reconocido como un campo disciplinario histórico-social, es decir atravesado por las coordenadas de tiempo y espacio que resignifican sus elementos constitutivos¹⁰, el Trabajo Social se encuentra en permanente debate en cuanto a la redefinición de su identidad y no parece ajustarse a una frontera disciplinaria (Barone, Benítez, Petruf, Dachary y Hertter, 2014). Justamente su pertenencia a las Ciencias Sociales y su constante apelación a los enfoques teórico-metodológicos provenientes de disciplinas diversas (antropología, sociología, pedagogía, filosofía, etc.), dan cuenta del Trabajo Social como una disciplina híbrida conformada desde sus cimientos por la acumulación de diferentes corpus teóricos que le permitieron conformar su saber especializado, sin que ello signifique un renunciamiento a sus posibilidades para contribuir a la producción de un conocimiento *propio*.

Los núcleos estructurantes de la formación en Trabajo Social

Los consensos acumulados en el campo del Trabajo Social reconocen en la noción de *cuestión social* una categoría estructurante que define y fundamenta la construcción de un perfil de formación profesional crítico. Es decir, una o un profesional capaz de analizar la complejidad de la realidad social, de avanzar en la búsqueda de la autonomía relativa, fundada en las dimensiones ética, política, teórica y metodológica y en la defensa de los derechos humanos (Cruz, 2018).

La vinculación histórica del Trabajo Social con la cuestión social, el Estado y las políticas públicas resulta insoslayable en términos del surgimiento y la dinámica de un campo estrechamente ligado a la dinámica social más amplia en los distintos momentos históricos. Aún más, su institucionalización se produce en el momento en que las demandas políticas puestas en el escenario social por los sectores populares vuelven necesaria *“la intervención del estado para generar respuestas, a través de un sistema institucional, para la atención de las consecuencias del aumento del pauperismo social como parte del desarrollo y consolidación del sistema de producción capitalista”* (Basta, Fink, Mendoza y Weber Suardiaz, 2014: 278).

Por ello, no existe relación directa entre Trabajo Social y cuestión social, sino que ella misma se encuentra mediatizada por el Estado y las políticas públicas. Así, la emergencia del Trabajo Social supone una de las diversas formas de enfrentamiento a la cuestión social, sancionado y reconocido por el Estado, avalado por la iglesia y como parte del proyecto hegemónico del capitalismo (Netto, 2002).

En este marco, desde los acuerdos sobre lineamientos curriculares básicos generados en la FAUATS se establecieron tres núcleos estructurantes de la formación en Trabajo Social (Fuentes, Mamblona, Campana y Garma, 2007). El primero alude a los fundamentos teóricos y filosóficos de la vida social desde los cuales comprender y explicar el proceso de constitución y desarrollo de la sociedad capitalista, y el posicionamiento del campo en el espacio social y en relación con las Ciencias Sociales. El segundo, refiere a la formación sociohistórica y política de la sociedad argentina y propicia el conocimiento de las particularidades de la realidad nacional y de la relación entre el Estado y la sociedad, así como de las formas históricas que adquiere la intervención ante las manifestaciones de la

¹⁰ Es decir, el trabajo social no se halla contenido únicamente en sí mismo como campo disciplinar y profesional sino como parte del conjunto de la dinámica social (Basta, Fink, Mendoza y Weber Suardiaz, 2014).

cuestión social. El tercer núcleo procura problematizar el sentido social del campo a partir de la comprensión de su génesis, desarrollo y debates actuales, el análisis de la configuración de los problemas sociales, las políticas sociales y la intervención profesional y el aprendizaje de estrategias, técnicas e instrumentos de intervención, reflexionando respecto de sus fundamentos e implicancias éticas y políticas (Fuentes, 2013).

Estos núcleos estructurantes de la formación en Trabajo Social conllevan el propósito de fortalecer justamente una -históricamente- débil inscripción disciplinaria en el campo de la producción de conocimientos, máxime atendiendo a la prevalencia del énfasis por *el cómo* en tanto interrogante que en el campo ofició como articulador de las otras dimensiones relevantes del conocimiento disciplinar. En esta línea, Matus (1995) reconoce una limitación cuando sostiene que la producción de conocimientos en Trabajo Social es cuanto menos *dilemática* y entre las dificultades más importantes señala la forma de relacionar la teoría y la práctica.

