

Libros de **Cátedra**

Prácticas de formación profesional en Trabajo Social

La decisión de transformar las propuestas
en tiempos de pandemia

María Alejandra Bulich

Analía Chillemi (Coordinadoras)

FACULTAD DE
TRABAJO SOCIAL

S
sociales

 **Eduulp**
EDITORIAL DE LA UNLP



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

PRÁCTICAS DE FORMACIÓN PROFESIONAL EN TRABAJO SOCIAL

LA DECISIÓN DE TRANSFORMAR LAS PROPUESTAS EN TIEMPOS DE PANDEMIA

María Alejandra Bulich

Analía Chillemi

(coordinadoras)

Facultad de Trabajo Social



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA



Agradecimientos

A los y las estudiantes por poner la palabra autorizada.

A Adriana Aguinaga, Claudio Ríos, Anitilde Senatore, Claudia Lugano y María José Novillo, quienes coordinaron en diferentes momentos el espacio, poniendo su corazón y el aporte reflexivo y riguroso en esa construcción cotidiana:

A Valeria Daraya, Paulina Cremonete, Luciana Ponziani, Pilar Barletta, Natalia Rocchetti, Adriana Caballero, Alejandra Parkansky y Virginia Terzaghi y a todos/as quienes formaron parte del trabajo comprometido en el Área de Trabajo Social.

A los equipos de cátedra de las materias de Trabajo Social que nutren debates, asumen desafíos y realizan apuestas colectivas.

Y muy especialmente a los y las referentes de organizaciones territoriales que nos alojan, abrazan y habilitan posibilidades para que sigamos aprendiendo.

Índice

Introducción

María Alejandra Bulich, Analía Chillemi _____ 6

Prólogo _____ 7

Silvia Pérez Torrecilla

Capítulo 1 _____ 12

Las prácticas en clave histórica: la responsabilidad de garantizar la continuidad de la propuesta de formación.

María Alejandra Bulich, Analía Chillemi

Capítulo 2 _____ 28

Repensar las prácticas del 1º nivel en contexto de pandemia

Valeria Daraya, Débora Elescano, Melina Fernández, Rocío Pieruzzini Cid y Paulina Cremonte

Capítulo 3 _____ 38

La comunidad como escenario de la formación profesional: la intervención del Trabajo Social en contexto de pandemia y la centralidad de las organizaciones sociales.

Claudio Daniel Ríos, María Virginia Terzaghi, Agustina Favero Avico, Luciana Anabel Ponziani

Capítulo 4 _____ 51

Reflexiones en torno a los procesos de enseñanza y de aprendizaje en Trabajo Social III desde la vuelta a la presencialidad

María Silvina Cavalleri, Silvina Pantanali, Daniela Sala, Pilar Barletta, Verónica Ardohain, Valeria Laura Carosella, Agustina Di Piero, Virginia Galván

Capítulo 5 _____ 63

Complejidad y subjetividad en el aprendizaje de la intervención en relación a diversos tránsitos institucionales

Pilar Fuentes, Marisol Fernández, María Laura Andreoni, Esteban Julián Fernández, Mariana Gabriela Di Ielsi, Ailin Bonansea, Marina Cabral, Eliana Rojas, Manuela Preiato, Natalia Rocchetti y Clara Weber Suardiaz

Capítulo 6 _____ 87

Readecuaciones del programa de la materia Trabajo Social V en contexto de pandemia: desafíos didácticos frente a la modalidad de virtual

Adriana Caballero, Marina Cappello y Valeria Redondi

Epílogo _____ 94

Las/os autoras/es _____ 95

Introducción

La Facultad de Trabajo Social, y en particular la licenciatura en Trabajo Social, carrera con mayor trayectoria en la unidad académica, cuenta con un vasto recorrido en lo que se refiere a la realización de prácticas de formación profesional. Las prácticas, en tanto espacios curriculares, se inscriben en las materias denominadas troncales (Trabajo Social I, II, III, IV y V) que forman parte de uno de los cinco trayectos formativos en los que se estructura el Plan de estudios aprobado en el año 2015.

El trayecto de formación disciplinar refiere como uno de sus objetivos principales la “configuración de campo profesional en relación con las instituciones, las políticas sociales y los territorios, el aprendizaje de estrategias y las implicancias ético políticas”. En este sentido a lo largo de todo el trayecto, las asignaturas que contienen dichos procesos destacan la importancia de asumir una mirada integral del mismo, que permita analizar las mediaciones que se estructuran entre el ejercicio profesional y las prácticas sociales que se expresan en el territorio/institución. Este espacio curricular contiene dos dimensiones: una que refiere a un trabajo pedagógico para la apropiación de contenidos y competencias que posibiliten el diseño de estrategias de intervención y una dimensión político institucional que articula las prácticas internivel y/o con proyectos contenidos con otras funciones de la Universidad (tal es el caso de extensión o investigación).

El libro que presentamos es el resultado del trabajo realizado en el marco de la Dirección del Área de Trabajo Social, espacio institucional que contiene las prácticas de formación de la licenciatura en Trabajo Social y las asignaturas que la componen. El propósito del mismo es compilar producciones de los equipos de cátedra de Trabajo Social (I al V) que contengan la sistematización de los debates y decisiones pedagógicas asumidas en diferentes momentos históricos poniendo especial énfasis en las adecuaciones producidas en el actual contexto a partir de la emergencia de la crisis sanitaria por COVID-19. Si bien la licenciatura en Trabajo Social cuenta con diversas producciones que abordan las prácticas de formación desde sus distintas dimensiones, este libro es el primero que se propone plasmar, en una misma edición, las perspectivas y experiencias de las materias de primero a quinto año en el marco de las cuales las prácticas se desarrollan. Su antecedente principal (además de los documentos institucionales que orientaron la elaboración del plan de estudios) es el dossier elaborado para el portal Entredichos de la Facultad de Trabajo Social publicado en el mes de agosto del 2023.

Se constituye entonces en un material que sin dudas aportará al proceso de formación promoviendo mayor diálogo entre las asignaturas, la mirada del sistema de prácticas de manera más integral y será insumo para poder evaluar las propuestas de prácticas a partir también de los nuevos aprendizajes alcanzados en el proceso de virtualización forzosa.

María Alejandra Bulich y Analía Chillemi

Prólogo

“No quiero flores en mi tumba, porque sé que irán a arrancarlas a la selva”

Chico Mendes, 1998

En *Senderos de libertad* Javier Moro (1993) nos hace vivir con quienes han vivido la historia de la guerra soterrada de miles de caucheros expulsados a sangre y fuego de sus hogares en la Amazonia brasileña; quienes, armados de su valor y la fuerza de sus convicciones, recorrieron los húmedos senderos de la selva para organizar su resistencia.

A mi entender y fondeando en el sentido profundo del pensamiento de Moro, *Prácticas de formación profesional en Trabajo Social. La decisión de transformar las propuestas en tiempos de pandemia*, con la coordinación académica de Analía Chillemi y Alejandra Bulich, se configura en una obra basada en la reflexividad crítica como principio ético y político de la intervención pedagógica en la formación de las y los profesionales del Trabajo Social, constituyéndose al mismo tiempo en una proclama de la convicción para la acción que, al decir de Eduardo Remedí (2004), “es estar ahí”.

Evidentemente este libro se gestó en la necesidad de construir continuidad académica de prácticas sociales, inherentes a la formación y a la intervención profesional, en un momento de disrupción que devino en una amenaza velada e interpeló el conjunto de creencias y prácticas culturales.

La emergencia sanitaria global por COVID-19 fue declarada el 30 de enero de 2020 y el 5 de mayo de 2023, la OMS decretó la finalización de la misma.

En Argentina, el aislamiento social, preventivo y obligatorio -ASPO. Decreto 297/2020- impactó de manera total en la vida social y devino en una invitación a transicionar lo conocido, entre ello, la práctica educativa. Desde **la universidad**, la pandemia nos colocó en la necesidad de revisar críticamente las prácticas regulares de docencia, investigación y extensión y en la posibilidad manifiesta de generar y fortalecer la capacidad de actuar y organizar respuestas integrales e interdisciplinarias, frente a los requerimientos de producción de conocimiento en tiempo real.

En este sentido, en abril del 2020 con la colega Paula Cabañez Silva, nos decíamos:

La pandemia COVID-19 no puede convertirse post-facto en un tema de interés, para ser solo estudiado y analizado con lejanía y distancia científica. Es necesario generar dispositivos de diálogo académicos y profesionales, participando activamente desde nuestro lugar, en los procesos colectivos de trabajo.

Estoy convencida de que este es el principio rector que alumbra este libro, dado que compila el escenario complejo desde un practicum reflexivo que trasunta el carácter histórico de la producción colectiva en tiempo real, desde la perspectiva del Trabajo Social y el vasto propósito de la formación profesional.

Así la situación disruptiva que generó la pandemia y la determinación de las medidas de ASPO y Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio -DISPO- interpelaron de un modo particular las intervenciones pedagógicas en el marco de la Práctica de Formación de los futuros profesionales del Trabajo Social en la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata.

La lectura de las producciones refleja cómo los equipos de cátedras generaron un conjunto de baterías de adecuaciones y estrategias académicas y políticas, tendientes a asumir el nuevo desafío contextual y la imperante necesidad de darle continuidad al proceso de formación y en particular a la práctica. Dichos procesos tramitaron una diversidad de dificultades, que una vez procesadas analítica, metodológica y éticamente por los equipos y la institución académica toda, devinieron, a mi entender, en la creación de experiencias innovadoras, tanto en lo pedagógico como en la intervención disciplinar del Trabajo Social.

Alejandra Bulich y Analía Chillemi, en el capítulo 1, nos guían en el proceso de reedición analítica del contexto institucional, en el campo de la formación superior, al momento de la emergencia pandémica y con claridad definen a la gestión de consensos como la estrategia político-académica de relevancia, afirmándose en el compromiso de las y los diferentes actores y la memoria institucional.

Sin duda la irrupción de la pandemia nos posicionó en la necesidad inmediata de repensar todo lo que hasta allí se había generado, debatido, sobre las formas de construir saberes, las modalidades del relacionamiento con otros/as, las formas de enseñar, de aprender, de cuidar y de cuidarnos.

En el capítulo 2, Trabajo Social I, en la voz de las autoras Daraya Valeria, Paulina Cremonte, Débora Elescano, Melina Fernández y Rocío Pieruzzini Cid, nos narran la consolidación de la práctica de producción de conocimientos en un contexto singular, basadas en el reconocimiento de que “la intervención en lo social surge desde la búsqueda de respuestas a partir de las interpelaciones que la realidad, expresada a través de permanentes construcciones y de construcciones, le propone a lo ya sabido y conocido”. Así también, revelan en su texto la importancia de la claridad en la comunicación con las y los estudiantes en el marco de la enseñanza remota de emergencia, la recreación de contenidos, objetivos, estrategias, prácticas de acompañamiento y la elaboración de materiales audiovisuales, facilitando de este modo la aproximación a la dinámica comunitaria e institucional, todo ello mediado tecnológicamente.

En el capítulo 3 Claudio Daniel Ríos, María Virginia Terzaghi, Agustina Favero Avico, Luciana Anabel Ponziani expresan la visión y la experiencia de la cátedra Trabajo Social II, quienes basaron su propuesta de adecuación en “la tensión con los objetivos de formación del nivel, con las condiciones de trabajo de la disciplina como espejo, resultando una dimensión central para la construcción de conocimiento y análisis, el escenario comunitario, como espacio de intervención profesional”.

Los/as autores/as en su texto narran del siguiente modo la preocupación central que los motorizó:

Los tiempos de pandemia planetaria pusieron en evidencia en los territorios de relegación la profundización de las desigualdades en las experiencias vitales de aquellos sujetos corporizados cuyas trayectorias venían sufriendo injusticias, opresiones y exclusiones de larga data. Si bien las diferencias sociales basadas en la clase, el género, la sexualidad, la raza, la edad, entre otras, ya se encontraban presentes en nuestras sociedades globalizadas, es a través de este fenómeno de escala mundial en que nos movilizamos a reflexionar acerca de cuestiones elementales de nuestras supervivencias individuales y colectivas.

María Silvina Cavalleri, Silvina Pantanali, Daniela Sala, Pilar Barletta, Verónica Ardohain, Valeria Laura Carosella, Agustina Di Piero y Virginia Galván integrantes del equipo docente de la cátedra Trabajo Social III, señalan en el capítulo 4 que

es la comprensión del carácter contradictorio de las políticas sociales, y por lo tanto de la profesión, el fundamento para concebir estratégicamente la intervención profesional, intentando fortalecer los intereses de la clase trabajadora. La intervención profesional, concebida como proceso, implica la articulación de tres dimensiones inescindibles: ético-política, teórico-metodológica y operativo instrumental.

Desde esta perspectiva y basadas en la importancia de la participación activa del sujeto-estudiante en los procesos de enseñanza y de aprendizaje y cuyas características están atravesadas por dimensiones objetivas de la realidad y subjetivas ligadas a las múltiples transformaciones que se suceden en lo social, nos proponen el imperativo de que conocer las características particulares de las y los estudiantes es una de las tareas que se llevan a cabo para elaborar estrategias didácticas adecuadas, las que requieren ser permanentemente revisadas en relación a cómo transcurren los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Así el acompañamiento de las trayectorias, la promoción de acciones de cercanía en el vínculo pedagógico y la contención, concentraron los esfuerzos docentes.

En el capítulo 5, Pilar Fuentes, Marisol Fernández, Andreoni María Laura, Esteban Julián Fernández, Mariana Gabriela Di Ielsi, Ailin Bonansea, Marina Cabral, Eliana Rojas, Manuela Preiato, Natalia Rocchetti y Clara Weber Suardiaz, en la voz de la cátedra Trabajo Social IV, nos interpelan desde la noción de sindemia para analizar sus repercusiones académicas y pedagógicas, centrándose en “La incertidumbre y la precariedad, constitutivas de lo social y de la conformación de sujetos, que suele invisibilizarse, se presenta en estas condiciones con toda intensidad y desafía nuestros proyectos políticos, en sus dimensiones socio-profesionales y académicas”. Desde esta perspectiva y reconociendo el atravesamiento de la perplejidad inicial y la interpelación a nuestras formas tradicionales de enseñar, las decisiones políticas pedagógicas se orientaron a recuperar herramientas clásicas pero resignificadas desde virtualidad, que a la vez potenciaron su valor didáctico.

Así también, las autoras, asumiendo que la imposibilidad de concurrencia a las instituciones implicaba que no se realizarían prácticas en sentido estricto, se propusieron “evitar la ilusión de replicar lo que no está” y desde allí recuperar un proceso de enseñanza y aprendizaje. El texto recorre la multiplicidad de interrogantes contextuales que el equipo se formuló.

En el capítulo 6, Adriana Caballero, Marina Cappello y Valeria Redondi, en la expresión de Trabajo Social V, asumiendo la emergencia de la virtualización como un nuevo formato de enseñanza aprendizaje, reconocen un “desafío inédito, ya que los tiempos para planificar la readecuación del programa y la propuesta de cátedra eran escasos. De algo estábamos seguras, no podíamos hacer un traslado lineal a la virtualidad de lo propuesto en la presencialidad”.

Las condiciones inéditas en que debimos desarrollar la práctica pedagógica exponenciaron más que nunca la necesidad del diálogo permanente entre lo particular y lo universal, la acción y la reflexión, los ejes teóricos y los emergentes empíricos, para echar luz, sobre la perplejidad en que nos había imbuido la pandemia por COVID-19.

De esta manera, las autoras se reafirman en la perspectiva crítica para pensar los fenómenos sociales y la profesión, desde donde relatan el desarrollo de la estrategia pedagógica. Así. los encuentros sincrónicos, los talleres teóricos, los paneles generales, las entrevistas y la realización de un ensayo constituyeron las tácticas fundamentales en el desarrollo de la materia, dado que permitieron bucear analíticamente en diversos aspectos de la realidad, no desde una Práctica de Formación Profesional convencional, sino desde los distintos elementos que se fueron recabando a partir de las entrevistas realizadas a referentes del Trabajo Social. Las autoras valoran el encuentro en la virtualidad como un redescubrimiento entre docentes, docentes y estudiantes y con el ejercicio profesional en un contexto de excepción.

Para concluir, como en los húmedos senderos de la selva, conocidos y reconocidos en el devenir de nuestra experiencia histórica y colectiva, en torno a la formación profesional en la Facultad de Trabajo Social de la UNLP, permitió amalgamar el saber-hacer en una partitura curricular posible en el contexto de crisis social, sanitaria y educativa, en la que fuimos colocados inesperadamente. Enseñar, aprender, contener y acompañar a las y los estudiantes y a los referentes institucionales y profesionales se constituyó en el principio organizador del trabajo docente en el marco de la práctica, creando y recreando inéditas situaciones de encuentros.

La lectura transversal de las producciones aquí compiladas coloca de manifiesto la intensificación de las estrategias de articulación académico-institucional entre las diferentes áreas y equipos docentes de la Facultad, donde la Dirección de Área de Trabajo Social, en la órbita de la Secretaría Académica de la FTS, se comportó como un sintetizador de los procesos pedagógicos en torno a la práctica.

El asesoramiento de la Dirección de Educación a Distancia de la FTS, en nombre de las profesoras Adriana Aguinaga y Daniela Sala, respondió oportunamente a los requerimientos de las cátedras y apuntaló el surgimiento de experiencias novedosas, desde el hacer pedagógico en los entornos virtuales.

Por lo antes dicho, la intervención en la emergencia alude a la capacidad de los equipos profesionales de revisar y re-direccionar sus acciones, en función de los tiempos y requerimientos del

avance viral de la enfermedad. En este sentido, el reto fue salirse de la trampa, de la angostura, que indica que pensar en la enfermedad achica las posibilidades de intervención.

Al desarrollarse las prácticas de enseñanza en el contexto de producción dinámica de un fenómeno sanitario en ocurrencia, tal como es una pandemia, se constituye en un imperativo del conocimiento la idea de compartir las reflexiones de las y los equipos docentes a través de esta compilación situada históricamente en el fenómeno que motivó la producción.

En la premura de promover condiciones para afrontar la continuidad pedagógica se reconfiguró la realización de una praxis mediada tecnológicamente y anclada en la relación con los territorios, los equipos docentes, las diferentes áreas institucionales, las y los estudiantes y los profesionales del campo.

Estoy convencida de que este libro es memoria documental, constituido por narraciones testimoniales de los modos de afrontar pedagógicamente la Práctica de Formación Profesional, en el curso del acontecimiento sociosanitario más importante en lo que va de este siglo, donde prima la singularidad de los equipos docentes en el marco de un proceso colectivo, gestionado con destreza institucional, profesional y académica como práctica de cuidado, en momentos que la proximidad física, la enfermedad y la muerte eran la amenaza latente.

A la memoria de quienes, siendo tan importantes en nuestras vidas y marcando nuestros “senderos de libertad”, ya no están.

Silvia Pérez Torrecilla
La Plata, mayo 2023

Capítulo 1

Las prácticas en clave histórica: la responsabilidad de garantizar la continuidad de la propuesta de formación.

María Alejandra Bulich y Analía Chillemi

(...) porque la esperanza sigue intacta aun en los momentos más difíciles y eso nos deja aprender, nos fortalece el sueño y la pelea por una patria más justa, libre y soberana. Porque nos reconocemos en los ojos del que no teme y entiende cuánto significa ser parte y jugar en equipo.(...) por todas y por todos, por la fuerza que nos hace falta para construir el buen vivir, solidario y colectivo.

CLAUDIA LUGANO

Introducción

El presente capítulo tiene el propósito de recuperar los debates y acciones generadas en el marco del contexto de aislamiento social preventivo y obligatorio impuesto por el Poder Ejecutivo Nacional frente a la pandemia de COVID-19 en marzo de 2020, que permitieron adecuar las propuestas y dar continuidad a las prácticas de formación de la licenciatura en Trabajo Social.

En este caso, la recuperación se realiza desde dos espacios de gestión, que como tales, asumen una impronta y responsabilidad específica: la coordinación general de estos procesos desde la Dirección de Área de Trabajo Social (hoy parte de la Prosecretaría de Prácticas de Formación Profesional) y la Secretaría Académica, como ámbito en el que se encuentra enmarcada.

Como antesala del desarrollo que queremos realizar, nos parece importante resaltar que entendemos a la gestión universitaria y la participación en los procesos de formación en el ámbito de la Educación Superior (en sus distintas funciones) como una de las formas posibles del ejercicio profesional. Aparecen en ella otros campos de disputa, alternativas de acción y de construcción de

sentidos que resultan fundamentales para el desarrollo de lo disciplinar, por lo que se torna imprescindible sistematizar y reflexionar sobre la manera en que se ejercen estas funciones, como forma de producir también nuevos saberes. Muchas veces estos espacios son deslegitimados, o considerados no propios de la profesión, sin embargo, hay desarrollos (Aquin, 2006; Hermida, 2019, p. 10) que aportan a retomar el trabajo que desde ellos se asume desde la pertenencia y pertinencia profesional. Recuperando las palabras de María Eugenia Hermida:

Implica reconocer al Trabajo Social como una disciplina de las ciencias sociales, cuyo compromiso se despliega no solo en el abordaje de necesidades y problemáticas sociales complejas y en la gestión de políticas públicas, sino también en la construcción de saberes otros, que permitan desentrañar las contradicciones de este sistema y su producción de desigualdades. Hoy quiero recordarlo porque es importante saber que lxs colegas que son becarios CONICET, integrantes de la gestión universitaria, docentes, investigadorxs, no dejaron el Trabajo Social, lo están ejerciendo a partir de estas incumbencias profesionales que aportan a la construcción disciplinar y a los objetivos de nuestra profesión. (Hermida, 2019, p. 9)

Reconociéndonos entonces como trabajadoras sociales en funciones de gestión, nos interesa referir en que concepción de la misma nos inscribimos.

En los últimos años aparecen numerosos autores/as que ponen en tensión la tradición del término ligado al “gerenciamiento”, a la coordinación y/o articulación de recursos asociado a un “saber hacer” desde lo técnico o a la capacidad de conducir como atributo individual. Uno de los autores que conjugó las diferentes dimensiones que se ponen en juego fue Jorge Huergo, quien la definió como acción *política y en ese sentido refiere que*

Gestionar es el arte de hacer posible un rumbo y alcanzar una meta en medio de las dificultades y de la imprevisibilidad de los acontecimientos. No se trata de soslayar las dificultades o de silenciar los conflictos, sino de crear alternativas de viabilidad para los procesos que vive un grupo, una organización o una institución. Para ello es necesario ponderar, negociar, producir siempre nuevos consensos. Porque cuando nos referimos a la gestión, en definitiva, estamos hablando de una acción política. (Huergo, 2003, p.5)

Chiara y Di Virgilio (2009) en la misma línea, proponen incorporar como dimensión de la gestión, *la de ser un espacio de constitución de la demanda, lugar privilegiado para la interpelación de los procesos y las organizaciones, construyendo nuevas oportunidades de acción*. En esas perspectivas de entender la gestión es en la que nos sentimos alojadas. Una gestión que construya el rumbo colectivamente, que recupere los recorridos históricos y que produzca conocimiento e información en el devenir de los procesos tanto para el logro de objetivos como para los re direccionamientos necesarios. “Una gestión que además de estratégica sea planificada” (Bonicatto, Wagner, 2005, p. 3).

Formar parte de una institución educativa, como docentes y con funciones de conducción, conlleva la responsabilidad de construir respuestas y abordajes pertinentes en momentos de crisis. En tiempos

de tanta incertidumbre generalizada de ruptura de certezas y generación permanente de interrogantes, nos interpelaba comprender cuál era la tarea principal que nos convocaba. ¿Cómo debían concentrarse los esfuerzos? ¿Cuáles eran los espacios de cuidado que se debían generar desde nuestro lugar?

En planificación, específicamente en la estratégica situacional, se habla de la capacidad de reacción veloz ante la sorpresa (Matus, 1987, p. 29) como uno de los recursos de cálculo que permiten en momentos de alteración brusca de escenarios generar acciones inmediatas, sin perder el sentido y la direccionalidad de los planes. No se restringe a pensar únicamente alteraciones que puedan ser perjudiciales, sino también a las que aparecen como una oportunidad, que habilitan a modificar situaciones o proyectar otros cambios que no estaban en el horizonte. Para poder llevar adelante una reacción de tales características, es necesario tener un acumulado de aprendizajes y fundamentalmente una muy buena lectura en clave de análisis situacional (Matus, 1987, p. 30). El nivel de improvisación se espera sea mínimo y en el marco de haber realizado una previsión de escenarios posibles, es decir, que nuestra gestión cotidiana pueda estar preparada justamente por su carácter estratégico y planificado para la contingencia. Sin duda la irrupción de la pandemia nos posicionó en la necesidad inmediata de repensar todo lo que hasta allí se había generado, sobre las formas de construir saberes, las modalidades del relacionamiento con otros/as, las formas de enseñar, de aprender, de cuidar y de cuidarnos.

Desde la Facultad de Trabajo Social, una de las primeras decisiones fue la de dar continuidad a los procesos de formación. En el marco de las resoluciones emitidas desde la Universidad Nacional de La Plata, la unidad académica definió como objetivo principal durante los primeros días sostener el vínculo con estudiantes y docentes y reorganizar los recursos institucionales y los equipos de trabajo para hacer frente a la nueva situación. En pocos días, se abrieron Aulas Web (plataforma de Enseñanza de la UNLP) para la totalidad de las asignaturas de las diferentes carreras de la facultad.

Ello supuso un proceso de recreación de las propuestas pedagógicas que generó transformaciones en los saberes que se jerarquizaron para la enseñanza, las estrategias didácticas, las prácticas de aprendizaje de los/as estudiantes y las modalidades de evaluación (Cingolani, Chillemi, Ros, p. 1).

La migración a entornos virtuales, definida como “enseñanza remota de emergencia” o virtualización forzosa, se llevó adelante con el consenso y trabajo de toda la comunidad educativa, que debió adecuar tiempos (personales y laborales), modalidades de trabajo, usos de dispositivos y re organización de los equipos. La comunicación con estudiantes cobró una impronta muy diferente a la que se daba en tiempos de presencialidad y aun con la distancia física que producía el aislamiento, se lograron, no sin esfuerzos, pero con la convicción de la necesidad de contener/nos, formas de seguimiento y acompañamiento que permitieron que las nuevas prácticas de enseñanza no generaran la interrupción de las trayectorias académicas en forma masiva.

Sin embargo, cobró allí una importancia sustantiva debatir y definir la continuidad de las prácticas de formación de las distintas carreras, así como la articulación con los centros de practica con quienes existía un camino conjunto recorrido. El debate no solo se daba en nuestra unidad académica, sino que aparecía en el contexto regional y nacional. ¿Era posible sostener prácticas de formación en la virtualidad? ¿Cómo generar la permanencia del vínculo con territorios y organizaciones, en tanto

actores/as centrales para el desarrollo de las mismas? ¿Podría esa propuesta evaluarse y acreditarse como parte del trayecto formativo? Estas y otras preguntas fueron orientando el proceso de toma de decisiones.

El trabajo realizado por quienes integran el Área de Trabajo Social, así como la posibilidad de intercambiar en forma permanente con otras Unidades Académicas de la región y el país a través de la FAUATS, nos permitieron construir adecuaciones que recuperaran además como uno de los insumos principales las transformaciones que se iban produciendo en el ejercicio profesional. El esfuerzo se concentró en generar una propuesta que no pierda de vista la calidad académica y el compromiso con el cuidado que este tiempo histórico nos exige. (Bulich, Chillemi, 2021, párr. 2)

Continuando la línea de análisis en la que referimos que solo es posible hacer frente a situaciones de crisis cuando existe un acumulado institucional que lo permite, resulta pertinente reponer algunas de las transformaciones transitadas hasta ese momento. ¿Hubieran sido posibles todas las acciones que se llevaron adelante sin la historia tramada en materia de prácticas de formación?

La reconstrucción de la historia y el ejercicio de la memoria

Las Prácticas de Formación Profesional, en tanto dispositivo propio de la formación, adquieren una función transversal ligada a la compleja relación entre conocimiento e intervención. En este sentido y partiendo de que el conocimiento es un hecho, la intervención posibilita reconocer problemas que lo interpelan y lo cuestionan como tal. Siguiendo a Dri (1993) “Práctica y teoría o práctica y conciencia no deben considerarse como dos elementos o actividades separadas, sino como dos polos de una totalidad que mutuamente se exigen y se repelen”. A partir del diseño de estrategias de intervención que habiliten procesos reflexivos sobre ámbitos específicos de la realidad, las prácticas se proponen penetrar en esa complejidad a partir de un proceso de mediaciones que pongan en evidencia el mundo social.

Las prácticas de formación se constituyen en el espacio curricular de las asignaturas que integran el Trayecto de Fundamentos de la Formación Disciplinar, en el cual se refuerza el trabajo pedagógico de apropiación de contenidos, procedimientos y habilidades que permitan adquirir competencias metodológicas e instrumentales para la intervención en cada nivel.

Han ocupado, a lo largo de los años y en los diferentes proyectos curriculares, un espacio de complejidad creciente y de mayor preponderancia a la luz de los procesos de debate sobre el sentido de la profesión, el perfil profesional que las orienta y los debates tanto ético políticos como teórico metodológicos.

Diversos y valiosos trabajos correspondientes a docentes e investigadores/as que forman parte de nuestra unidad académica se ocupan de recuperar la historia de la profesión en el país y en el marco de la Universidad Nacional de La Plata, aportando a la construcción de su memoria institucional. Cruz

(2013), Gavrilá (2017), Scelsio (2018), Bulich (2020) entre otros/as. En ellos se hace clara referencia al proceso mediante el cual se inscribe la carrera en la Universidad de La Plata y las luchas, debates y construcciones que fueron imprimiendo cambios cualitativos en la orientación teórico metodológica de la propuesta de formación. No es objeto de este capítulo profundizar sobre esa recuperación histórica, sino solamente hacer mención a tres puntos de inflexión como marcadores de la configuración que asumen en la actualidad las prácticas de formación profesional como “espacio generador de diversos recorridos de enseñanza y aprendizaje de estudiantes y docentes con organizaciones e instituciones sociales de La Plata y la región” (Cruz, 2013, p.3) .

Señalaremos en este sentido tres momentos que consideramos claves:

El primero se vincula con el camino por el cual se logra la autonomía de la Facultad de Ciencias Médicas. Allí se remontan los antecedentes de la profesión con la creación de la Escuela de Visitadoras de Higiene Social (Cruz, 2013; Gavrilá, 2017; Scelsio, 2018). Luego de muchos años de estar la formación circunscripta a ese ámbito, se dio lugar a la elaboración del primer plan de estudios correspondiente a la licenciatura en Trabajo Social, en un proceso que fue interrumpido por la dictadura de 1976, y retomado con el advenimiento de la democracia. Este plan logra ser implementado en 1989, año en el que ingresa la primera cohorte de estudiantes que cursaron en la entonces Escuela Superior de Trabajo Social, ubicada en la intersección de las calles 7 y 42 de la Ciudad de la Plata. La reforma respondió a tres aspectos: el contexto caracterizado por la recuperación de la democracia tras siete años de dictadura cívico militar, la preocupación por superar el Plan de Estudios que esa dictadura había implementado y la necesidad de responder a la creación de la Escuela Superior de Trabajo Social que aprueba la licenciatura de cinco años de formación. La participación de estudiantes, docentes y graduados/as en ese recorrido fue trascendental. Este hecho significó un salto importante en el desarrollo de la formación profesional a partir de su inscripción en el ámbito universitario.

El nuevo plan de estudios se diseña a partir de tres ejes: el Área de Formación Específica, el Área de Formación Básica y los Seminarios curriculares. Dentro del Área de Formación específica conformada por cinco asignaturas de Trabajo Social el nuevo plan de estudios contenía las Prácticas de formación enmarcadas dentro de sus propuestas pedagógicas. El documento las presenta como “fuente de conocimiento científico, convirtiéndolo en uno de los ejes más importantes, articulador de la organización curricular y como respuesta a la idea ya consensuada de que la práctica es un aspecto central, preparatorio del rol profesional, verificador y retroalimentador de la teoría. Es importante señalar que este Área de Formación de Trabajo Social constituye una instancia de gran relevancia; ya que contiene cinco asignaturas teórico metodológicas de 800 horas anuales cada una, orientadas por una estrategia formativa por niveles (comunitario, grupal e individual), en un Plan de estudios que comprende otras 18 materias con 128 hs. cada una y que buscaba la apropiación de los saberes disciplinares antropológicos, psicológicos, pedagógicos, económicos, jurídicos y sanitarios. (Bulich, 2020, p. 25)

El segundo momento que queremos recuperar, es la **creación del Área de Trabajo Social** en el año 1995. Es a partir del proceso de implementación de la nueva propuesta curricular, así como del sostenido crecimiento de la presencia de prácticas en instituciones de diferentes sectores y organizaciones territoriales, que se fue instalando la necesidad de la generación de dispositivos a través de los cuales se pudieran establecer líneas de trabajo comunes y la articulación de estos procesos. Tal como se dejó plasmado en el documento elaborado en ocasión del pase a Facultad, la creación del área posibilitó: “organizar los espacios pedagógicos de las prácticas de formación profesional y de los talleres de análisis de la práctica, al mismo tiempo se introducen contenidos teóricos actualizados que permiten posicionar a la Escuela en un lugar importante dentro de las Carreras de Trabajo Social del País” (Documento Pase a Facultad, 2005, p. 3). Este primer intento permitió generar condiciones para la coordinación operativa de aspectos vinculados a las prácticas de formación, pero no logra instalar estrategias que eviten la fragilización del debate teórico metodológico y ético político sobre las líneas de interpretación del Trabajo Social en la formación de estudiantes. (Bulich, 2020). En el año 2004 y a la luz del proceso de reforma de la propuesta curricular que ya se había iniciado, se tomaron decisiones institucionales que promovieron la reconfiguración del Área de Trabajo Social designando un/a coordinador/a y un equipo técnico conformado por un/a docente jefe/a de trabajos prácticos por cada cátedra del Área de Formación específica. Esta reconfiguración plantea además de un nuevo equipo de trabajo, una idea fuerza que fundamenta su ampliación: fortalecerla como espacio institucional que aporte a la recuperación y profundización de los debates disciplinares.

Por último, como otro de los hitos, nos interesa resaltar la aprobación del **nuevo Plan de estudios en el año 2015**. El trabajo para llevar adelante la reforma, se inicia casi en paralelo al proceso colectivo que en el marco del cogobierno llevó a lograr el pase a facultad en el año 2005. Este se da en un contexto en el que con mayor fuerza se instala la necesidad de una reforma curricular y de la jerarquización de la profesión. Tal como se desprende de los diversos documentos elaborados, la modificación del plan fue encarada no meramente como una reorganización de contenidos y asignaturas, sino que fue tomada como un proyecto institucional en amplio sentido. Una propuesta curricular, con todo lo que ello implica, produce identidades en la medida que se piensa con una concepción de quienes serán los destinatarios, define un posicionamiento ético político, busca un perfil determinado de profesional en formación y contempla una forma de mirar la realidad (Chillemi; 2021). La nueva propuesta curricular implica un salto cualitativo fundamental, fortaleciendo significativamente el trayecto de formación disciplinar, como espacio que contiene a las prácticas de formación:

El Plan de estudios aprobado en 2015 (...) plantea una modificación en la concepción de práctica y gira hacia la idea de conformarse como: “un espacio curricular propio de la formación específica, que permite aprehender las manifestaciones de la cuestión social, generando acciones que aporten a la profesionalización. Esta instancia adquiere una función ligada a la compleja relación entre conocimiento e intervención. Las Prácticas de Formación Profesional están estrechamente vinculadas con las apuestas epistemológicas y, en consecuencia, son inescindibles de la dimensión teórica. Asimismo, adquieren un sentido integrador, no sólo en sentido retrospectivo, al recuperar los saberes previos, sino también prospectivo al ofrecer un enfoque pluridimensional y

un marco de análisis de cuestiones del campo profesional-laboral inscripto en procesos sociales y culturales que generan nuevos desafíos a la intervención profesional”.