“En la medida que trabajo social restrinja su concepción al dilema de la acción, se encontrará encapsulado para trascenderla. La principal fuente de interrogantes en las discusiones profesionales se da respecto de las metodologías e instrumentos a seguir, con el objetivo de mejorar las maneras de intervenir, sin visualizar que para intervenir sólidamente se requieren mejores interpretaciones” (Matus, 1995: 3).

En una dirección similar, Dieringer y Balmaceda (2006) señalan un conjunto de aspectos que constituyen obstáculos epistemológicos para la construcción de conocimiento que aporte al campo disciplinar un corpus teórico-conceptual, en este sentido las autoras se refieren a: la tendencia del Trabajo Social a la *acción* más que a la construcción de un pensamiento propio, la relación fragmentaria y de exterioridad que, tradicionalmente, se ha establecido con la teoría y con los procesos de su constitución, la tendencia a depender de las políticas estatales e institucionales, ubicándose fundamentalmente en el campo de la aplicación y menos en la participación directa en el diseño y la evaluación y, por último, la intermitencia de los procesos reflexivos y de construcción en torno a la especificidad profesional.

Entonces, y en este marco, sin soslayar la discusión sobre cómo intervenir, los lineamientos curriculares básicos debatidos y consensuados en el seno de FAUATS¹¹ constituyen una apuesta por robustecer el campo de producción de interpretaciones de la realidad y de las disputas por el sentido de la intervención, apuntando a esclarecer los supuestos teóricos y los posicionamientos subyacentes en cada propuesta de intervención (Torcigliani y Galán, 2014). Como sostiene Matus (1995), un aspecto crucial para el campo y la formación académica en Trabajo Social está dado por el desafío de mediación entre interpretación e intervención y por la necesidad de avanzar decididamente en el fortalecimiento de los procesos de construcción de saberes propios de la disciplina.

Ciertamente, reponer los elementos teórico-conceptuales como constitutivos de la noción de intervención se constituye en un desafío fundamental para la formación en

¹¹ Estos lineamientos son definidos como un conjunto de directrices que establecen una base común -que supone la construcción colectiva de un proyecto de formación profesional- a nivel nacional para los cursos de grado en Trabajo Social, a partir de la cual cada Unidad Académica elabora su Plan de Estudios. (FAUATS, 2007).

Trabajo Social frente a la idea bastante extendida en el campo que asevera que son las prácticas, en sí mismas *-el polo del hacer-*, las principales fuentes de aprendizaje y conocimiento respecto de los problemas sociales y de los sujetos con los que se relacionan las trabajadoras y los trabajadores sociales. En este sentido Matus (1994) destaca la dificultad que supone el pasaje entre la recolección de los hechos y la producción teórica y señala que es preciso interrogar y comprender los soportes teóricos subyacentes a las formas de mirar e intervenir en la realidad social.

Las prácticas preprofesionales: un espacio de formación distintivo y fundamental

Con distinciones en sus modos de organizarse institucional y curricularmente según las instituciones formadoras¹², las prácticas académicas en el proceso de formación en las carreras de Trabajo Social constituyen uno de los espacios fundamentales de aprendizaje y se ubican en los planes de estudio de las carreras. En principio, es necesario establecer una diferenciación entre lo que se define como prácticas en Trabajo Social de lo que se entiende por prácticos y por comisiones de trabajos prácticos en el ámbito universitario, dado que los tres constituyen dispositivos y espacios de aprendizaje utilizados a lo largo de la carrera. Por un lado, los prácticos son aquellos que se encuentran contemplados en el régimen de enseñanza como instancias evaluativas utilizadas en todas las asignaturas, orientados a la ejercitación de lecturas analíticas teóricas y de articulación teoría/práctica. Por otro lado, las comisiones de trabajos prácticos refieren a uno de los tradicionales espacios pedagógicos en la universidad (que se articulan, a su vez, con las clases teóricas o *teóricos*). Por último, la práctica o las prácticas se definen como espacios de enseñanza y de aprendizaje que implican un contacto intencionado con la realidad social, con objetivos de aprendizaje y, secundariamente, de servicio (Acevedo y otros, 2011).