(Documento Plan de estudios 2015)

De este modo las prácticas de formación se enmarcan en las materias de Trabajo Social contenidas dentro del Trayecto Disciplinar cuyo objetivo general es aportar al conocimiento de la génesis y desarrollo del Trabajo Social, su relación con la sociedad, los límites y posibilidades de la profesión frente a la definición, re significación y alternativas de abordaje de las manifestaciones de la cuestión social. (Bulich, 2020)

En el marco de ese proceso institucional, que llevó varios años, se elaboraron también en el espacio del cogobierno una serie de lineamientos que estaban destinados a marcar la orientación que debían asumir las prácticas en la nueva propuesta. Si bien este documento no llegó a aprobarse como parte de la currícula, los ejes establecidos orientan nuestras acciones constituyéndose en un punto de partida para la definición de proyectos. Los mismos establecen la necesidad de la construcción de una estrategia político-institucional de gestión, que permita:

- a) la coordinación permanente de espacios pedagógicos inter-cátedras;*
- b) la articulación de proyectos y/o actividades prácticas que las asignaturas de otros Trayectos de Formación requieran, recuperando los desarrollos conceptuales y metodológicos que potencien el análisis de las prácticas;*
- c) la articulación de las PFP con proyectos de investigación y/o de extensión, a fin de potenciar su desarrollo, evaluación e impacto en La Plata y la Región.*

El camino recorrido

El tiempo transcurrido, el paulatino crecimiento de la facultad y las diferentes configuraciones que asumían allí los procesos de trabajo, hicieron que el Área de Trabajo Social como espacio de organización específica dentro de la estructura de la facultad fuera tomando diferentes improntas, relacionadas con el contexto en el que crecía y se desarrollaba. A lo largo de los años ha participado de la construcción de saberes con una mirada particular: la del espacio de intermediación entre centros de práctica-referentes/as-docentes, estudiantes y otros espacios de gestión. Desde allí se fueron generando insumos de diverso tipo, que aportaron a la consolidación de las prácticas, a la evaluación de procesos, a las modificaciones de las propuestas de formación y al dialogo entre los diferentes niveles. Recuperamos aquí algunos de los mojones que dan cuenta del desarrollo del espacio:

- Creación de la comisión para el análisis de las prácticas. Poco tiempo después de la conformación del área, se lleva adelante un estudio, que tuvo como propósito generar un espacio de convergencia de las distintas miradas en torno a las prácticas, identificar los nudos problemáticos y sinterizar un documento que aporte a la reflexión sobre las mismas. La

centralidad del estudio estaba ubicada en las prácticas entendiéndolas como el eje vertebrador de la formación (Bulich, 2020, p. 27). Este trabajo que recupera no solo la mirada de docentes y estudiantes, sino que también incluye las percepciones de referentes/as de los llamados “centros de práctica” permite reponer históricamente las diferentes concepciones, discusiones y modalidad que asumían, generando material para modificaciones en los contenidos de las asignaturas en las que se inscribían las prácticas de formación.

- La presentación y realización del seminario, en el que participaron docentes de las distintas asignaturas de primero a quinto. *“Este intento de desandar la dicotomización entre teoría y práctica se ve plasmado en la propuesta de lo que se conoce como el Seminario del Área de Trabajo Social que tuvo lugar en el año 2005 y que estuvo a cargo de las 5 cátedras de Trabajo Social”.* (Bulich, 2020, p. 29.)
- El “proyecto de accesibilidad a los centros de práctica” en el año 2007. Surgido como resultado de las evaluaciones de los procesos de práctica y la recuperación de demandas históricas del claustro estudiantil. Este proyecto, aún vigente, aportó a la consolidación del espacio curricular y fortaleció la inclusión de estudiantes mediante la asignación presupuestaria para garantizar transporte, cobertura de seguro e insumos necesarios para el desarrollo de las mismas.
- La promoción de encuentros por territorio nucleando y articulando las prácticas realizadas por estudiantes de primero a quinto año, con el objetivo de crear agendas comunes basadas en la sistematización de lo realizado y la construcción conjunta con referentes/as. Entre ellos se destaca el realizado en el año 2017 en Altos de San Lorenzo con presencia de docentes, estudiantes y representantes de la gestión, que se constituyó como antecedente para el fortalecimiento de estos procesos en Ensenada, Berisso y Villa Elisa, entre otros. Los primeros pasos para ello se dieron en el año 2016 con una actividad internivel realizada conjuntamente entre el entonces Programa de Educación a Distancia y el Área de Trabajo Social con el objetivo de trabajar herramientas para la elaboración de procesos de georreferenciación y mapeos colectivos.
- La publicación de la revista *Territorios*, que comienza en el marco de la cátedra de Trabajo Social III y se transforma en una colección institucional que se propuso documentar parte de los procesos realizados con estudiantes, referentes y docentes en los territorios en los que se trabaja.
- La jerarquización del espacio en el año 2018, cuando se tomó la decisión político institucional de configurarla como **Dirección de Área de Trabajo Social** estableciendo nuevas misiones y funciones entre las que se destaca la generación de sistemas de información y sistematización de los procesos de prácticas, que permitan no solo la recuperación de datos disponibles tanto para docentes como para estudiantes, sino también facilitar la continuidad en los procesos de

intervención que generen impactos favorables en los territorios/organizaciones en las que se realizan las prácticas. Sin dudas esta jerarquización llega también en función del reconocimiento del trabajo de años de representantes de las cátedras en ese espacio, que sostuvieron con mucho esfuerzo la sistematicidad de las reuniones y el intento permanente por la coordinación de los procesos. También como forma de promover la articulación y producción conjunta de saberes con quienes año a año son parte desde cada lugar de las prácticas de formación.

- La creación de los Proyectos Integrales Territoriales Institucionales (2018), como estrategia para fortalecer la vinculación entre docencia, investigación y extensión, con el objetivo de superar la fragmentación que suele darse en las prácticas institucionales. Estos proyectos recuperaron la experiencia en los territorios, organizaciones e instituciones en los que se llevaban adelante las prácticas de formación, así como las experiencias de extensión y los desarrollos alcanzados en la investigación. Tomando como base las líneas temáticas prioritarias definidas por el Área de Trabajo Social, consisten en la presentación de propuestas para el sostenimiento de trabajos conjuntos que integren las distintas funciones. El antecedente de los mismos puede encontrarse en el Programa de Articulación y Fortalecimiento de proyectos en desarrollo con Organizaciones y Territorios, surgido para planificar y llevar adelante acciones de fortalecimiento y acompañamiento a organizaciones de la región en la protección y promoción de derechos¹.
- El crecimiento sostenido de la Facultad y la incorporación de nuevas carreras hicieron que en el año 2022 se creara la Prosecretaría de Prácticas de Formación Profesional que coordina las prácticas de todas las carreras (profesorado en Trabajo Social, licenciatura en Fonoaudiología, Tecnicatura en Gestión Comunitaria del Riesgo y CCC para la licenciatura en Fonoaudiología). Como decisión de política académica, la Dirección de Área de Trabajo Social continúa formando parte de la estructura, siendo referencia para la apertura de nuevos procesos en las propuestas de formación que se inician.

Seguramente desde las distintas miradas, o espacios desde los que se realice la reconstrucción, aparezcan otros hechos como importantes de señalar. Paulatinamente crecen los trabajos de recuperación histórica que hacen referencia a las prácticas de formación y permiten afortunadamente la construcción de la memoria institucional.

Aquí fueron resaltados algunos de ellos, esperando que se tomen como pistas para desandar un camino valioso, del que participaron estudiantes, docentes y referentes/as territoriales y que sirvan como marco para entender el acumulado en términos históricos que nos permitió enfrentar la irrupción de la pandemia.

¹ Disponible en <https://entredichos.trabajosocial.unlp.edu.ar/2016/12/30/programa-para-el-fortalecimiento-de-organizaciones/>

¿Qué hicimos en pandemia? Algunas de las líneas de trabajo desplegadas

Tal como se recupera en el primer apartado, la discusión en relación a la viabilidad de continuar con los procesos de prácticas se tornó un punto de tensión significativo en el marco de la Dirección de Área de Trabajo Social. Los debates se realizaron en diversos ámbitos, tanto en espacios del cogobierno, como en las reuniones de Área ampliada, en las que se sumaban al equipo permanente de JTP que conforman el área, los/as docentes titulares y adjuntos/as de las materias de primero a quinto que contienen prácticas.

Las prácticas de formación se configuran como procesos educativos múltiples y complejos, que ponen en juego entre otras cuestiones las trayectorias educativas previas, los modos de mirar y percibir la realidad social, las estrategias pedagógicas y didácticas que los equipos docentes desarrollan y los acuerdos interinstitucionales que se realizan entre la Unidad Académica y las instituciones y organizaciones del territorio que se configuran como centro de práctica. (Bulich, Daraya, Michelini, 2020, p. 2)

Diseñar una estrategia institucional para el sostenimiento de prácticas que garantice el desarrollo de experiencias personales y subjetivas a partir del encuentro con otros mediado por tecnologías sin dudas fue un ejercicio colectivo que presentó nudos críticos, pero que pudieron ser trabajados en espacios de participación y de encuentro entre docentes, estudiantes y equipos de gestión.

Fue así que una de las primeras acciones tuvo que ver con generar información para la toma de decisiones, como parte también de la decisión de sostener las articulaciones generadas con los distintos centros de práctica. Este relevamiento se dio en dos dimensiones: la primera participando de una acción conjunta con otras facultades y universidades, y la segunda producida íntegramente desde la Dirección de Área de Trabajo Social y el equipo que allí trabaja:

1-Participacion en el relevamiento sobre impacto social del aislamiento impuesto por el Poder Ejecutivo Nacional: Una de las primeras acciones que desarrollamos fue participar de la red de investigadores e investigadoras que realizaron el relevamiento que dio lugar al informe sobre el impacto social de la pandemia de coronavirus coordinado por la Comisión de Ciencias Sociales - Unidad COVID-19 del MinCyT Conicet Agencia. El informe fue organizado a partir de testimonios de referentes e informantes territoriales a partir de la implementación de un cuestionario aplicado en todo el país. La Facultad participó con información suministrada por diferentes referentes y referentas de centros de práctica que posibilitaron contar a muy pocos días de haberse declarado el ASPO contar con un diagnóstico inmediato sobre las dificultades para cumplir con el aislamiento y los problemas derivados del mismo. Este informe fue utilizado para el asesoramiento a las distintas áreas de gobierno.

2-Relevamiento sobre la situación de los centros de práctica realizado en el mes de abril de 2020. Fue prioritario organizar un relevamiento sobre aquellas organizaciones de territorios vulnerados quienes desde la militancia configuraron acciones que permitieron gestionar la crisis.

Asimismo, se organizó un relevamiento a establecimientos educativos primarios y secundarios por haberse constituido en uno de los espacios proveedores de asistencia alimentaria y cuya presencia fue fundamental en espacios territoriales con escasa presencia de organización. El vínculo con organizaciones territoriales se mantuvo desde el momento inicial de la declaración del ASPO y fue llevado adelante por docentes coordinadores/as de espacios pedagógicos vinculados a las prácticas de formación profesional -que son quienes realizan los acuerdos iniciales supervisan los procesos, aportan información y generan dispositivos para mantener el diálogo-.

En el marco de las reuniones de Área, que se sostuvieron en forma periódica, se iban analizando y diseñando las propuestas en instancias colectivas de participación con docentes de las diferentes cátedras vinculados a la supervisión y construcción metodológica de los procesos de práctica. Esos dispositivos posibilitaron el diseño de acciones transversales a todos los años. Ante la inminencia de la continuidad del aislamiento preventivo y obligatorios se tomaron algunas decisiones:

- a) Acreditar los procesos de formación de los que participaron los/as estudiantes mediante las modalidades de evaluación respectivas.
- b) Producir propuestas pedagógicas con las adecuaciones pertinentes, que serían evaluadas en el marco del cogobierno.
- c) Recuperar las transformaciones en los procesos de intervención de los profesionales de la disciplina como referente empírico, para el diseño de las propuestas de prácticas.
- d) Requerir la planificación inicial del segundo cuatrimestre completo de tal manera de poder transmitir certidumbres a los estudiantes.

Se pensaron además acciones que pudieran generar la viabilidad de las decisiones tomadas:

- 1) Incorporar las herramientas de conocimiento mediadas por la tecnología no solo desde una perspectiva instrumental sino en perspectiva pedagógica y vinculada con el uso que en el ejercicio profesional se le estaba dando.
- 2) Propiciar el reconocimiento y la indagación del territorio a partir de los datos relevados por medio de fuentes secundarias y de los aportes de diferentes fuentes promoviendo mayor integralidad.
- 3) Promover la construcción de las temáticas centrales que abordan los CP a partir de la articulación del área de formación con investigación y extensión.
- 4) Sostener los espacios pedagógicos (talleres o seminarios) como espacio para abordar la singularidad de los procesos de las prácticas de formación en ese contexto.
- 5) Promover espacios del trayecto de formación disciplinar, que reúnan a estudiantes y docentes o por área temática o territorio nutridos por referentes externos o de las áreas de extensión e investigación.
- 6) Promover las articulaciones horizontales (por nivel) para fortalecer los procesos de virtualización de las Prácticas de formación profesional.

7) Recuperar y planificar actividades de divulgación o discusión o diálogos en relación a la pandemia y articularlos con los procesos de formación de los estudiantes.²

Tomando como base estas primeras orientaciones, y con el objetivo de planificar también a mediano plazo con algunas previsiones de escenarios posibles, se continuó trabajando en el fortalecimiento de los equipos en la facultad y propiciando instancias de debate y abordaje de temáticas colectivas. Se impulsó así mismo el vínculo con otras unidades académicas de manera que las decisiones consensuadas estén también contenidas en el marco de los lineamientos establecidos por la Federación Argentina de Unidades de Trabajo Social y fortalecieran un sentido disciplinar en sintonía con las configuraciones que asumen las prácticas de enseñanza y aprendizaje en Trabajo Social.

Podemos recuperar entre las diferentes líneas de trabajo destinadas a reforzar el análisis del lugar de la profesión y la formación profesional en ese contexto particular las siguientes:

➤ **Participación en las reuniones de FAUATS nacional:** A partir de la declaración del ASPO, la Comisión Directiva de FAUATS convoca a una serie de encuentros remotos a las diferentes representaciones de las carreras de Trabajo Social con el propósito de relevar las apuestas estratégicas en relación a los procesos de práctica de formación profesional. De este modo se organizaron dos encuentros de intercambio con distintos ejes ordenadores del debate y se elaboró un primer informe de sistematización que recoge la variedad de situaciones que fueron recuperadas a partir de la implementación de un cuestionario. Asimismo, durante el mes de julio se realizaron nuevos encuentros donde se comparten las proyecciones y las modalidades pedagógicas asumidas, entendiendo que uno de los nudos críticos que se presentó fue la imposibilidad de evaluar y acreditar procesos que no fueron reade cuados.

➤ **Panel de debate “Configuraciones de las prácticas de formación frente al COVID-19. Diálogos sobre la formación en Trabajo Social”:** Organizado desde la Secretaría Académica, la Dirección de Área y en conjunto con todas las cátedras de trabajo social. Se propuso compartir reflexiones y trabajos que se fueron realizando desde los equipos de cátedra en el 2020. En la exposición participaron los/as profesores/as a cargo de las asignaturas Trabajo Social: Alfredo Carballeda, Claudio Ríos, Silvina Cavallieri, Pilar Fuentes y Valeria Redondi. El objetivo fue desarrollar los interrogantes y debates como motor de las decisiones pedagógicas y la centralidad de la referencia al ejercicio profesional en ese contexto. Las exposiciones se orientaron en torno a los siguientes ejes: *Breve desarrollo de las ideas fuerza que posibilitan una aproximación a los fundamentos de formación de cada asignatura, Cómo pensar la formación en Trabajo Social en la virtualidad / La Enseñanza de las prácticas en contexto de pandemia. Presentación de las decisiones pedagógicas que cristalizaron en las diferentes adecuaciones para la enseñanza/aprendizaje de las Prácticas de Formación Profesional realizadas en el marco del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio. Lo territorial*

² Decisiones plasmadas en registros de las reuniones de área ampliada realizadas durante el año 2020.

y lo temático: *formas de aproximación en la modalidad virtual*. El encuentro fue transmitido por el canal institucional y fue un material valorado para el trabajo de las cátedras tanto de la Facultad como de diferentes unidades académicas de Trabajo Social.

➤ **Ciclo de conversatorios “La territorialidad en pandemia”:** **Configuración de estrategias desde lo organizacional.** El ciclo contó con cuatro conversatorios realizados quincenalmente y fue organizado desde el Área de trabajo social y la Dirección de vinculación con los graduados, con la coordinación de docentes de las distintas cátedras de Trabajo Social. El objetivo del mismo fue recuperar las estrategias que se fueron diseñando por parte de los/as colegas referentes de las organizaciones en los territorios en el contexto de pandemia. Esta iniciativa permitió sostener el vínculo con las organizaciones, las instituciones y con los/as graduados/as desde el compromiso académico de seguir debatiendo la intervención profesional y las formas que esta asumió. De los conversatorios formaron parte profesionales de diversas áreas de intervención.

➤ **Elaboración y coordinación de dos dossier para el portal institucional Entredichos.** Producciones escritas a cargo de estudiantes y docentes. El propósito fue generar una estrategia de divulgación como un ejercicio político que recupere los procesos inéditos construidos en situación excepcional y disruptiva. La publicación digital llevo como título *Las prácticas de formación en contexto de pandemia: La potencia de los procesos colectivos* y en ambas ediciones se recuperaron trabajos reflexivos de los procesos de practica por parte de les estudiantes en los años 2020 y 2021. Estas producciones forman parte del repositorio institucional y aportan a la construcción de la memoria colectiva.

Además de estas líneas relacionadas con fortalecer y profundizar la construcción de saberes, se desarrollaron acciones ligadas a la asistencia y el acompañamiento de los sectores que estaban padeciendo con mayor crudeza los efectos de la pandemia. Se participó entonces entre otras acciones del **grupo de gestión de riesgo y emergencias dependiente de la Sec. de Extensión.**

En conjunto con la Dirección de DDHH y la Dirección de Área de Trabajo Social se diseñó una propuesta que tuvo como eje la gestión de riesgo en el contexto de COVID. Esta comisión articulo la asistencia a diferentes organizaciones territoriales en el momento inicial y frente a la ausencia de la conformación de comité de crisis en el ámbito municipal para dar respuesta ante la emergencia. En este sentido es importante resaltar el trabajo articulado con las organizaciones territoriales a partir del cual se organizó la entrega de elementos de higiene y alimentos no perecederos, y ropa de abrigo. Se organizó también en ese marco el relevamiento junto de personas en situación de calle en la ciudad de La Plata.