En términos históricos, como observa Cazzaniga (2001), el Trabajo Social limitó sus prácticas a un carácter ejecutivo, realizando actividades de naturaleza empirista o pragmática. La práctica se presentaba entonces como un asunto humano basado en las relaciones humanísticas que se establecen entre el profesional y las personas que requieren ayuda (los *asistidos*). En este sentido, y con el objeto de superar estas posturas ligadas a la tradición del campo, y a la cuestión recurrente de la disociación o, cuanto menos, la tensión entre teoría/práctica que ha estado y está presente en todas las disciplinas de intervención en general y en Trabajo Social en particular, el proceso de enseñanza y de aprendizaje en Trabajo Social se concentra en la formación de profesionales a través de la transmisión académica de una práctica. En cuanto a esta, como se enfatiza y debate permanentemente al interior del campo, cabe anotar que supone mucho más que transmitir técnicas o un conjunto de procedimientos, sino que, por el contrario, se trata de la transmisión de un *habitus* científico que solo es posible adquirir a través del acompañamiento pedagógico de los profesores que guían el proceso de aprendizaje, desde el quehacer práctico y dialéctico conjuntamente con los estudiantes.

Así, la práctica, siguiendo a Tobin (2005), constituye un espacio académico que posibilita que las y los estudiantes de Trabajo Social establezcan progresivamente relaciones de mediaciones entre los conocimientos teóricos y la realidad. Además, permite reconocer los nexos fundamentales entre la práctica del Trabajo Social y el contexto más amplio de las

¹² Para profundizar en las distintas modalidades que asumen las prácticas preprofesionales en Trabajo Social (UNLP, UBA y UNM) véase el trabajo de Giraldez, Lugano, Ríos y Testa (2020).

relaciones sociales donde se definen los procesos de trabajo en la sociedad. La práctica de formación preprofesional es práctica social institucionalizada que tiene una base de conocimiento científico y un sustento teórico-operativo y teórico metodológico.

En esta línea, Acevedo y Peralta (2010) sostienen que la práctica preprofesional estructura el habitus disciplinar del Trabajo Social y tiene la capacidad de permanecer en el tiempo personal de las y los estudiantes, en tanto sujetos en formación, como una de las marcas más potentes en lo que se refiere a la constitución de su identidad profesional. Constituye un espacio fundamental, entonces: *“de construcción de identidad y de afrontamiento de las necesidades y problemas de los sujetos”* (Massa y Massei, 2014: 224). En un trabajo reciente, Giraldez, Lugano, Ríos y Testa (2020) sostienen que la práctica preprofesional constituye el proceso de adquisición de instrumentos de nuevos aprendizajes desde la cotidianeidad de una práctica situada social, territorial e institucionalmente.

Ciertamente, como señalan Fernández y Dávila, la práctica preprofesional se instala en el centro de la preocupación del proceso de formación profesional del Trabajo Social, como un espacio complejo orientado a la integración del conocimiento, *“en la medida en que en un mismo espacio de formación se busca consolidar un proceso de aprendizaje que favorezca la apropiación de contenidos teóricos”* (2014: 157). Se desarrollan desde primero a quinto año de las carreras de Trabajo Social, son de carácter obligatorio y cuentan con cargas horarias que diferencian espacios y tiempos destinados al dictado de clases, espacios de taller y desarrollo de experiencias en espacios territoriales y/o institucionales. El trayecto de las prácticas es transitado de manera progresiva tanto en los alcances como en la intensidad y carga horaria y allí las y los estudiantes realizan tareas de diagnóstico, relevamientos, atención de necesidades inscriptas en la cuestión social, tanto en lo familiar, grupal, comunitario, como institucional.

En general, las prácticas se ubican en las asignaturas troncales de Trabajo Social en la estructura curricular, en este punto Soldevilla (2010) expresa una preocupación al advertir que esos suelen ser los únicos espacios centrales en que se piensan o ubican las posibilidades (y por ello también las dificultades) de los aprendizajes más ligados a la intervención. El papel de las restantes asignaturas de los planes de estudio designadas como *no específicas*, contribuye, según la autora *“a diluir las articulaciones necesarias entre los distintos campos de conocimiento para mirar y abordar lo social, y a su vez dificulta el desafío de los trabajadores sociales para asumirnos como profesionales de las ciencias sociales”* (2010: 10).