Intentamos aquí reponer algunas de las líneas de trabajo desplegadas: Desde cada área de la Facultad podrían mencionarse otras. Cada una de ellas fue generando nuevos entramados de

voluntades que posibilitaron otras respuestas, otras acciones y nuevos vínculos. Sin eso no hubiera sido posible toda la tarea realizada.

Reflexiones finales, para continuar preguntándonos

Pensamos y construimos procesos de práctica partiendo de la recuperación de dimensiones perdidas o devaluadas, considerando que se configuran como un eje vertebrador de la formación, como un espacio de articulación que corre los límites de las asignaturas y que desafía la articulación de funciones de la universidad, pero también de disciplinas y saberes.

Hablar, pensar, escribir las prácticas implica comprometer otras dimensiones además de la intelectual cognitiva. Es necesario incluir lo afectivo, lo físico corporal.

Los debates colectivos que contemplaron la mirada de docentes, profesionales, investigadores/as y referentes/as hicieron posible la construcción de un sistema que se va consolidando y que ya lleva varios años. Es a partir de esa construcción que hemos decidido asumir el desafío de generar materiales escritos que nos permitan acercar a quienes lo lean algunos modos de relacionar las producciones discursivas con las prácticas de formación.

El desafío en el contexto en el que llevamos adelante estas experiencias fue el descentramiento de la palabra, transgredir esa forma colectiva de habitar la incomodidad. La pandemia puso en tensión y requirió más que nunca pensar en “que la intervención social implica encuentros, corporalidades y devenires por lo que un entrenamiento en este sentido (perceptual y reflexivo) es fundamental para aportar desde una disciplina a la intervención social” (Danel y Rodriguez, 2018, p. 909, en Danel, 2020 p.13). ¿Cómo se dieron esos encuentros? ¿Qué lugar asumieron esas corporalidades? ¿Qué nuevos territorios se habitaron? Aún hoy muchos de esos interrogantes continúan abiertos y devienen en nuevas preguntas.

El proceso que posibilitó adecuar las propuestas, y la construcción de los consensos necesarios para el sostenimiento de las experiencias de práctica, la evaluación y acreditación de los mismos, fue posible gracias a los esfuerzos de trabajo conjunto en el que se comprometen diariamente decenas de docentes, referentes institucionales y centenares de estudiantes y graduados/as. Una memoria construida que posibilitó actuar frente a lo disruptivo e inminente.

Defender el lugar de las prácticas como el eje vertebrador posibilita construir narrativas que ponen en diálogo lo enunciable recuperando las voces desde aquellos procesos que hacen a la historia pero que los textos suelen no suelen recuperar. De eso se trata también este trabajo, de poder poner en palabras mucho de lo pensado, construido, compartido que permita aportar a una memoria que también quede plasmada en lo escrito.

La experiencia atravesada por la comunidad educativa toda puede analizarse en diferentes dimensiones. Aún estamos en ese proceso y seguramente lo estaremos por mucho tiempo. La vuelta a la presencialidad física en las aulas puso de manifiesto impactos en relación a los aprendizajes, pero también, y sin posibilidad de separación, en la dimensión de las subjetividades. Más allá de nosotros/as

y nuestras posibilidades de acción, se generaron consecuencias no esperadas ni deseadas en las que aun hoy se está trabajando.

Solo hay algunas certezas en el sentido que tan hermosamente las plantea Fernando Sabino: las búsquedas generan puentes, encuentros, nuevos puntos de partida. Hemos logrado colectiva y mancomunadamente garantizar el derecho a la educación en tiempos adversos. Esa experiencia esperamos pueda ser potencia para nuevas desnaturalizaciones, nuevas construcciones y por sobre todo para otras formas de habitar tanto los espacios de formación, como el ejercicio profesional.

De todo quedaron tres cosas:
la certeza de que estaba siempre comenzando,
la certeza de que había que seguir
y la certeza de que sería interrumpido antes de terminar.

Hacer de la interrupción un camino nuevo,
hacer de la caída un paso de danza,
del miedo, una escalera,
del sueño, un puente,
de la búsqueda, ...un encuentro
Fernando Sabino

Referencias

- Angulo Rasco, José Félix (1994). ¿A qué llamamos curriculum?, en Angulo Rasco, José Félix y Blanco, Nieves (coord.) (1994). *Teoría y Desarrollo del Currículum*. Málaga: Aljibe, pp. 17-29.
- Bonicatto, María; Wagner, María Alejandra (2005). Qué es la gestión estratégica planificada. Ficha de Catedra.
- Bonicatto, María (2019). Doble Vía - El aporte de la Planificación Estratégica Situacional a la extensión estatutaria de la Universidad Nacional de la Plata.
- Bulich, María (2020). Las Prácticas de formación profesional en la Facultad de Trabajo Social: Un estudio sobre su implementación entre los años 2005-2015 <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/104407>
- Cazzaniga, S. (2007). *Hilos y Nudos. La Formación, la intervención y lo político en el Trabajo Social*. Editorial Espacio.
- Chiara, Magdalena; Di Virgilio, Mercedes (2009). *Gestión de la Política Social. Conceptos y herramientas*. Cap. 2. Universidad Nacional de General Sarmiento. Prometeo Libros.
- Chillemi, Analía (2021). [Cinco años después](#) La reforma del Plan de Estudios de la Licenciatura en Trabajo Social de la UNLP. Un diseño evaluativo posible. UNLP.
- Cruz, Verónica (2013) [Las prácticas de formación profesional en Trabajo Social: un dispositivo de interpelación pedagógica](#). UNLP.

- Danel, Paula (2020). Habitar la incomodidad desde las intervenciones en Trabajo Social, *Revista Escenarios* N° 31.
- Daraya, Valeria; Bulich, María Alejandra; Michelini, Andrea (2020). Producción de saberes en las prácticas de formación profesional: de los modos de enseñar/aprender a la multiplicidad de saberes en disputa. *Revista Margen* N° 9 <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/116504>
- Documento institucional (12/2004). “Análisis de los núcleos problemáticos del plan de estudios vigente”. FTS-UNLP. Disponible en www.trabajosocial.unlp.edu.ar
- Documento institucional (2010). “Perfil Profesional” elaborado por la Comisión inter claustro de Reforma de Plan de Estudios. FTS UNLP. Disponible en www.trabajosocial.unlp.edu.ar
- Documento institucional (09/2011). Reforma de Plan de Estudios. Síntesis FTS UNLP. Disponible en www.trabajosocial.unlp.edu.ar
- Documento institucional (10/2012). Reforma de Plan de Estudios. Síntesis FTS UNLP. Disponible en www.trabajosocial.unlp.edu.ar
- Documento Inédito sobre Programa Institucional de Prácticas de Formación (2014). Propuesta institucional que recupera los debates realizados en el marco del cogobierno de la FTS-UNLP coordinado por Claudia Valentina Lugano.
- Dri, Ruben (1994). *Los modos del saber y su periodización*. Buenos Aires: Ediciones Letra Buena.
- Gavrila, Canela (2017). Para una arqueología del Trabajo Social: Reflexiones sobre la construcción del archivo de las Visitadoras de Higiene Social en la Universidad Nacional de La Plata, *Revista Los Trabajos y los días*. 2017
- Hermida, María Eugenia (2019). La intervención profesional en el capitalismo neoliberal: revisar el enfoque de derechos desde las teorías críticas del Sur, *Abordajes UNLaR – Volumen 7 – Número 13 - Anual*.
- Hurgo, Jorge (2004). Material de lectura para los cursos de “Comunicación en las organizaciones públicas”. Provincia de Bs. As.: IPAP.
- Matus, Carlos (1987). *Política Planificación y Gobierno*. Caracas: ILPES. Fundación Altadir.
- Pérez, S. y Legardón, G. (1995). Formación profesional. Proyecto de investigación: La práctica pre-profesional en la formación profesional en la Escuela Superior de Trabajo Social. Área de Trabajo Social. FTS de la UNLP.
- Resolución 022/18 (2018). Creación de la Dirección del Área de Trabajo Social. FTS UNLP.
- Scelsio, José Luis (2018). [Higienismo e intervención social en la ciudad de La Plata](#). Tesis de Maestría

Capítulo 2

Repensar las prácticas del 1º nivel en contexto de pandemia

Valeria Daraya, Débora Elescano, Melina Fernández, Rocío Pieruzzini Cid y Paulina Cremonte

Introducción

La asignatura Trabajo Social I se ubica en el primer año de la licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata, e integra el trayecto de formación disciplinar en el marco del Plan de Estudios 2015. Dicha asignatura le permite a los estudiantes el primer acercamiento al campo disciplinar; a su vez, contiene las Prácticas de Formación profesional que se desarrollan a partir del segundo cuatrimestre.

El desarrollo de la propuesta pedagógica propone una recorrida histórica que va desde los orígenes de esta disciplina hasta la actualidad, tanto desde sus aspectos conceptuales como metodológicos. Esta particularidad permite que la asignatura proponga una estrategia educativa centrada en el diálogo entre el pasado y el presente, a partir del cual el estudio de la historia del Trabajo Social se aborda desde las continuidades y rupturas que se manifiestan en la intervención social hoy.

La asignatura está organizada en diferentes espacios pedagógicos que incluyen clases teóricas, clases prácticas y la modalidad de taller. El taller se constituye en un espacio pedagógico central en tanto lugar en el cual se realizan construcciones analíticas a través de la relación conceptos-realidad. En este espacio se guían los procesos de aprendizaje con el objetivo de generar articulaciones entre los contenidos teóricos-metodológicos de la materia con el referente empírico, acompañado por materiales didácticos especialmente seleccionados en el primer cuatrimestre y por el trabajo de campo en el segundo cuatrimestre.

Nos interesa reflexionar específicamente sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollados en contexto de pandemia en nuestra asignatura. Se presentará entonces una breve sistematización de la experiencia transitada en relación a modalidades de cursada, armado de trabajos prácticos, realización de actividades vinculadas a las prácticas de formación profesional de primer año, la evaluación y acreditación de la asignatura. Planteando no sólo la descripción de las acciones implementadas, sino también los debates e interrogantes que fueron guiando las decisiones y apuntando a identificar limitaciones y potencialidades; **posibilidades de inclusión y permanencia en la Universidad.**

Reconstruyendo los procesos de enseñanza y aprendizaje en pandemia

Nuestra asignatura propone comenzar con la pregunta sobre el porqué de la elección de esta carrera, de esta profesión: **¿Qué nos hace ser trabajadores sociales? ¿Por qué el trabajo social?** En estas primeras clases, además de presentarnos, trabajamos con esta pregunta que es el título de un artículo del Prof. Alfredo Carballeda, haciendo un recorrido sobre estos debates.

En los primeros encuentros los estudiantes traen nociones previas sobre lo que es el Trabajo Social, expectativas e imaginarios de lo que es estudiar en la Universidad y ser profesionales. Surgen preguntas que van siendo resignificadas a lo largo de toda la cursada de la materia.

Entendemos que en estas primeras indagaciones está la clave para poder abordar los contenidos de la asignatura. En sus relatos aparecen referencias a conceptos centrales del recorrido y del programa que se propone desde Trabajo Social I y que son iniciales en el curso introductorio de la Facultad: Cuestión social, problemas sociales, intervención profesional, territorio, entre otros.

“Me parece que es fundamental para el crecimiento intelectual vivir la experiencia universitaria, más si la carrera por la que uno está interesado está dentro de las propuestas académicas de la Universidad”.

*“Sinceramente me dieron muchas ganas de poder aprender y leer todo lo que leí, como por ejemplo la historia del trabajo social en Argentina y en América Latina y las transformaciones de la sociedad y el rol que se ha tomado desde el trabajo social en cada situación y su evolución hasta como es actualmente”.*¹

De todas formas, en nuestra asignatura no nos centramos en plantear una definición de trabajo social; nos interesa como cátedra interpelar a la disciplina desde otro lugar, saliendo de la pregunta acerca de ¿qué es el Trabajo Social?, quizás cambiándola por: ¿qué hace el trabajo social?, ¿cuál es su principal preocupación? ¿Qué estrategias propone? Y, en tal sentido, el encuentro con trabajadores sociales en el marco de las prácticas de formación profesional resulta central.

Haciendo referencia a lo sucedido en 2020 con el inicio de la pandemia de COVID-19, debemos recordar que después de finalizar el Curso Introductorio de la licenciatura en Trabajo Social, fueron decretadas las medidas de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) por parte del Gobierno Nacional, que implicaron la suspensión de clases y actividades presenciales en el espacio físico del aula.

En este escenario, como equipo docente nos preguntamos: ¿Es posible desarrollar la cursada en otra modalidad? Parecía complejo afirmar dicha posibilidad; la Universidad Nacional de La Plata tuvo la certeza de dar continuidad a la Educación Superior y hubo que pensar estrategias para que eso sea posible. El presidente de la UNLP firmó la Resolución 667/20 donde ordena la “no realización de instancias áulicas presenciales de enseñanza en todo el ámbito de la Universidad Nacional de La Plata hasta el 31 de marzo de 2020, el que podrá ser prorrogado, cuando resulte ineludible”². De todas

¹ Fragmentos extraídos de trabajos de estudiantes en el espacio de Taller - Trabajo Social I, FTS UNLP

² Resolución 667/20 de la Universidad Nacional de La Plata. Fernando Tauber, 15 de marzo de 2020.

maneras, la Universidad Nacional de La Plata tomó de manera rápida la decisión de sostener los procesos de enseñanza, implementando clases “virtuales” para garantizar, de este modo, el acceso de los estudiantes a los contenidos.

A partir de allí, se desplegó lo que se ha definido “**Enseñanza remota de emergencia**” haciendo referencia al proceso de virtualización de las propuestas educativas que se produjo de manera emergente y obligada por las medidas decretadas, para no ver interrumpido el derecho a la educación.

La Enseñanza remota de emergencia fue una respuesta rápida que las instituciones y los docentes pusimos en marcha para afrontar la imposibilidad del trabajo áulico que impuso la pandemia. Dicha situación implicó un nuevo escenario tanto para estudiantes como para docentes, y es por eso que consideramos que es imprescindible reflexionar sobre lo realizado (Villar, 2020).

En relación a la cursada en sí, en el contexto de pandemia, era importante preguntarnos: ¿Qué contenidos trabajaríamos? ¿Qué objetivos nos íbamos a plantear? ¿Qué estrategias docentes llevaríamos a cabo? ¿Era posible trasladar las actividades de la cursada habitual a la virtualidad? ¿Cuáles eran prioritarias? ¿Cómo acompañar a los estudiantes ingresantes a la carrera en un contexto tan complejo para nosotros mismos como docentes y trabajadores sociales?

Desde el principio del ASPO consideramos que, dentro de la complejidad que suponía el proceso de virtualización, debíamos apuntar a la **mayor claridad posible en la comunicación con los estudiantes**. Afortunadamente desde 2018 contábamos con un blog de cátedra, que se había utilizado durante estos años para centralizar información sobre la cursada, complementar las clases presenciales con información adicional y la posibilidad de utilizar distintas fuentes como texto, video, audio e imágenes; sumado a instancias de consultas, dudas e inquietudes³. Contar previamente con la herramienta del blog, y el hecho de que este había sido dado a conocer en el curso introductorio, fue clave para la comunicación con los estudiantes en el proceso de virtualización de la cursada.

En 2020 la asignatura comenzó a utilizar la plataforma Aulasweb de la UNLP, entorno educativo creado a través del moodle⁴, puesto a disposición por la Dirección General de Educación a Distancia y Tecnologías de la Universidad para todas las Unidades Académicas en el marco de la emergencia sanitaria. La cursada inició de manera virtual en modalidad asincrónica.

La propuesta inicial fue, al igual que lo ha sido en la cursada presencial, trabajar con una consigna de presentación de los estudiantes que nos permitiera conocer sus trayectorias, algunos aspectos de sus experiencias previas, inquietudes y expectativas en relación a la materia, a la propuesta pedagógica, a la carrera en general y a estudiar en la Universidad.

“Elegí trabajo social porque desde chica me gustó ayudar y colaborar, preocuparme por el otro y sus necesidades, viendo más allá de las mías. Aunque sé que la carrera es mucho más que eso, las expectativas que tengo sobre ella son el poder aprender a sobrellevar un problema social y poder intervenir lo más posible en el mismo”.

“Elegí Trabajo social, me interesó mucho ser parte de la transformación, el ayudar, el compromiso que se crea por el otro, con la realidad, con estar y hacer”.

³ La herramienta Blog de cátedras presenta una serie de características que los hacen especialmente útiles en el proceso educativo, como la posibilidad de publicar contenido multimedia, su fácil utilización, la organización cronológica y temática de la información y el intercambio de ideas. Recuperado de: www.blogs.unlp.edu.ar

⁴ Herramienta de gestión de aprendizajes concebida para ayudar a los docentes a crear comunidades de aprendizaje en línea.

“Es una profesión principalmente interventora, por lo que me permite ser parte del cambio de aquello que considero que no es correcto en la sociedad; pertenece a la diversidad de carreras enfocadas en lo social, a lo que me quiero dedicar, ya que me parece sumamente importante que existan agentes encargados de velar por la protección y el respeto de los derechos de los ciudadanos”.

“El motivo por el cual elegí trabajo social es porque me duele lo injusto, porque creo que es posible un mundo con más igualdad y quiero aportar mi granito de arena para transformar la realidad y sé que para eso tengo que involucrarme”.

“Mi deseo es contribuir en la conformación de una sociedad con más conciencia de clase, género, derechos y corporalidades. Una sociedad más justa”.

“Elegí esta carrera porque me parece una profesión donde intentamos cambiar la realidad del otro a través de la búsqueda de recursos necesarios en cada situación. Y para mí es muy importante aprender distintas formas de intervención para luego poder llevarlas a la práctica”.

“Estudiar trabajo social me interesó porque es social, me interesan los temas vinculados a la comunidad. No me gustan las injusticias y por eso elegí esta carrera”.

“Poder intervenir y aprender conocimientos y herramientas para ello. Ayudar, solucionar problemas actuales/emergentes”.

*“Generar que las personas sean escuchadas e incluidas. Me motiva la idea de cambio y de transformación, trabajar a través del Estado”.*⁵

En un inicio de cursada, se trasladó la modalidad con la misma carga horaria en forma remota. Luego de los primeros encuentros con los estudiantes, entendimos que **debíamos construir un ritmo de trabajo diferente** en la virtualidad que en la presencialidad. Es por ello que las clases se publicaron cada quince días intentando no superponer acciones entre los espacios de taller y práctico, y a su vez, en algunos casos, reduciendo la carga horaria frente al dispositivo de conexión.

En relación a las prácticas de lectura y escritura, tanto en prácticos como en talleres se solicitaron trece trabajos prácticos anuales de entrega individual y obligatoria. Fuimos planteando distintas consignas para que los estudiantes pudieran ir abordando los contenidos de la asignatura de manera escrita y asincrónica. Cada clase fue estructurada en base a una introducción de los temas que se abordarían, las consignas a trabajar y una anticipación del tema y bibliografía siguiente.

La elaboración de los trabajos prácticos implicó el desarrollo de consignas claras y específicas, revisando nuestras guías y trabajos previos. Se hizo énfasis en la lectura y escritura progresiva, crítica y analítica. Esto significó un acompañamiento diferente y personalizado por parte de los docentes a la hora de guiar a los estudiantes en el proceso de elaboración de los trabajos, con lo cual este acompañamiento implicó más trabajo, incluso “por fuera” de nuestro horario laboral.

El Aula WEB de Trabajo Social I se organizó por unidades temáticas, disponiendo el diseño básico del moodle de modo tal que quincenalmente se habilitaba una nueva “solapa” que contenía la clase teórica (asincrónica), impartida mediante uno o varios videos grabados previamente por el profesor titular y dispuestos en su canal de YouTube. En forma mensual se realizaron también teóricos sincrónicos mediante plataforma Zoom que fueron grabados para que pudieran acceder luego quienes

⁵ Fragmentos extraídos de trabajos de estudiantes en el espacio de Taller - Trabajo Social I, FTS UNLP.

no podían conectarse en el día y horario establecido. En relación a la entrega de trabajos prácticos, si bien se sugería realizar el trabajo en computadora o dispositivo electrónico en formato Word o PDF, se habilitó la opción de subir archivos de imagen contemplando así la alternativa de realizar el escrito a mano y subir una foto del mismo⁶.

Las evaluaciones parciales se realizaron mediante Aulaweb, en el año 2020 se implementó la modalidad de examen a libro abierto⁷, con consignas de elaboración que se presentaron con una semana de anticipación a la fecha límite de entrega del escrito.

El 2021 nos encontró con la posibilidad de realizar ajustes en la propuesta de cursada. Contamos con una ventaja, considerando que durante el 2020 se realizó una virtualización de emergencia, en tiempo real, en la cual se planificaba clase a clase sin tener certezas sobre la finalización de la modalidad virtual. Durante ese año, pudimos hacer un balance sobre lo realizado, sobre las propuestas de actividades, etcétera.

Es así que, en 2021, con la cursada virtualizada desde el inicio, en la consigna de presentación de la asignatura, incluyó preguntas vinculadas a la conectividad de los estudiantes. Nos encontramos con respuestas en las cuales se evidenciaron las dificultades del contexto, donde se reiteraba la no disponibilidad de otro dispositivo que no sea un teléfono celular, dificultades por el uso compartido de dispositivos móviles y con el acceso a internet, varios cursaron con datos móviles, entre otras dimensiones.

Es por ello que se optó por realizar exámenes parciales más orientados al tipo de prueba de lectura de los materiales bibliográficos, disponiendo para ello espacios programados en forma sincrónica y lapso de dos horas como límite para la entrega del escrito en un espacio creado con el recurso Tarea, por considerar que se encontraban suficientemente familiarizados con su uso. La limitación del tiempo de elaboración de los escritos se realizaba mediante los recursos a tal fin disponibles en Aula web que posibilitan la activación y desactivación de los espacios para subir las tareas con una precisión de minutos. Las dificultades por problemas de conexión en este sentido fueron muy pocas y siempre se salvaron mediante la comunicación de los estudiantes y habilitación de otros espacios de entrega (p. ej. casillas de correo electrónico).

Como conclusiones del trabajo realizado en contexto de pandemia en la cursada podemos mencionar:

Resultó difícil sostener el vínculo con los estudiantes en la virtualidad. Tanto por dificultades de conectividad que les mismos manifestaban, como por las condiciones generales de la cursada virtual vinculadas a procesos subjetivos y personales.

Complejidad en la comunicación. En relación a lo anterior, se generó naturalidad de la inmediatez en los procesos de comunicación, en muchos casos se priorizaron comunicaciones unilaterales docentes-estudiantes, también se generaron confusiones con ciertas vías institucionales, produciendo

⁶ En algunas ocasiones las fotos de escritos realizados a mano fueron recibidas por WhatsApp, en tanto concebimos así que se ampliaban las posibilidades de "contención" y permanencia y continuidad de los estudiantes.

⁷ Esta alternativa se está discutiendo con fuerza en la UNLP, la "Hoja de apoyo", o de ayuda/referencia involucra la organización previa de los contenidos y su posterior priorización; por lo que si se elabora con tiempo, puede funcionar como un regulador de los aprendizajes, brindando información sobre qué y cómo estudiar.

sobre-intervención en algunas situaciones particulares. Se puso en debate la utilización de distintos medios de comunicación como email personal, teléfono celular, entre otros.

Reconocemos también -como aspecto no intencional- que **la modalidad de trabajo implementada apuntó fundamentalmente al trabajo individual**, puesto que les estudiantes enviaban sus producciones a las docentes sin necesariamente intercambiarlas con sus compañeres. Predominó entonces un intercambio radial entre docentes y estudiantes, sin muchas instancias de interacción horizontal entre los últimos, al menos en el marco de la cursada formal⁸.

En relación a lo anterior, es necesario destacar como aspecto positivo que **se fortalecieron las prácticas de escritura**, debido a que el taller se caracterizaba previamente por trabajar mediante la oralidad⁹. Si bien se incluyeron algunos encuentros sincrónicos mediante videollamada, la principal modalidad de trabajo fue asincrónica y escrita. La escritura fue constante y progresiva, ordenada a través de entregas de trabajos prácticos en ambos espacios (prácticos y talleres). Desde los aportes de la autora Carlino, entendemos que la elaboración de trabajos escritos le permite a les estudiantes tomarse tiempo para pensar qué quiere decir, para qué lo quiere decir y cómo lo quiere decir: puede planificar los contenidos y anticipar la organización de su texto. En segundo lugar, puede revisarlo: volver sobre lo escrito cuantas veces desee para releerlo, pensarlo de nuevo, objetarlo y cambiarlo.

Un último aspecto positivo, **se estableció una interesante coordinación entre las tres instancias de la asignatura: teóricos, prácticos y talleres**, casi como requerimiento del propio contexto. Asimismo, el hecho de que las clases teóricas quedaban grabadas fue un facilitador para que les docentes de las demás instancias pudiéramos hacer uso de las mismas.

Las Prácticas de formación profesional de primer año en contexto de pandemia

“Uno de los puntos que me parecen significativos de la propuesta pedagógica son las prácticas. A mi particularmente me sorprende y me gusta que las prácticas de la carrera estén desde primer año. Me parece una herramienta muy útil para la formación profesional ya que no todas las carreras en la Universidad tienen prácticas de este tipo en donde debe haber una interacción con la gente. Sobre todo, cómo los conocimientos que se enseñan en la primera parte del año son los que deben ser aplicados a la hora de la práctica”¹⁰.

Las prácticas de formación profesional en primer año tienen como objetivo general alcanzar una aproximación al conocimiento de la dinámica comunitaria e institucional desde la descripción, el análisis y la comprensión de los problemas sociales como expresiones particulares de la cuestión social. Asimismo, se establecen como objetivos específicos: 1) indagar en el conocimiento de la cuestión social en su expresión microsocial a partir de diferentes

⁸ Sabemos que en algunos casos crearon sus propios grupos de WhatsApp, por ejemplo, pero al margen de la cursada.

⁹ De todas maneras en la cursada presencial habitual realizábamos tres trabajos prácticos obligatorios, además del informe final de las prácticas de formación profesional.

¹⁰ Fragmento extraído de trabajos de estudiantes en el espacio de Taller - Trabajo Social I, FTS UNLP.

dimensiones: geográfica y territorial, histórica, institucional, cultural y aquellas vinculadas con la identidad y los procesos organizativos de la comunidad y 2) adquirir, desarrollar y profundizar el conocimiento de los instrumentos de la intervención profesional observación, entrevista y registro.

A partir de una zona territorial que se define para la realización de las prácticas, se realizan los primeros acercamientos al territorio, para ello se diseñan y realizan las observaciones generales que luego se irán complejizando. De esta manera se va realizando un mapeo general de la zona identificando las características del barrio, las organizaciones públicas estatales y comunitarias, etcétera, lo que nos permitirá identificar, en un primer momento, los recursos institucionales presentes en la comunidad. Los estudiantes llevan adelante observaciones con su consecuente registro, diseñan y realizan entrevistas a referentes de las organizaciones y una cartografía social. Con dicho material realizan un informe de prácticas de formación profesional.

Con respecto a la trama social comunitaria nos interesa explorar aquellos aspectos vinculados tanto a la configuración histórica como las expresiones actuales, la manifestación de las situaciones problemáticas presentes y su abordaje desde los diferentes actores sociales. Por otra parte, se considera importante poder reflexionar sobre las posibilidades de intervención del Trabajo Social en relación a la problemática de la integración en estos escenarios.

Dada la imposibilidad del acercamiento físico al territorio, en 2020 y 2021 se diseñaron estrategias novedosas para las prácticas correspondientes al primer nivel y es por eso que durante este tiempo fuimos realizando adaptaciones a la propuesta de modo tal que les estudiantes pudieran diseñar guías de observación, realizar prácticas observacionales en base a imágenes o videos provistos por los docentes¹¹, diseñar entrevistas y trabajar en su análisis. Se realizaron encuentros virtuales sincrónicos en los espacios de talleres con referentes territoriales que planificó cada docente en base a los territorios de referencia. También se utilizaron como insumos los Informes de Práctica realizados por estudiantes de años anteriores, es decir previo a la pandemia. Y se destaca que desde la Dirección del Área de Trabajo Social de la Facultad de Trabajo Social se realizaron conversatorios virtuales que nuclearon a las materias Trabajo Social de 1° a 5° año, con referentes territoriales y trabajadores sociales de instituciones de territorios determinados¹².

Para continuar el análisis de lo que fue el proceso de prácticas de formación profesional, nos parece pertinente y necesario recuperar la voz de los estudiantes. En sus relatos hay distintas apreciaciones de lo que fue el proceso: algunos plantean consideraciones positivas del proceso “a pesar del contexto” a otros les queda la sensación de incompletitud y manifiestan el deseo de que la situación cambie prontamente:

“A pesar del contexto en el que realizamos las prácticas, conocimos la particularidad de barrio Malvinas a través de nuestro primer acercamiento mediante la escucha de los audios de los referentes”.

¹¹ Con fotografías y videos previos (de instancias de procesos de formación como también por inserciones laborales como trabajadores sociales de las instituciones), también con imágenes tomadas de la herramienta Street view de Google Maps, presentación Genially, podcast, entre otras.

¹² Ciclo “Territorialidad en Pandemia” - Disponible en el Canal de YouTube de la FTS: <https://www.youtube.com/@trabajosocialUNLPoficial/videos>

“Si bien las prácticas se desarrollaron virtualmente, creo que significó una nueva forma de conocer al otro, una nueva forma de comprender las cosas. Me pareció interesante abordarlo de esta forma, siento que aun así pude identificar las problemáticas, las figuras e instituciones importantes, qué se podría mejorar, que se lleva a cabo para mejorar la situación de las personas, qué importancia tiene la salud y demás”.

“A través de este trabajo práctico comenzamos a darle cierre al taller de Trabajo social I, atravesados por el contexto social de público conocimiento lamentablemente sin poder realizar las actividades correspondientes¹³. (...) Destacamos la observación, la entrevista y el registro permitiéndonos identificar las necesidades como primer registro, nos situamos en un espacio, en un lugar que nos permita adentrarnos en las historias y en la vida cotidiana del barrio, entendiendo que cada vecino es atravesado por una historia y por un contexto social”.

“Fue una entrevista semi-estructurada mediante la plataforma de Zoom, donde se les realizaron preguntas a los referentes barriales y ellos nos contaron y explicaron aspectos del barrio. Nos hablaron de su trabajo, cómo lo hacían, qué circunstancias vivieron, cómo las resolvieron dentro de la localidad y cómo se sintieron siendo parte de ello. Dentro de la entrevista muchos conceptos teóricos quedaron más claros. Temas de los que antes solo había leído ahora podía ponerlos en un territorio”.

*“En definitiva, fue un encuentro muy valioso¹⁴ no sólo en cuanto a la información proporcionada sino también en relación al valor que tienen la escucha, la palabra y la mirada, pilares del Trabajo Social. Porque los territorios se nos presentan como relatos de los cuales desconocemos sus historias pero que mediante la observación y la entrevista pueden develarnos un sistema de significaciones que nos era totalmente ajeno”.*¹⁵

Reconocemos que el Trabajo Social posee una serie de formas singularizadas de **construcción de conocimiento** al cual se llega desde el “hacer”, haciendo interactuar lo micro social con lo macro, a través de los relatos y las subjetividades de quien/quienes relatan. En este sentido, el espacio de taller y las prácticas de formación profesional son fundamentales porque permiten construir aprendizajes situados en experiencias concretas, de una manera contextualizada.

Habiendo transitado dos años de desarrollo de la asignatura y sus prácticas de formación profesional en modo remoto por el contexto de pandemia, podemos afirmar desde una perspectiva docente que los objetivos de primer nivel se cumplieron. Les estudiantes pudieron conocer y poner en práctica los instrumentos metodológicos y a partir de allí caracterizar el territorio y comprender los problemas sociales como expresiones particulares de la cuestión social, haciendo un análisis integral de los conceptos que trabajamos a lo largo del año.

Cuestión social, pandemia, territorio e intervención social

¹³ Este pasaje del relato de la estudiante fue interpelado, puesto que consideramos que las actividades correspondientes sí se realizaron, pero en un formato diferente.

¹⁴ Hace referencia a la entrevista realizada a un referente barrial, mediante plataforma Zoom.

¹⁵ Fragmentos extraídos de trabajos de estudiantes en el espacio de Taller - Trabajo Social I, FTS UNLP.

El concepto de cuestión social es central en la asignatura. Al abordarlo no nos centramos en una definición del mismo, sino más bien en recuperar su potencia en tanto categoría de análisis. En palabras de Carballeda (2018) el estudio del concepto de cuestión social entendido como categoría de análisis implica acceder a las diferentes maneras de comprenderlo y explicarlo para poder estudiarlo en función de reflexionar acerca de cuál sería la forma más apropiada para entender los diferentes fenómenos vinculados con los problemas sociales en América. De esta forma, en Trabajo Social I hacemos hincapié en comprender la cuestión social como cuestión nacional y latinoamericana y en presentar lo social como interrogante, como un conjunto de circunstancias que interpelan a la sociedad.

En ese marco, **la pandemia como tema-problema** formó parte de la agenda de nuestra materia. Estuvo presente como contexto general del proceso de enseñanza/aprendizaje -el cual se realizó de manera remota por la emergencia sanitaria- y como contexto macro-social en los territorios en los que los estudiantes realizaron sus prácticas de formación profesional.

Fue un desafío, al analizar las **manifestaciones de la cuestión social en territorio**, considerar las implicancias de la pandemia en términos de profundización de desigualdades y desintegración social, tal como plantea Carballeda. Asimismo, identificar cómo el problema macro (pandemia) se singulariza en circunstancias micro sociales y en la vida cotidiana de los sujetos individuales y colectivos.

¿Era posible alcanzar una aproximación a la dinámica comunitaria e institucional sin recorrer el territorio caminando, sin observarlo de manera directa? El encuentro con referentes barriales fue clave. Destacamos la predisposición de ellos en ser partícipes de los procesos de formación de los estudiantes de trabajo social. A partir de los relatos aportados por los referentes entrevistados, los estudiantes pudieron identificar y comprender que la crisis puso en evidencia desigualdades preexistentes, profundizando la informalidad laboral, la problemática habitacional y las dificultades en el acceso a bienes y servicios básicos, desigualdades vinculadas al género, a la atención de la salud, el acceso a la alimentación, entre otras dimensiones.

En un contexto complejo como fue la pandemia, los estudiantes pudieron conocer los territorios en tanto escenario y cómo los diversos actores sociales generaron alternativas para la intervención social a través de las organizaciones sociales y comunitarias, los comités populares de emergencia, entre otras, atendiendo y problematizando ciertas demandas emergentes.

Y en tal sentido reconocer que quizá esta modalidad, aun con sus dificultades, permitió a los estudiantes comprender que **el territorio es mucho más que espacio físico**, es más que lo material y visible y está ligado al plano de las significaciones, a los relatos y las experiencias que lo construyen. Tal como plantea Carballeda (2015) el territorio es la calle, las plazas, las características de las viviendas, las delimitaciones físicas -dimensiones que en esta ocasión no pudieron observar de manera directa-, pero también lo intangible, las historias, los relatos. El territorio es construido y construye a quienes lo habitan, es complejidad y está atravesado por lazos sociales que lo configuran y articulan.

Como hemos dicho anteriormente, las implicancias de la pandemia pueden visibilizarse en diferentes esferas y órdenes sociales: institucionales, organizativos y de la vida cotidiana, en los que el común denominador es la expresión y aparición de nuevas y más formas de padecimiento, con la consecuente aparición de **nuevas demandas de intervención**.

Es decir, la intervención en lo social se encuentra en la actualidad atravesada por una serie de nuevos desafíos e interpelaciones vinculadas a las nuevas expresiones de la cuestión social.

La posibilidad de tener un encuentro con trabajadores sociales les permitió en algunos casos conocer las **estrategias implementadas en relación a la intervención social en contexto de pandemia**. Ya sea en cuanto a la construcción de la/s demanda/s de intervención, como en la generación de respuestas y a las posibilidades de “adaptación” de la intervención profesional a las nuevas circunstancias: sosteniendo la presencia física en territorio -aun cuando muchas de las instituciones que les empleaban se encontraban cerradas- o utilizando nuevas formas de comunicación y de diálogo con otros.