Las prácticas preprofesionales que realizan las y los estudiantes de Trabajo Social no significan meras acciones o conjunto de técnicas que ellos llevan a cabo, sino que comportan procesos públicos bajo los que determinadas actividades se constituyen y definen socialmente. En ese sentido, respecto de los espacios sociales en que se insertan las y los estudiantes estos están vinculados al año de estudio y sus especificidades y son definidos por los equipos de cátedra de acuerdo con los objetivos y el alcance de la práctica definido¹³. Así, la selección de los denominados centros de práctica se realiza mediante convenios y acuerdos de trabajo y deben contar con cierta formalidad dada por la

¹³ Cabe señalar que también las instituciones formadoras receptan solicitudes por parte de las organizaciones e instituciones que ofrecen sus espacios para la realización de prácticas preprofesionales (municipios, equipos de salud mental, organizaciones comunitarias, etc.).

existencia de un proyecto, un espacio organizativo en torno a éste, un equipo de trabajo responsable del proyecto, y por la designación de un referente de la organización y/o institución (puede tratarse de trabajadoras y trabajadores sociales, otras y otros profesionales y/o dirigentes comunitarios, pero que en cualquier caso forman parte constitutiva del espacio/proyecto en que se inscribe la práctica que llevarán a cabo las y los estudiantes).

En términos pedagógicos, cada grupo de estudiantes que realiza las prácticas es acompañado al menos por una o un docente quien se encarga de supervisar los procesos en terreno que se desarrollan durante un período aproximado de ocho meses (por cada ciclo lectivo). Asimismo, la supervisión académica realizada por la o el docente se articula con el seguimiento en terreno y/o institución que realiza el mencionado referente institucional o referente de una organización comunitaria. Específicamente, la práctica preprofesional durante el primer año de la carrera apunta al conocimiento de contextos institucionales y comunitarios, a distinguir prácticas sociales de prácticas profesionales y a establecer rupturas con el saber espontáneo, entre otros aspectos (Acevedo y otros, 2011).

Fundamentalmente, las prácticas preprofesionales constituyen un tiempo y espacio pedagógico de observaciones, conceptualizaciones e intervenciones fundadas que varían conforme al año de estudio que se está transitando en términos de sus objetivos y alcances. Como pone de relieve Aquín (1995), la base empírica y real del ejercicio profesional del Trabajo Social para el cual se llevan adelante los procesos de formación, es decir la intervención, radica en que ese modo de actuar sea comprendido en tanto intervención fundada, esto es, argumentada y explicitada a partir de elementos teóricos metodológicos, de manera tal que el objeto de intervención se construya también como objeto de conocimiento.

“Es decir que el hecho de que la nuestra sea una profesión de intervención (y el objeto, por tanto, un objeto de intervención), no elude, ni mucho menos, el problema teórico. Por el contrario, la definición de objeto designa a través de conceptos la realidad del campo, y así la teoría -lugar de planteo del problema- hace de la intervención -lugar de modificación o resolución del problema- una intervención fundada, y la inscribe, por lo tanto, en el campo de las prácticas científicas” (Aquín, 1995: 21).

Las prácticas preprofesionales en la formación de Trabajo Social a lo largo de la totalidad de los años de la formación de grado le otorgan al campo una particularidad en relación con otros campos profesionales y sociales. En los centros de práctica, las y los estudiantes, con los procesos de acompañamiento referidos, interactúan con una gran cantidad de actores sociales, con sus diferentes intereses, perspectivas y relaciones de fuerza. Es por esta razón que las prácticas cargan con una valoración sumamente positiva por parte de quienes aspiran a estudiar la carrera. En relación con esto, Acevedo y otros destacan que “la práctica”

“Se erige como uno de los motivos de atracción principales manifestados por los estudiantes a la hora de referirse a la elección de la carrera. En ocasiones, suelen vincular sus experiencias previas en organizaciones sociales como fundamentos del ingreso a Trabajo Social y, al momento de iniciar el cursado de la carrera, salir a la práctica (en términos de ir a terreno) constituye una de sus mayores expectativas” (2011: 29).

La idea de que es la práctica: “*lo que nos hace aprender a ser trabajadores sociales y la instancia que permite discutir y confrontar lo que se hace con lo que debería hacerse*” (Soldevilla, 2010: 9), da cuenta de su relevancia, valor y centralidad en tanto instancia de formación articuladora, imprescindible, especialmente desde la perspectiva de los estudiantes.

En palabras de Cazzaniga, en tanto eje vertebrador de la formación:

“El aprendizaje de una práctica profesional está atravesado no sólo por desafíos teóricos sino también –y fundamentalmente– de una instancia de tensión, de puesta a prueba, de revisión, de resignificación y de ampliación constante de esquemas de conocimiento, la realización de una práctica, lejos de materializar un simple despliegue de lo ya aprendido bajo el formato académico previo, constituye un contexto de aprendizaje cualitativamente diferente” (2007: 12).