De este modo, la orientación de la materia además se relaciona con los nuevos perfiles profesionales y las nuevas demandas al Trabajo Social. La práctica del Trabajo Social va adquiriendo nuevos significados, que se relacionan con los fuertes cambios estructurales que se visualizan en nuestra sociedad, y surge entonces la necesaria problematización de estos aspectos desde el inicio de la carrera.

Conclusiones

En este capítulo hemos apostado a registrar y analizar la experiencia de la cátedra de Trabajo Social I transitada en pandemia. Intentamos reconstruir el derrotero de las decisiones tomadas en el marco de las prácticas docentes, recuperando la mirada de los estudiantes.

Siguiendo a Carlino (2020), reconocemos que el proceso de transformación de la asignatura en la modalidad de enseñanza remota de emergencia requirió un gran tiempo de dedicación e ingente reflexión profesional para poder ser llevado a cabo. La autora anteriormente citada plantea que la alteración de la habitualidad ha desnaturalizado formas consuetudinarias de hacer pensar, en la que han germinado interrogantes, que haríamos bien en cultivar cuando salgamos de la situación planteada por la pandemia.

Reconocemos que la irrupción de la pandemia de COVID-19 y la determinación de las medidas de distanciamiento físico nos desafiaron fuertemente como docentes al exigirnos, de un momento a otro, reconvertir nuestra habitual modalidad de enseñanza-aprendizaje, de la presencialidad a la “virtualidad”. No solamente desde un punto de vista cognitivo, por tener que explorar, conocer, familiarizarnos y habituarnos a utilizar los medios electrónicos y las diversas formas de las tecnologías de información y comunicación, sino también en relación a aspectos que hacen a lo emocional, a lo subjetivo y al sentir, ya que nosotros mismos estábamos transitando la incertidumbre de la pandemia.

Y es por ello que nos resultó más que interesante la posibilidad de reflexionar sobre nuestras propias prácticas docentes, resituando la importancia de generar procesos de enseñanza y aprendizaje acordes al contexto que nos atraviesa. Y más aún hacerlo de esta manera, siendo parte de una propuesta institucional de escritura que integra lo colectivo.

Referencias

- Carballeda, A. (2008). La Cuestión Social como cuestión Nacional. Una mirada genealógica. Buenos Aires: *Revista Margen*, nº 51. <http://www.margen.org/suscri/margen51/carbal.html>
- Carballeda, A. (2015). El territorio como relato. Una aproximación conceptual. Buenos Aires: *Revista Margen*, nº 76. <https://www.margen.org/suscri/margen76/carballeda76.pdf>
- Carballeda, A. (2016). ¿Qué nos hace ser trabajadores sociales? ¿Por qué el Trabajo Social? Ficha de Cátedra Trabajo Social 1 - Facultad de Trabajo Social UNLP.
- Carlino, P. (2005). Leer textos científicos y académicos en la educación superior: Obstáculos y bienvenida a una cultura nueva. En Jorge Ossa *Por los caminos de los semilleros de Investigación*. Medellín (Colombia): Univ. de Antioquia, Grupo Biogénesis, Medellín.
- Carlino, P. (2020). Reflexión pedagógica y trabajo docente en época de pandemia. En Lucía Beltramino *Aprendizajes y prácticas educativas en las actuales condiciones de época: COVID-19*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Propuesta pedagógica de la Asignatura Trabajo Social 1 año 2020, 2021 y 2022. Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata. Fragmentos extraídos de trabajos de estudiantes en el espacio de Taller - Trabajo Social 1 FTS UNLP (2020 y 2021).
- Villar, A. (2020). Universidad y pandemia: de la Educación Remota de Emergencia a la modalidad virtual. Nota publicada en *Página12*. Disponible en: <https://www.pagina12.com.ar/305125-universidad-y-pandemia-de-la-educacion-remota-de-emergencia->

Capítulo 3

La comunidad como escenario de la formación profesional: la intervención del Trabajo Social en contexto de pandemia y la centralidad de las organizaciones sociales

Claudio Daniel Ríos, María Virginia Terzaghi, Agustina Favero Avico, Luciana Anabel Ponziani

Introducción

El presente capítulo se propone recuperar las estrategias pedagógicas incorporadas por la asignatura Trabajo Social II en el marco de la adecuación de la propuesta de Prácticas de Formación Profesional (en adelante PFP) en el contexto de pandemia por COVID-19 que afectó la región.

La adecuación de la propuesta de formación se consideró en tensión con los objetivos de formación del nivel, con las condiciones de trabajo de la disciplina como espejo donde poder anclar la formación de este segundo nivel resultando una dimensión central para la construcción de conocimiento y análisis, el escenario comunitario, como espacio de intervención profesional.

Los tiempos de pandemia planetaria pusieron en evidencia en los territorios de relegación, la profundización de las desigualdades en las experiencias vitales de aquellos sujetos corporizados cuyas trayectorias venían sufriendo injusticias, opresiones y exclusiones de larga data. Si bien las diferencias sociales basadas en la clase, el género, la sexualidad, la raza, la edad, entre otras, ya se encontraban presentes en nuestras sociedades globalizadas, es a través de este fenómeno de escala mundial en que nos movilizamos a reflexionar acerca de cuestiones elementales de nuestras supervivencias individuales y colectivas¹⁶.

El contexto mundial de pandemia y las iniciales medidas de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (en adelante ASPO) y Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio (en adelante DISPO) en la región constituyeron el marco desde el que se rediseñó de manera excepcional la propuesta de Prácticas de Formación profesional de la asignatura Trabajo Social II. Se construyó una propuesta que se ancló en la necesidad de promover aprendizajes, mediados por las determinaciones e incertidumbres que les imprimió el contexto, de modo que le permitiera a los/as estudiantes el conocimiento de los procesos de producción y reproducción de la vida cotidiana en el escenario barrial

¹⁶ Propuesta pedagógica de la asignatura Trabajo Social II, 2023.

y los procesos de intervención profesional poniendo énfasis en la dimensión teórico-metodológica e instrumental acordes a su segundo nivel de formación.

Y en este sentido, se incluyeron herramientas de conocimiento mediadas por las tecnologías no sólo desde una perspectiva instrumental sino como recursos identificados en los procesos de intervención de los/as profesionales de la disciplina en sus espacios de trabajo mediados por la pandemia, reconociendo sus límites y posibilidades y su vinculación con el avance de los entornos digitales en las prácticas de enseñanza aprendizaje.

Intervención en el ámbito comunitario

Para analizar la dinámica de los espacios de relegación social, consideramos oportuno comenzar por indagar acerca de la naturaleza de las relaciones que se dan en esos espacios, los intereses o trama de intereses que se encuentran presentes en esa reproducción social y las diferentes representaciones sociales que tienen los diferentes sectores involucrados acerca de esa matriz social. Algunos de los conceptos que resultan claves para ese análisis que proponemos son: exclusión, desigualdad, pobreza y vulnerabilidad.

Una primera afirmación que podemos realizar es que, en la actualidad, la situación de pobreza de grandes sectores de la población se presenta como un rasgo estructural del sistema. Sin embargo, para poder comprender dicho fenómeno, resulta necesario retomar algunos aportes teóricos que permiten mirar en clave histórica las explicaciones acerca de la marginalidad.

En la historia latinoamericana desde mediados de los años 50 fueron apareciendo diferentes lecturas acerca de los procesos de marginalización urbana. Por un lado, la teoría de la modernización explicó a la marginalidad como una insuficiencia de integración a las instituciones y valores modernos, lo que, para el desarrollismo, como estrategia de intervención sobre estas poblaciones, era una suerte de resistencia al cambio o inercia. El desarrollo era presentado como un proceso de cambio social al cual correspondían etapas acumulativas de desarrollo. Así, la marginalidad sería una expresión del subdesarrollo y su círculo vicioso. Estas situaciones marginales se superarían con más y mejores relaciones de mercado, más tecnología, más educación y fundamentalmente un radical cambio de valores. Por otra parte, la teoría de la marginalidad económica que surge a partir de los trabajos de pensadores marxistas en el marco de la teoría de la dependencia, parte de la revisión del papel del trabajo en el proceso de producción y reproducción bajo un modelo de desarrollo desigual y combinado. Según esta teoría, el desarrollo capitalista generó que algunas actividades que eran centrales se vuelvan marginales, así los sectores no monopólicos, las actividades precapitalistas y las economías de subsistencia ocupan trabajadores que conforman una población excedente. A esta población excedente, no funcional, José Nun (1969) la llama masa marginal y constituye un concepto opuesto a la visión de que toda superpoblación relativa es ejército de reserva. En ciclos de retracción capitalista, una

parte puede dejar de ser funcional a la economía informal y puede ser disfuncional al sistema hegemónico. (Rios, 2020)

Esta discusión acerca de diferentes enfoques en torno a la marginalidad se dio en América Latina en las décadas de los años 60 y 70. Pero a partir de los años 90 y como producto de los impactos sociales y económicos a partir de los procesos de transformación estructural del capitalismo y las reformas de estados de bienestar de Europa y EE. UU, esta discusión sobre la marginalidad tomó nuevamente un importante protagonismo.

Robert Castel realizó grandes aportes para analizar la sociedad salarial, como también el lugar del trabajo y del trabajador en la sociedad contemporánea. Sus aportes han sido fundamentales para pensar la centralidad del trabajo como el gran integrador de la vida en sociedad. El autor nos muestra la importancia del trabajo como elemento de soporte personal y de conexión social a partir de un estudio minucioso de las transformaciones de la relación salarial y las condiciones de trabajo. En su texto “La metamorfosis de la cuestión social” (1997), aborda en una primera parte llamada “De la tutela al contrato” una genealogía de las relaciones del trabajo en la Francia moderna y, en la segunda parte, “Del contrato al estatuto”, se centra en la temática de la cohesión social y en los diseños de las políticas sociales. En la primera parte define la idea de lo social a partir de la construcción moderna de los dispositivos de asistencia. Para el autor, una sociedad sin lo social estará regida centralmente por las regulaciones de la sociabilidad primaria. Es decir, los sistemas de reglas que vinculan directamente a los miembros de un grupo, sobre la base de su pertenencia familiar, de vecindario, de trabajo, a partir de las cuales se establecen relaciones de interdependencias sin que tengan que intervenir instituciones específicas. Estas sociedades con un fuerte rasgo de comunidad constitutiva son sociedades de permanencia y se reproducen en lo esencial con los mandatos de la tradición y de la costumbre. Desarrolla así la idea de desafiliación como una ruptura en estas redes de integración primaria. Cuando el conjunto de las relaciones próximas que sostiene un individuo fundamentalmente a partir de su inscripción familiar y territorial tiene una falla que le impide reproducir su existencia y asegurar su protección, es que se manifiesta el riesgo de desafiliación. Cuanto más estructuradas estén las comunidades y brinden mayor contención territorial, estas tendrán mayor capacidad de reinscribir (reintegrar) a los individuos desestabilizados. Por otro lado, cuando la sociedad se complejiza, la asistencia a los individuos que la necesitan es objeto de prácticas especializadas. Es decir, lo social-asistencial será una configuración específica de prácticas que no se encuentran en todas las colectividades. Esta configuración social-asistencial es una construcción de un conjunto de prácticas de función protectora, preventiva y de integración. Podríamos llamarla también de sociabilidad secundaria, ya que la constituyen sistemas relacionales independientes de los grupos, familias, comunidad y trabajo.

Para analizar desde una mirada historizada el contexto nacional y la incidencia de lo expuesto en amplios sectores de la población argentina, resulta necesario explicar que nuestro país se caracterizó en el contexto de América Latina por un importante desarrollo de una industria sustitutiva y amplios sistemas de protecciones sociales apuntalados desde la centralidad del Estado, que implicaba promediando los años 70 amplios niveles de inclusión social.

A lo largo del siglo XX, y en fundamentalmente durante el primero y segundo gobierno de Juan Domingo Perón (1945-1955), el Estado Nacional intentó resolver los problemas de integración a la sociedad capitalista, a partir de la generalización del proceso de salarización, combinado de alguna manera con políticas redistributivas y protecciones al trabajador y su familia. Sin embargo, la crisis en que se sumerge el capitalismo mundial en 1973 va a impactar negativamente en nuestro país hacia mediados del 75 en un contexto de alta vulnerabilidad política por parte del gobierno de Isabel Perón, resumiéndose esta en una aceleración del proceso inflacionario, una difícil situación de la balanza de pagos, escasez de reservas de divisas y crecimiento del déficit público. Es en este marco que se produce un vuelco decisivo en el proceso económico nacional, ya que la política que se adoptará constituye el primer intento ortodoxo neoliberal de estabilización tipo shock; centralmente devaluación del peso, aumento de precios y servicios del sector público y suspensión de las convenciones colectivas de trabajo, apareciendo como prelude sobre el que se edificarán las grandes transformaciones socioeconómicas del último cuarto del siglo XX, donde los gobiernos dictatoriales del período 76-83 sentarán las bases fundamentales de un nuevo modelo de país que niegue a aquel construido alrededor de la política de sustitución de importaciones, el crecimiento del salariado y el desarrollo de la seguridad social. El modelo de país que se diseñará a partir de 1976 estará orientado por la necesidad del bloque dominante de generar una estructura productiva agropecuaria e industrial altamente concentrada a partir de los grandes capitales y los sectores monopólicos extranjeros involucrados con una producción competitiva en el mercado mundial. Este proceso se sustanciará a partir de diferentes programas ortodoxos de estabilización acompañados de una fuerte represión a distintos sectores de la sociedad, fundamentalmente al movimiento obrero, que aparecen defendiendo determinados niveles de participación en la renta nacional y en la vida política del país. Si bien la vuelta del sistema democrático implicó a partir de 1984 la apertura de un espacio político que permita la consolidación del modelo republicano, en el ámbito económico se notarán por parte del gobierno de Raúl Alfonsín (1983-89) muestras de debilidad política que significarán el derrumbe del paradigma keynesiano vigente desde 1945. “Las reformas económicas implementadas a partir de 1990 sirvieron para recuperar mínimos de viabilidad para el Estado, pero también contribuyeron al derrumbe de la sociedad argentina, es decir de la matriz societal que se había articulado progresivamente durante más de un siglo...” (Cavarozzi, 1997).

El gobierno de Carlos Menem (1989-1999) consolidará el nuevo modelo económico social cuyas principales características pueden resumirse en: eliminación de todo rasgo de Estado productor de bienes y servicios; desmantelamiento de las instituciones reguladoras que habían velado por las actividades económicas de alto impacto social o regional; reconversión de la política de subsidios; implementación de una nueva política monetaria y cambiaria más restrictiva y condicionada normativamente que todas las precedentes; apertura al comercio exterior mediante políticas de reducciones arancelarias y eliminación de las restricciones al comercio internacional; implementación de una política fiscal de mayor presión tributaria del tipo regresiva; flexibilización de las relaciones laborales a partir de nuevos marcos jurídicos que viabilizan menores niveles de formalidad y menor resguardo de las nuevas relaciones laborales y facilitación de la incorporación de nuevas tecnologías con miras a un mejoramiento de la competitividad de las empresas.

Este proceso implicó cambios significativos en la estructura del Estado, a partir del abandono de las funciones de producción de bienes y servicios; la descentralización de funciones básicas del Estado Nacional a las provincias y municipios y la retracción de las funciones planificadoras de control y monitoreo del mismo en empresas privatizadas. La fuerza de trabajo fue evidentemente la víctima en este proceso de reconversión de la economía y el Estado. No solo se incrementó la productividad de la mano de obra a partir de los cambios tecnológicos y la facilitación de nuevos marcos regulatorios, sino que este proceso implicó una negativa evolución de las economías regionales, con grandes cambios en los perfiles socio-ocupacionales y una fuerte retracción de la participación de la fuerza de trabajo en la producción de bienes.

Es así que hacia finales de siglo XX comienza a verse con claridad la interrupción de una trayectoria de progreso social y el problema de la exclusión remite centralmente a los efectos del derrumbe de la condición salarial. No solo se trata del repliegue del crecimiento ni del fin del empleo casi pleno, sino de una transformación del papel de gran integrador desempeñado por el trabajo.

En palabras de Robert Castel esto se expresa a partir de que “el trabajo es más que el trabajo y por lo tanto el no trabajo es más que el desempleo” (1997, p. 390).

Este escenario puso en cuestión los principios organizadores de la solidaridad y la concepción misma de derechos sociales a partir del fracaso de la concepción tradicional de derechos para ofrecer un marco para pensar la situación de los excluidos.

Cuestión social: sus manifestaciones en los espacios comunitarios

Continuando el análisis, resulta necesario retomar en este apartado, las categorías de cuestión social, intervención profesional y campo problemático, como centrales y transversales. Para ello, retomamos los aportes y análisis que realiza Margarita Rozas Pagaza, de quien tomamos la matriz teórica que orienta a la asignatura Trabajo Social II.

Margarita Rozas Pagaza (2001) define a la intervención profesional como campo problemático, como proceso teórico y metodológico que se construye a partir de la comprensión crítica e histórica de la cuestión social contemporánea, cuya particularidad es la expresión agravada de sus manifestaciones, producto del modo de organización de la sociedad capitalista. Entendemos a la intervención como campo problemático en tanto constituye “el escenario cotidiano donde se objetivan las manifestaciones de la cuestión social en la vida cotidiana de los sujetos generando un conjunto de tensiones que afectan sus condiciones de vida y se constituyen como obstáculos para el proceso de reproducción social” (2001, p. 220).

Las transformaciones económicas, políticas, sociales y culturales en diversos momentos socio históricos han complejizado la cuestión social agravando sus manifestaciones. Dichas transformaciones remiten al mundo del trabajo, a la vulnerabilidad, la fragmentación, la desocupación, precarización y flexibilización laboral, propias de un modo de producción y mercado de trabajo que se han modificado trayendo como resultado, nuevas expresiones de la cuestión social. Como refiere la autora (2001) es importante tener presente que el origen y fundamentos de la cuestión social es el

mismo, lo que se modifica son sus expresiones, las cuales muestran un nivel de agravamiento, dejándonos el desafío de capacitarnos para poder analizarlas e intervenir. Cada uno de estos aspectos invaden lo cotidiano afectando las condiciones de vida de los sujetos con los que trabajamos, promoviendo desde allí procesos reflexivos en torno a la relación tensionada entre sujetos y necesidades desde un pensar situado. En esta misma dirección, según Robert Castel (1997), más que una nueva cuestión social lo que se puede identificar es una metamorfosis de las problemáticas del pasado, y para entender la metamorfosis de la cuestión social es necesario analizar las transformaciones de las relaciones salariales.

Los procesos de desigualdad, pobreza, exclusión, vulnerabilidad de las clases populares se traducen -por mencionar sólo algunas dimensiones- en déficits habitacionales, desigualdad en el acceso a la tierra, en el acceso a la salud, educación, emergencia alimentaria, desempleo y otros derechos básicos, entre otras expresiones. El escenario cotidiano de manifestación de la cuestión social se materializa en la propia comunidad. (Ponziani-Iraguen Pagate, 2020)

Entendemos que la inserción de los/as estudiantes en la comunidad en el marco de la Propuesta de Prácticas de Formación Profesional de segundo año, implica "un primer acercamiento a la trama social que los sujetos establecen en su vida cotidiana con relación a la satisfacción de sus necesidades" (Rozas Pagaza, 1998, p. 77). Este primer acercamiento propuesto como objetivo general de la práctica posibilita ubicarse estratégicamente, situarnos frente al sujeto y a la demanda, interrogarnos sobre diversas racionalidades y reflexionar sobre el sentido político que asume la intervención profesional del Trabajo Social¹⁷. Desde esta perspectiva identificamos que el eje teórico en torno a la cuestión social, resulta una herramienta analítica potente desde una mirada multidimensional y su explicitación temporal histórica para nuestro país en la contemporaneidad. Desde allí, es imprescindible analizar las particularidades que adquiere la cuestión social en nuestra región, las cuales deben ser repensadas para situar la intervención comunitaria. Asimismo, este proceso de inserción implica atender a la acción colectiva y sus demandas actuales como otro eje teórico fundamental, así como la propuesta teórico metodológica e instrumental para el trabajo comunitario a partir centralmente de los trabajos de Rozas Pagaza (1998, 2001). La intervención comunitaria adquiere un significado central, en tanto espacio de interrelaciones y posibilidades de articulación de los procesos de intervención desde una perspectiva crítica que considera a la comunidad como un escenario histórico y social en el que la cuestión social se manifiesta en forma diversa.

En ese marco, proponemos para cada uno de los procesos particulares en los diversos territorios la construcción analítica a partir del campo problemático de la intervención, núcleo conceptual con el cual trabajamos. Por ello la territorialidad (entendida como la ubicación geográfica, el lugar, la institución, etc.) de los centros de práctica son apenas instancias de ubicación espacial y social de lxs estudiantes. Desde esta perspectiva, el objetivo de generar un proceso de inserción en el ámbito comunitario permitirá acercarnos a la lógica de la trama social de los actores involucrados a partir del análisis de diversos aspectos de la cotidianidad en los territorios, la construcción de problemas sociales

¹⁷ Propuesta pedagógica de la asignatura Trabajo Social II. Año 2023.

y sus formas de resolución. Por ello no es el lugar geográfico o los grupos en sí mismos los que definen el carácter de esta construcción.

Podemos decir que la perspectiva teórica y metodológica con la cual se define el ámbito de la práctica es el resultado de un conjunto de dimensiones que hace a los diversos pliegues que muestra la realidad y que se nos presentan como datos sueltos. Por ello, la apuesta teórica, metodológica y políticamente es a que esos datos sueltos adquieran otra dimensión en clave analítica.

En esta perspectiva, las prácticas de formación profesional no se reducen a desplegar un conjunto de acciones, sino que inherentemente implica la posibilidad que dicho espacio brinda para aprehender las manifestaciones de la cuestión social, al mismo tiempo que objetivar cómo se exterioriza en determinadas situaciones, esa relación de tensión entre sujeto y necesidad.

La relevancia de las organizaciones territoriales en el espacio comunitario.

Para Alfredo Carballeda (2012) el territorio puede ser entendido como una construcción social que se desarrolla a partir de las significaciones y usos que lxs sujetos construyen cotidianamente, a partir de usos comunes, historias y sentidos. Así como sujetxs somos también portadores de historia; el territorio también la tiene y esa historicidad es construida en forma colectiva. También es el espacio que acoge, cobija y en cuyo seno se desarrolla la vida social, la actividad económica, la organización política, o sea, el presente y futuro de una comunidad social. Es un espacio construido desde lo social, concentrando en él una larga serie de interacciones y prácticas sociales. Grimson (2014) aporta que los territorios tienen lenguajes específicos y no tienden a formas de significación homogéneas, institucionalizadas, uniformes, sino que están atravesados por la diferencia.

Cada uno de esos territorios en los que el Trabajo Social se inserta son configuraciones culturales específicas. Algunos tendrán muchas similitudes, y otros, múltiples diferencias. Dirá Merklen (2005) en relación a la categoría de lo barrial, que es el espacio de formas específicas de la acción colectiva y de articulación de una relación con lo político: es el lugar de las organizaciones barriales, es el espacio de una forma de lazo entre lxs individuos y la sociedad.

Para el Trabajo Social, la intervención se enriquece y se potencia en función de la capacidad de desplegar, en el marco de las estrategias de intervención, una precisa caracterización de las condiciones de vida de lxs habitantes de los territorios, cómo afrontan su supervivencia y qué estrategias habilitan su reproducción. Allí resulta clave el trabajo desarrollado para acceder a “la mirada del otrx”, sus sentidos, su saber, sus modos, simbolismos, creencias, formas, modismos, aquello que supera lo cuantitativo e incluso lo cualitativo y se construye a través de la problematización de las dimensiones conceptuales y sus mediaciones en la complejidad de lo social. Para esta construcción es necesario reconocer las distintas interacciones e intercambios organizativos que se dan en el barrio, así como su anclaje en lo histórico, lo cultural y lo identitario, desde las experiencias desarrolladas en el territorio.

El camino de explorar las estrategias de supervivencia utilizadas por aquellas familias y grupos del territorio en el cual se desarrolla la intervención en relación a la satisfacción de sus necesidades es un sendero ineludible, para lo cual será necesario construir un marco teórico metodológico respecto al problema en cuestión, que permita visualizar relaciones y procesos llevados a cabo por estas familias y grupos y su vínculo con las políticas sociales existentes, a la vez que posibilite la planificación de estrategias particulares de intervención y la selección y revisión permanente de técnicas y procedimientos que le den sustento.

Los últimos hechos acontecidos vinculados a la situación de pandemia por COVID-19 que afectó la región trajeron como consecuencia la agudización de problemáticas presentes visibilizando en muchos casos las situaciones de vulnerabilidad existentes que afectaban de larga data a determinados sectores. Esto trajo como consecuencia una profundización de la pobreza y la desigualdad, resultando fundamentales en el abordaje dos actores que entendemos fundamentales, el Estado y las organizaciones de base territorial.

En este contexto adverso e inesperado, las instituciones estatales, en articulación con la sociedad civil y la ciudadanía, asumieron que la vida de los ciudadanos y la atención a la dimensión sanitaria de la crisis eran la prioridad. Se diseñaron y acordaron estrategias y se actuó tempranamente en ese sentido, hasta hoy con resultados significativos a nivel nacional y comparado. Ello ha implicado un deterioro en la situación socioeconómica ya crítica desde hace varios meses; por eso es importante señalar que el Estado mostró una gran capacidad de reacción para enfrentar los complejos y múltiples problemas derivados de la emergencia sanitaria a través de un conjunto de políticas públicas. (Declaración de Especialistas en el campo de la gestión de políticas de mayo de 2020)

Por su parte, las organizaciones sociales de base territorial resultaron un articulador fundamental con el Estado y en las propias estrategias llevadas adelante para acompañar la situación de las familias de los barrios desde una perspectiva de cuidados comunitarios. Si bien acordamos con los aportes que realiza Denis Merklen (2005) al plantear que las estructuras de solidaridad y organización local, a pesar de su gran consistencia y virtudes, no pueden ni deben de ningún modo suplir definitivamente a las protecciones sociales y a las formas de socialización aportadas por las instituciones estatales y el trabajo”, es necesario advertir que, sin la presencia de las organizaciones sociales, las consecuencias habrían sido más crudas para los sectores más desfavorecidos.

Una experiencia interesante para compartir se vincula con los aportes que realiza el Lic. Gonzalo Fernandez en un artículo publicado en *Revista Margen* N° 98 del mes de septiembre del año 2020 titulado “Experiencias de cuidados comunitarios en tiempos de pandemia”.

El autor aborda en el artículo el desarrollo de experiencias de cuidados comunitarios que se llevaron a cabo en diversos barrios de Cuartel V Partido de Moreno. En él, explicita el desafío que supuso a las organizaciones sociales “reinventarse en sus prácticas cotidianas y generar diversas estrategias socio-alimentarias y sanitarias para sostener los espacios en los territorios ante el agravamiento de las problemáticas sociales y el aumento de las demandas” (2020) en el contexto de pandemia. Expone relatos de referentes de organizaciones sociales y vecinos/as de los barrios y analiza los roles que

tienen las organizaciones comunitarias acompañando la prevención y protección sanitaria adecuada al contexto. Son las organizaciones sociales, según el autor adhiriendo con esta perspectiva la asignatura, las que tienen un rol protagónico generando prácticas concretas para el abordaje de problemáticas sociales complejas. Y agrega:

reinventarse no es una palabra desconocida. El día a día conlleva a repensar las prácticas y la intervención comunitaria ante la gran diversificación de demandas que emergen en los territorios. En el hacer cotidiano con el otro se generan lazos sociales que se intensifican ante situaciones de crisis, por lo que, el accionar concreto de las organizaciones barriales es intentar dar respuesta a las demandas que emergen, y que el Estado muchas veces se encuentra ausente en su intervención. (Fernandez. 2020)

En tiempos de pandemia las prácticas de cuidados comunitarios se intensificaron aclarando el autor que siempre existieron en el andar de las actividades comunitarias y territoriales.

Recuperamos la experiencia de Cuartel V a modo de ilustrar desde ese escenario concreto las múltiples acciones que se desarrollaron en cada uno de los barrios de la ciudad de La Plata donde se realizan las Prácticas de Formación Profesional de la asignatura.

Frente al escenario que presentó la situación de pandemia y la singularidad que adquirió en cada barrio, fue necesario adecuar las experiencias de prácticas a fin de promover un proceso de formación situado y cercano a las vivencias de aquellos sectores más desfavorecidos. En este sentido, resultó necesaria la revisión de la propuesta pedagógica vinculada a las experiencias de Prácticas de Formación Profesional, adecuando la misma para promover no solo la formación de los estudiantes, sino también una proximidad y acompañamiento en los espacios comunitarios por parte de la asignatura.

La crisis socio sanitaria por COVID-19 y la adecuación de la propuesta

Las Prácticas de Formación Profesional son constitutivas del trayecto de formación disciplinar, transversales al proceso de formación y orientadas a reflexionar sobre un ámbito específico de la realidad, como expresión de las relaciones entre Estado y sociedad. En tal sentido, se trata de penetrar en esa trama compleja de relaciones sociales a partir de un proceso de mediaciones que pongan en evidencia el mundo social en sus dimensiones: del poder, de lo económico, de lo cultural y de lo político (Plan de estudios, 2015, FTS-UNLP). El contexto mundial de pandemia y las medidas de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) y posteriormente de Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio (DISPO) en nuestra región constituyeron el marco desde el que rediseñamos de manera excepcional la Propuesta Pedagógica de Prácticas de Formación Profesional. De este modo, es la caracterización de algunas de las transformaciones del contexto las que nos orientaron en la construcción de la propuesta. Decíamos en la propuesta pedagógica 2019 que:

las propuestas de prácticas en cada nivel se transforman permanentemente, hacia la construcción de estrategias pedagógicas y formulación de proyectos y líneas de intervención en consonancia con las necesidades que nos presenta la realidad social, los sujetos de la actuación profesional y los estudiantes en su proceso de formación. (Propuesta pedagógica de la asignatura Trabajo Social II. Año 2019)

En tal sentido construimos una propuesta que nos interpeló en la necesidad de promover aprendizajes mediados por las determinaciones e incertidumbres que les imprimió el contexto de ASPO por el COVID 19 que permita el conocimiento de los procesos de producción y reproducción de la vida cotidiana en el escenario barrial, por un lado, y de igual manera a los procesos de intervención profesional poniendo énfasis en la dimensión teórico-metodológica e instrumental acordes a su 2do nivel de formación.

Reflexiones finales

Pensar las Prácticas de Formación para la disciplina del Trabajo Social, y en particular para la Facultad de Trabajo Social de la UNLP, siempre se ha configurado como un desafío que no hace más que reflejar las complejidades que reviste la intervención profesional.

Las particulares transformaciones que le ha impreso, por un lado, la reciente actualización en el país del modelo neoliberal y, por otro lado, la pandemia, a la vida cotidiana de los actores sociales han sido motivo de reflexión para todos. Y no solo en términos disciplinarios sino también haciendo lugar a nuestras propias trayectorias como sujetos de este tiempo. A la vida cotidiana y también a la vida privada y familiar, a las formas de organizar los cuidados y los trabajos, a las prácticas colectivas en los territorios, a las organizaciones sociales y a las instituciones de la política pública. Todos estos escenarios trastocados y recreados por quienes los habitan fueron puestos en tensión con la matriz teórica que desde la cátedra hemos ido configurando durante nuestra historia con la intención de, solo en este contexto, construir hipótesis para seguir pensando, *a posteriori* y poniendo una pausa, la formación y la intervención.

Durante los años primero de ASPO y luego DISPO, entendimos que era el tiempo de mirar desde la complejidad y poner en tensión la riqueza de las prácticas que se generaban en los territorios y desde la disciplina con matrices que era posible no fueran suficientes en términos explicativos.

Los procesos de territorialización se configuran para la asignatura como un escenario en el que transcurren las prácticas de formación.

Y en ese contexto entendemos que es central poder analizar cómo se han producido y transformado los encuentros entre las organizaciones, las políticas públicas y el efectivo acceso a los servicios sociales. Estos actores colectivos fueron y continúan configurándose como artífices de construcciones no solo materiales en términos de circuitos de acceso a los planes y programas que intentan resolver aquello que no se garantiza por la vía del acceso al mercado de trabajo, que aún con mejoras no logra revertir los niveles de precariedad e informalidad. También participan en la construcción de sentidos y

subjetividades en relación a la identificación de necesidades, de posibles satisfactores y de estrategias y dinámicas de obtención de los mismos.

Un claro ejemplo puede ser planteado en relación a las prácticas de cuidado que construyeron y desde donde se dieron espacios de discusión y construcción teórica en las organizaciones comunitarias. Como tantas otras respuestas emergidas de acontecimientos del orden de lo social, las estrategias colectivas y comunitarias de cuidados de, especialmente, niñas y adultos mayores, instalaron en la esfera del diseño de políticas públicas la imperiosa necesidad de revisar y actualizar los paradigmas desde donde pensar, por ejemplo, lo público de la vida privada y a la inversa, lo personal de las prácticas políticas en los territorios; la feminización de las tareas de cuidado; la remuneración de esas tareas, y la crianza como herramienta de la reproducción social de los medios de producción. En definitiva, la producción y redistribución de la riqueza.

Allí, las prácticas sociales, y en particular del Trabajo Social, deben poder seguir haciendo lugar a una epistemología anclada en lo comunitario que recupere no una mirada romántica de esos escenarios sino la posibilidad de la producción de nuevas relaciones ancladas en reciprocidades, en el respeto a la diversidad y la heterogeneidad, en la amorosidad y la empatía, en la potencia de la política como herramienta de transformación, y en la tierra como el espacio que nos contiene, nos alberga, recibe y nos devuelve, cada vez con más sufrimiento, lo necesario para la vida.

En el barrio, en los territorios, los cuerpos son testigo de expoliaciones, de violencias y maltratos, de ausencia de derechos y vulneraciones sistemáticas, tanto como la tierra. Y son las prácticas colectivas, como una suerte de mixtura de todos aquellos que las habitan, con sus diversas historias y culturas, prácticas e idiomas, saberes y sentidos, desde donde la academia debe poder hacer síntesis y colaborar en la construcción de nuestros espacios como un buen lugar donde vivir en comunidad.

Referencias

- Castel, Robert (1997). *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*. Cap. 8. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Declaración de Especialistas en el campo de la gestión de políticas (mayo de 2020).
- Fernández, Gonzalo (2020). “Experiencias de cuidados comunitarios en tiempos de Pandemia”. En *Revista Margen* 98.
- Merklen, Denis (2005). *Pobres ciudadanos. Las clases populares en la era democrática*. Cap. V. Buenos Aires: Editorial Gorla.
- Ponziani, Luciana e Iraguen Pagate, Martin (2020). Ficha de cátedra N° 3: Intervención del Trabajo Social en el marco de espacios colectivos y multiactorales. La Plata.
- Propuesta pedagógica de la asignatura Trabajo Social II (2023). Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de La Plata.
- Ríos, Claudio Daniel (2020). Ficha de Cátedra “Las dimensiones de la cuestión social contemporánea: Exclusión, vulnerabilidad, marginalidad, y pobreza; coordinadas para la construcción de la Intervención Profesional. Cátedra Trabajo Social II. Facultad de Trabajo Social.

Rozas Pagaza, Margarita (1998). "Una perspectiva teórica metodológica de la intervención en Trabajo Social" Cap. III. Buenos Aires: Espacio Editorial.

Rozas Pagaza, Margarita (2001). "La intervención profesional en relación a la cuestión social: el caso del trabajo Social", en *Prácticas de formación profesional en la Licenciatura en Trabajo Social. La decisión de transformar las propuestas en contexto de pandemia*, Editorial Espacio. Pp. 219-240.

Rozas Pagaza, Margarita (2010). "La intervención profesional: un campo problemático tensionado por las transformaciones sociales, económicas y políticas de la sociedad contemporánea", *O Social em Questão*, año XIII, nº 24.

Capítulo 4

Reflexiones en torno a los procesos de enseñanza y de aprendizaje en Trabajo Social III desde la vuelta a la presencialidad

María Silvina Cavalleri, Silvina Pantanali, Daniela Sala, Pilar Barletta, Verónica Ardohain, Valeria Laura Carosella, Agustina Di Piero, Virginia Galván

Introducción

Este capítulo, escrito por docentes de la cátedra de Trabajo Social III, se propone contribuir a la invitación del área de Trabajo Social de reflexionar y socializar algunas decisiones pedagógicas en el contexto de pandemia. En ese sentido, en este trabajo compartimos algunas ideas vinculadas con la enseñanza y el aprendizaje de la materia a partir de evaluar y analizar lo realizado durante los años 2020 y 2021 -en los que la virtualización de las actividades fue uno de los rasgos principales- y que generó nuevos desafíos, estrategias y revalorización de ciertos aspectos de la tarea formativa.