De allí también que, en función de la centralidad que asumen las cuestiones ligadas a la formación en Trabajo Social, sea recurrente el énfasis con respecto a que aprender la intervención profesional que las trabajadoras y los trabajadores sociales realizan no supone sólo aprender conceptos, sino que también refiere a un *saber hacer* con esos conceptos, esto es, a ser capaz de *poner en acto* los aspectos conceptuales desde distintas dimensiones (teóricas, axiológicas, metodológicas e instrumentales) que están presentes y se ponen en juego no solo en la intervención profesional, sino también en los procesos de enseñanza y de aprendizaje al interior de las instituciones formadoras.

A modo de cierre y apertura

Como resultado del recorrido del trabajo, puede argumentarse que los combates o disputas en el campo por la consolidación de la disciplina en el ámbito de las Ciencias Sociales, por avanzar en la interlocución con otras disciplinas y con actores sociales tanto en ámbitos académicos como en la disputa cotidiana en la arena de la política pública, de la intervención social y de la producción de conocimiento orientado a las necesidades sociales y a las condiciones de vida de los sectores sociales más postergados; justifican y marcan la centralidad que para el Trabajo Social tienen los debates y avances realizados en relación con la formación y los proyectos académicos y profesionales que allí se expresan y constituyen.

Como se pudo ver, los procesos de formación en el Trabajo Social argentino se encuentran intrínsecamente relacionados con la institucionalización del campo así como con los debates en pos de la inscripción en las Ciencias Sociales y en el ámbito universitario. En ese entramado, se identificó un actor central, dinamizador y estratégico, como lo es la FAUATS. Vistos en conjunto, estos tópicos analizados, a la vez que expresan la vitalidad del campo en general y de la formación en Trabajo Social en particular, demuestran los cimientos a partir de los cuales resulta posible estructurar y, fundamentalmente, proyectar los escenarios y desafíos actuales de la formación en trabajo social.

En esta línea, y en términos de indagaciones y preguntas abiertas a partir del presente trabajo, cabría analizar en el plano de las instituciones formadoras, de los actores intervinientes y sus prácticas (docentes, estudiantes, graduadas y graduados, funcionarias y funcionarios académicos, centros de práctica, referentes de práctica, entre otros) los

distintos modos en que los debates y combates reseñados en este trabajo se crean, recrean y materializan de manera situada y en un contexto social más amplio que, sin pretensión de exhaustividad, en la actualidad podría caracterizarse mínimamente como turbulento, esto es, un contexto signado por fuertes interpelaciones y embates al nervio de los tópicos aquí explorados: la universidad, la formación que allí se brinda, las Ciencias Sociales donde se inscribe el Trabajo Social y las organizaciones y sectores sociales con los que trabaja y perfila sus procesos de formación.

Bibliografía

- Acevedo, P., y Peralta, M.I. (2010). Aportes al debate en torno a las prácticas académicas y formación profesional en Trabajo Social. En A. Soldevila (Comp.), Tensiones y desafíos en la formación profesional: aportes en torno a las prácticas pre-profesionales. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Acevedo, P. (et.al.). (2011). Aportes a la implementación de un plan de estudios: la Licenciatura en Trabajo Social de la ETS-UNC. Una mirada crítica y propositiva a los procesos de formación profesional en Trabajo Social. Cuadernos de Trabajo. Serie Docencia. Córdoba, Universidad Nacional de Córdoba.
- Acevedo, P.; Fuentes, P. (Comps.). (2013). Formación académica en trabajo social en la República Argentina: debates y desafíos. - 1a ed. - Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Altamirano, C. (2004). "Entre el naturalismo y la psicología: el comienzo de la 'ciencia social' en la Argentina". En: Neiburg, F y Plotkin, M. (comps.), Intelectuales y Expertos. La constitución del conocimiento social en la Argentina, Buenos Aires, Paidós.
- Ander Egg, E. (1985). ¿Qué es el Trabajo Social? Humanitas. Buenos Aires.
- Aquín, N. (1995). Acerca del objeto del Trabajo Social. Revista Acto Social, 10. Universidad Nacional de Córdoba.
- Barone, S.; Benítez, D.; Dachary, M.; Hertter, D.; Petruf, M. (2014). Disposiciones para aprender el oficio de investigador: la experiencia de formación de licenciados en trabajo social de la FHYCS-UNAM. En: Spasiuk, G; Balmaceda, N. (Comps.). (2014). XXI Encuentro Nacional de Trabajo Social. Políticas y prácticas de enseñanza y aprendizaje en Trabajo Social – 1ª ed.-Posadas: EdUNaM-Editorial Universitaria de la Universidad Nacional de Misiones.
- Basta, R.; Fink, T.; Mendoza, M.; Weber Suardíaz, C. (2014). La enseñanza de la historia del trabajo social desde la perspectiva histórico-dialéctica. En: Spasiuk, G; Balmaceda, N. (Comps.). (2014). XXI Encuentro Nacional de Trabajo Social. Políticas y prácticas de enseñanza y aprendizaje en Trabajo Social – 1ª ed.-Posadas: EdUNaM-Editorial Universitaria de la Universidad Nacional de Misiones.
- Basta R., Moretti P. Parra G. (2014). Notas sobre el ejercicio profesional del Trabajo Social en la contemporaneidad. Revista del Departamento de Ciencias Sociales. 5: 7-23. Disponible en: <http://www.redsocialesunlu.net/?p=299> (Recuperado 19/6/2024).
- Becerra, N.; Fredianelli, G. (2014). Universidad y educación a distancia: debates en torno a los ciclos de licenciatura a distancia en trabajo. En: Spasiuk, G; Balmaceda, N. (Comps.). (2014). XXI Encuentro Nacional de Trabajo Social. Políticas y prácticas de enseñanza y aprendizaje en Trabajo Social – 1ª ed.-Posadas: EdUNaM-Editorial Universitaria de la Universidad Nacional de Misiones.

- Birgin, A. Moscato, P. Ingratta, A. (2019). ¿Nuevos escenarios en la formación docente? Un análisis desde la normativa y las voces de los y las estudiantes. Ponencia presentada en las II Jornadas de Sociología/UNMDP. La sociología ante las transformaciones de la sociedad argentina. Disponible en:
<https://fh.mdp.edu.ar/encuentros/index.php/jsoc/jsoc2019/paper/viewFile/5467/1404>
 (Recuperado el 10/4/2024).
- Cazzaniga, S. (2001). Lo metodológico en Trabajo Social. Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de Entre Ríos. Documento mimeográfico, pág. 5. 90
- Cazzaniga, S. (2007). "Camino recorridos y nuevas búsquedas en la formación en Trabajo Social". En: Revista Conciencia Social Nº10. Pág. 22-26. Universidad Nacional de Córdoba. Escuela de Trabajo Social.
- Cazzaniga, S. (2014). El saber como atributo de legitimidad: el caso de Trabajo Social. En: Spasiuk, G; Balmaceda, N. (Comps.). (2014). XXI Encuentro Nacional de Trabajo Social. Políticas y prácticas de enseñanza y aprendizaje en Trabajo Social – 1ª ed.-Posadas: EdUNaM-Editorial Universitaria de la Universidad Nacional de Misiones.
- Cazzaniga, S. (2015). Cuestiones de legitimidad y legitimación en Trabajo Social. El caso argentino. Resumen de tesis de doctorado. Universidad Nacional de Entre Ríos.
- Cruz, V. (2018). La construcción del campo del Trabajo Social en Argentina desde la perspectiva relacional (1930-2010). Tesis de doctorado. Doctorado en Trabajo Social. Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de La Plata. Disponible en:
<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/68392> (Recuperado el 10/7/2024).
- Dieringer, A.; Balmaceda, N. (2006). "Procesos de formación, identidad y representaciones de alumnos y docentes de la carrera de Trabajo Social" Revista de Trabajo Social Perspectivas. Año 3 N.º 3, Pág. 91-108.
- FAUATS. Documentos de discusión 1-8. Disponibles en:
https://www.fauats.org/?page_id=2346 (Recuperado el 8/7/2024).
- Fernández, M.; Dávila, S. (2014). Reflexiones acerca de los aciertos y desafíos de la propuesta de prácticas preprofesionales de la carrera de trabajo social en la Universidad Nacional de Lanús. En: Spasiuk, G; Balmaceda, N. (Comps.). (2014). XXI Encuentro Nacional de Trabajo Social. Políticas y prácticas de enseñanza y aprendizaje en Trabajo Social – 1ª ed.-Posadas: EdUNaM-Editorial Universitaria de la Universidad Nacional de Misiones.
- Fuentes, P. (2013). La formación de los Trabajadores Sociales en la Argentina. Discusiones teórico-políticas en el escenario actual. En: Acevedo, P.; Fuentes, P. (Comps.). (2013). Formación académica en trabajo social en la República Argentina: debates y desafíos. - 1a ed. - Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Fuentes, P; Mamblona, C, Campana, M y Garma, M. E. (2007). Documento No 3: "Fundamentos para una propuesta de lineamientos curriculares básicos para las carreras de Trabajo Social de la República Argentina". FAUATS.
- Giraldez, S; Lugano, C; Ríos, C y Testa, C. (2020). Trabajo Social y vulnerabilidad social: estrategias institucionales y prácticas organizativas. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales. Libro digital, DOC.
- Greenwood, D. (2002). "La antropología 'inaplicable': el divorcio entre la teoría y la práctica y el declive de la antropología universitaria", Actas del VI Congreso de la SEAAP, Granada.

- Hermida, M.E.; Meschini, P. (2017) (Comps.). Trabajo Social y descolonialidad. Epistemologías insurgentes para la intervención en lo social. EUDEM. Mar del Plata. Argentina.
- Karsz, S. (2007 [2004]). Problematizar el trabajo social. Definición, figuras, clínica. España. Gedisa.
- Massa, L. y Massei, V., 2014, Perspectivas en la construcción de “problemas sociales” en el ejercicio profesional del Trabajo Social”, Revista del Departamento de Ciencias Sociales, 5: 72-104.
- Matus, T. (1994). “Cuando la Epistemología no basta”. En: Revista Acto Social. S/f. Córdoba.
- Matus, T. (1995). “El dilema de la producción de conocimientos en Trabajo Social”. Ponencia presentada en el Primer Encuentro Regional de Escuelas de Trabajo Social Cono Sur. Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile.
- Matus, T. (2018). Transformación y abismo: la pasión catastrófica del Trabajo Social. En: Borja Castro y Marcela Flotts (Eds). Imaginarios de transformación: el Trabajo Social revisitado. Santiago. Editorial RIL.
- Neiburg, F.; Plotkin, M. (Comps.). (2004) Intelectuales y expertos. La constitución del conocimiento social en Argentina, Paidós, Buenos Aires.
- Netto, P. (2002). Nuevos escenarios y práctica profesional. Una mirada crítica desde el Trabajo Social. Buenos Aires: Espacio.
- Rozas Pagaza, M. (2010). Algunas reflexiones sobre los lineamientos que deben guiar el Plan de Estudios en Trabajo Social. En: Soldevilla, A. (Comp.). Tensiones y desafíos en la formación profesional. Aportes en torno a las prácticas pre-profesionales. 1a ed.- Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Soldevilla, A. (Comp.) (2010). Tensiones y desafíos en la formación profesional. Aportes en torno a las prácticas preprofesionales. 1a ed.- Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Suasnábar, C.; Rovelli, L. (2016). “Tendencias recientes en el desarrollo universitario y las dinámicas de diferenciación”. En: Chiroleu, A. et al. Del Valle, D.; Montero, F.; Mauro, S. (comp.) El derecho a la Universidad en perspectiva regional. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: IEC – CONADU: CLACSO.
- Svampa, M. (2005). La sociedad excluyente. La Argentina bajo el signo del Neoliberalismo. Buenos Aires, Taurus.
- Tiramonti, G. (2001). Modernización educativa de los 90'. ¿El fin de la ilusión emancipadora? FLACSO/Temas Grupo Editorial, Bs. As.
- Tobin, P. (2005). “Reflexiones sobre la práctica en el proceso de formación de los Trabajadores Sociales” en Revista Cátedra Paralela. N 2. Colegio de profesionales de Trabajo Social- Escuela de Trabajo Social- UNER..
- Torcigliani, I.; Galán, M. (2014). Procesos de construcción de conocimiento en el marco de prácticas académicas de intervención preprofesional. En: Spasiuk, G; Balmaceda, N. (Comps.). (2014). XXI Encuentro Nacional de Trabajo Social. Políticas y prácticas de enseñanza y aprendizaje en Trabajo Social – 1ª ed.-Posadas: EdUNaM-Editorial Universitaria de la Universidad Nacional de Misiones.