Brevemente diremos, a modo de enmarcar nuestros planteos, que la materia Trabajo Social III es parte del trayecto disciplinar del Plan de Estudios de la licenciatura en Trabajo Social que se dicta en la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata. Se ubica en el tercer año de dicha carrera, eso implica que les¹ estudiantes que cursan esta asignatura ya han recorrido parte del trayecto formativo, por lo que durante la cursada se recuperan conocimientos previos para continuar aportando a la problematización y complejización de las explicaciones que se realizan sobre lo social. En este sentido, los objetivos generales que orientan la propuesta pedagógica son:

- Favorecer procesos de aprendizaje que posibiliten el análisis de la particularidad de la intervención del Trabajo Social como profesión ligada históricamente a las manifestaciones de la “cuestión social” en el capitalismo monopolista.

- Contribuir a la formación teórico-metodológico-instrumental de les estudiantes que les posibiliten su intervención en distintos ámbitos institucionales comunitarios, reconociendo la dimensión ético-política como una de las constitutivas de la práctica profesional.

¹ Consideramos relevante explicitar en el desarrollo del presente trabajo la incorporación del uso del lenguaje inclusivo para evitar reproducir y reforzar las relaciones de poder que se dan entre los géneros en pos de favorecer y propiciar la argumentación e intercambio de ideas fomentando el debate y pensamiento crítico.

- Aportar a procesos socio-políticos emancipatorios que acontecen en los territorios. (Propuesta pedagógica, 2023)

Se trata asimismo de una materia de carácter teórico-práctico, desarrollándose en su interior las prácticas de formación profesional orientadas a que los estudiantes puedan delinear, ejecutar y evaluar procesos de intervención basados en el conocimiento de los territorios e instituciones-organizaciones en que se desarrollan.

En la historia de esta materia y de la unidad académica donde se dicta, ha sido de gran importancia la dimensión de las prácticas de formación profesional como inherente a la formación de profesionales del Trabajo Social. Las mismas se constituyen en un primer acercamiento a los ámbitos socio ocupacionales de la profesión, a la vez que brindan a los estudiantes una primera aproximación a aspectos de la realidad social que tal vez hasta este momento son desconocidos en su complejidad por ellos.

En este sentido, la dimensión de la presencialidad, de *estar presentes en el territorio*, es vivenciada y comprendida como posibilitadora de nuevas experiencias, debates, interpelaciones y análisis tanto por los estudiantes como por los docentes. Esta dimensión de las prácticas de formación profesional se vio profundamente afectada en el contexto de pandemia.

Como decíamos, el propósito de este artículo es, a partir de la experiencia vivenciada durante la pandemia de COVID-19 y de la evaluación y la reflexión colectiva del equipo de cátedra, plantear algunos aspectos de los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la materia, que desde nuestra mirada, cobran un nuevo sentido. Para ello, comenzamos por explicitar brevemente algunos elementos que dan cuenta de nuestra concepción y posicionamiento acerca de la profesión, así como de la enseñanza y el aprendizaje, para fundamentar las adecuaciones pedagógicas realizadas y la revalorización de ciertos aspectos en la vuelta a la presencialidad.

¿Cómo pensamos el ejercicio profesional?

La profesión Trabajo Social surge como uno de los componentes de la estrategia del capital en los comienzos de la fase imperialista/monopolista -cuando la clase trabajadora ha alcanzado niveles de conciencia, organización y movilización que pueden poner en jaque la reproducción material e ideológica de la dominación de clase- brindando respuesta sistemática desde el Estado a las manifestaciones de la “cuestión social” a través de políticas sociales (Iamamoto, 1997; Netto, 1997).

Como explica Marilda Iamamoto, el Trabajo Social:

Participa tanto de los mecanismos de dominación y explotación como también, al mismo tiempo y por la misma actividad, da respuesta a las necesidades de sobrevivencia de las clases trabajadoras y de la reproducción del antagonismo en esos intereses sociales, reforzando las contradicciones que constituyen el móvil básico de la historia. Es a partir de esta comprensión que se puede establecer una estrategia profesional y política para fortalecer las metas del capital o del trabajo, pero no se puede excluirlas del contexto de

la práctica profesional, ya que las clases sólo existen inter-relacionadas. (Iamamoto, 1997, p. 89)

Entonces, es la comprensión del carácter contradictorio de las políticas sociales, y por lo tanto de la profesión, el fundamento para concebir estratégicamente la intervención profesional, intentando fortalecer los intereses de la clase trabajadora. La intervención profesional, concebida como proceso, implica la articulación de tres dimensiones inescindibles: ético-política, teórico-metodológica y operativo-instrumental.

La primera refiere a las finalidades y objetivos puestos a los procesos de intervención, que entran en juego con las finalidades y objetivos institucionales y de la población usuaria, y que son expresión de proyectos societales y profesionales en disputa (Netto, 2003; Mallardi, 2014). “Desde el movimiento de reconceptualización, hace cinco décadas, el Trabajo Social ha asumido un ideario emancipador, heredero de la historia de la lucha mundial de los trabajadores, basado en valores que dignifican el género humano”, este es un proyecto de Trabajo Social comprometido con las luchas populares, con la democracia, con los derechos y con la soberanía” (Iamamoto, 2021).

En cuanto a la dimensión teórico-metodológica, la perspectiva histórico-crítica del Trabajo Social comprende la importancia de sustentar una matriz teórico-metodológica fundada en una ontología del ser social (Lukács, 2004) por lo tanto, con una fecundidad explicativa de la vida social que es, entonces, guía para la acción en esta sociedad. La teoría como reconstrucción, en el plano del pensamiento, del movimiento de lo real, es también teoría de las posibilidades de acción (Iamamoto, 2000, p. 101).

Desde esta perspectiva, es comprendida la génesis de la “cuestión social” a partir de la ley general de acumulación capitalista y la tendencia al crecimiento de la superpoblación relativa, que en los inicios del capitalismo monopolista se constituirá en blanco de las políticas sociales implementadas por los Estados capitalistas, cuando para construir hegemonía, enfrenten sistemáticamente sus refracciones, y de esta manera, se constituirá en base de fundación socio-histórica del Trabajo Social y materia prima de su trabajo, en las múltiples manifestaciones que tiene en el cotidiano de la vida social (Netto, 1997; Iamamoto, 1997, 2008).

Estas refracciones de la “cuestión social” se expresan como situaciones problemáticas (Cavalleri, 2020) vivenciadas por los sujetos que demandan la intervención profesional y dan inicio a procesos de indagación para comprender su significado social e histórico, es decir, la reconstrucción analítica de dichas situaciones, identificando las determinaciones y mediaciones que le otorgan particularidad (Mallardi, 2014). Es a partir de este conocimiento que será posible diseñar estrategias de intervención que den respuesta a los sujetos, intentando construir viabilidad a las acciones.

En cuanto a la dimensión operativo-instrumental, las distintas actividades seleccionadas y llevadas a cabo para realizar los objetivos puestos a ese proceso son comprendidas como “tácticas operativas”, superadora de su conceptualización como procedimientos y técnicas. A su vez, los elementos táctico-operativos “dan cuenta de acciones o movimientos que el profesional debe realizar en los procesos de intervención, estando orientados por la lógica y el objetivo final de la estrategia” (Mallardi, 2014, p. 83). Incluimos entre los más habituales en el ejercicio profesional: la observación, la entrevista, la entrevista domiciliaria, el informe social, el proyecto.

Ahora bien, entender que los procesos de intervención profesional están determinados socio-históricamente nos requiere establecer las mediaciones (Pontes, 2004) que nos permitan comprender las transformaciones del capitalismo contemporáneo y sus inflexiones en la “cuestión social”, las políticas sociales y la propia intervención profesional, profundamente revisadas por los autores mencionados y otros, ya que impusieron e imponen nuevos y enormes desafíos a la profesión, al provocar una exponenciación de la “cuestión social”, la reprivatización y la refilantropización de sus respuestas, acompañadas de criminalización de la pobreza y de los pobres. En este análisis, es fundamental considerar las desigualdades de género y el papel de las mujeres en la reproducción social de las familias, para lo cual se recuperan los aportes de la perspectiva feminista para comprender la crisis de reproducción social (Pantanalí, 2021; Cavallero y Gago, 2021).

Lo que hemos presentado brevemente en los párrafos anteriores respecto de cómo pensamos la profesión tiene implicancias en cómo concebimos la formación de los trabajadores sociales y fundamentan la propuesta pedagógica de la materia, así como las adecuaciones realizadas en el marco de la pandemia.

¿Cómo pensamos la enseñanza y el aprendizaje de Trabajo Social?

Inicialmente nos interesa expresar que concebimos a los estudiantes como sujetos sociales activos que participan de los procesos de enseñanza y de aprendizaje y cuyas características están atravesadas por dimensiones objetivas de la realidad y subjetivas ligadas a las múltiples transformaciones que se suceden en lo social.

En este proceso de aprendizaje los estudiantes asumen responsabilidades en relación a su propio desempeño y al grupo en su conjunto, siendo preciso sostener un trabajo comprometido en las distintas instancias, en el aula, en los territorios centros de práctica y en el domicilio.

Por tanto, conocer las características particulares de los estudiantes es una de las tareas que se llevan a cabo para elaborar estrategias didácticas adecuadas, las que requieren ser permanentemente revisadas en relación a cómo transcurren los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Las prácticas son constitutivas del proceso de formación de futuros trabajadores sociales. Es la experiencia grupal del conocimiento de la realidad social, el análisis de la misma, la planificación, realización y evaluación de procesos de intervención que implican aportes para la institución y comunidad que recibe a los estudiantes.

Por lo tanto, nos distanciamos de una visión empirista de la práctica como el aprendizaje del saber hacer, reducido a una dimensión técnica de la profesión que se traduce en un activismo y como refiere Davini (1995) “la cuestión pedagógica consistiría en la reelaboración y ampliación de los marcos interpretativos que permitan reorientar la acción” (p. 117). Por este motivo es de tanta importancia la recuperación y reflexión crítica de los supuestos, creencias, valores e ideas de los estudiantes.

En la formación profesional es importante, como dice Cristina Davini (1995), mantener articulaciones entre la práctica y el estudio de teorías e informaciones que permitan efectuar una lectura de ellas y aportar a la comprensión de las situaciones, sin determinarlas. La autora rechaza la idea de

la práctica como lugar donde se “aplican” los conocimientos teóricos ya adquiridos, pero tampoco propone que se realice una práctica sin el estudio de teorizaciones, para ser retomada luego como ejemplo de una explicación teórica, pues una inserción acrítica en la práctica puede resultar reproductora de la realidad social (Sala, 2014). A su vez, Diker y Terigi (1997) retoman la propuesta de Perrenoud de favorecer la alternancia permanente entre el ámbito de formación y las observaciones y experiencias en contextos reales del ejercicio profesional con el fin de objetivar la práctica, es decir, tomarla como objeto de análisis y así poder modificarla consciente y creativamente.

En relación específica a la experiencia de realizar prácticas, la intención es que todes les estudiantes puedan vivenciar lo que refiere Vallaeyes “el aprendizaje basado en el disfrutar y tomar lección de la experiencia directa de la acción social en comunidad (...) en el cual el alumno usa habilidades adquiridas previamente, se descubre capaz de otras desconocidas, contextualiza su conocimiento y adquiere conocimientos de los contextos, se emociona, se desespera, se entusiasma (...) vive y aprende (...) que la existencia no es un bloque compacto de determinismos (...) sino obra, es decir, cambiante, transformable ella, y nosotros con ella (...)” (Vallaeyes, 1998, p. 2).

Este movimiento continuo entre el saber y el hacer incorpora/cuestiona/interpela necesariamente aquellos saberes del sentido común, que no solo reorientan las acciones diseñadas, sino también nos aportan las preguntas que hacen inteligible la realidad y que se desarrollarán a través de mediaciones conceptuales para el abordaje de las categorías que surjan del proceso.

Adecuaciones pedagógicas en pandemia

Como sabemos, la irrupción de la pandemia a inicios de 2020 puso en jaque y transformó múltiples situaciones de nuestra cotidianeidad, colocó variadas incertezas que se hacen parte de nuestras vidas y trastocó prácticamente todas las aristas de la vida social, entre estas, las vinculadas con el enseñar y el aprender, en nuestro caso, en la Universidad. Así fue que, a mediados de marzo del 2020, la semana anterior al comienzo de clases en nuestra Facultad, se decretó el Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio en Argentina lo que implicó -de acuerdo con definiciones institucionales- virtualizar la propuesta de enseñanza en forma abrupta y con una celeridad desconocida hasta el momento. Además, lo que inicialmente fuera una situación excepcional y de breve duración, se fue extendiendo en el tiempo.

Lo descrito en el párrafo anterior lo asociamos con los planteos de Hodges y otros quienes refieren a esta situación diciendo que: “Los profesores pueden sentirse como MacGyvers instructores, teniendo que improvisar soluciones rápidas en circunstancias menos que ideales” (2020, S/d) y formulan la noción de educación remota de emergencia para dar cuenta del proceso que transitamos. Al respecto expresan que se trata de

un cambio temporal de la enseñanza y el aprendizaje a un modo alternativo debido a circunstancias de crisis. (...) uso de soluciones de enseñanza totalmente a distancia para la instrucción o la educación que de otro modo se impartirán presencialmente o como

cursos combinados o híbridos y que volverán a ese formato una vez que la crisis o la emergencia hayan remitido. (Hodges y otros, 2020, S/d)

Así fue que nuestra cátedra recurrió al blog como primer medio de contacto con los estudiantes; recurso con el que contamos desde el año 2017, siendo parte de los blogs de cátedra de la UNLP y se utilizaba como espacio de comunicación y de difusión de actividades, para compartir materiales elaborados por el equipo docente, bibliografía y recursos audiovisuales obligatorios y ampliatorios sobre temas relacionados con los contenidos del programa y de las prácticas de formación profesional.

Ante la incertidumbre de la fecha de retorno a la presencialidad y en el marco de las definiciones institucionales que se tomaron que -desde un primer momento- se propusieron dar continuidad a los procesos formativos, se realizó la revisión de la propuesta pedagógica (inicialmente solo para el primer cuatrimestre) y se realizó el diseño tecno-pedagógico del aula virtual, en el entorno AulasWeb UNLP. Este espacio nos permitió presentarnos, elaborar y compartir materiales audiovisuales, guías de trabajo e impulsar actividades colaborativas. Y al poco tiempo se incorporó la posibilidad de encontrarnos sincrónicamente en una sala de videoconferencia.

Intentando recuperar los tránsitos realizados en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en contexto de pandemia COVID-19/ASPO, las preguntas/reflexiones giraron en torno a: ¿cómo sostener dichos procesos en los cuales las interrelaciones y vínculos son fundantes?, ¿cómo plantear las prácticas de formación profesional?, ¿cómo diseñar estrategias de intervención/proyectos situados?, ¿qué espacios/modalidades serían necesarios (re) pensar?, ¿por qué es posible hablar de prácticas de formación profesional sin la presencialidad en los centros de práctica y territorios?, ¿qué desafíos nos presentaba?

En esos primeros momentos, la principal preocupación del equipo docente fue contribuir a la construcción del vínculo pedagógico por lo que nos ocupamos de incluir a todos los estudiantes en el aula virtual, como primera acción en pos de garantizar el derecho a la educación, lo que supuso asimismo -en el marco de ciertas definiciones académicas de la institución- prestar especial atención a las múltiples situaciones de estudiantes que encontraron obstáculos para dar continuidad a sus estudios. Asimismo, implicó para las docentes un acompañamiento diferente de las trayectorias de los estudiantes en la medida en que no sólo fue necesario propiciar una cercanía en lo vincular dada la imposibilidad de contacto presencial, sino que la misma supuso un acompañamiento que no estaba directamente asociado a los contenidos pedagógicos, pero sin el cual no hubiera sido posible garantizar la continuidad. Con ello nos referimos a tareas vinculadas con la contención y el apoyo que los estudiantes fueron necesitando frente a las situaciones adversas que fueron transitando, como por ejemplo casos de COVID-19 de ellos o su entorno, imposibilidad de permanecer en la ciudad y retorno a la casa familiar, dificultades económicas, incertidumbre, etc.

Es necesario destacar que esta dimensión de la labor docente fue valorada tanto por nosotras como por los estudiantes, y que fue desarrollada por muchas de nosotras con gran esfuerzo ya que no solo sostuvimos el trabajo docente, sino también nuestro desempeño profesional en otras instituciones, superponiéndose en un mismo espacio-tiempo con tareas de cuidado.

En cuanto al espacio del taller, prácticamente desde el comienzo, la cátedra decidió sostener los talleres de la práctica de formación profesional, a pesar de no poder concurrir los estudiantes a los

territorios centros de práctica en un tiempo en que las instituciones y organizaciones estaban reorganizándose para atender múltiples demandas y necesidades, y los profesionales enfrentando retos novedosos en sus intervenciones. Algunos trabajadores sociales pasaron a desempeñar sus actividades de manera remota, otros sostuvieron la tarea presencial, fue preciso plantear otras estrategias interventivas, nuevas modalidades de coordinación, recurrir a otros medios de comunicación para atender situaciones sumamente complejas.

Este tiempo impuso nuevos desafíos, que requirieron creatividad y flexibilidad para pensar propuestas de acción-reflexión, de intervención sosteniendo así nuestro compromiso con quienes son parte de los territorios centros de prácticas y con quienes sostenemos una vinculación de varios años a través del ejercicio de la docencia universitaria.

Frente a la interpelación vinculada a cómo acercar/aproximar a los estudiantes al conocimiento de la realidad de los territorios e instituciones en el contexto de pandemia, desde la cátedra se promovió la realización de conversatorios y entrevistas virtuales con referentes, con colegas y especialistas en las temáticas emergentes. También propiciamos el conocimiento situado a partir de poner en diálogo fuentes primarias y secundarias que nos acercó un poco más a lo coyuntural.

Asimismo, los espacios de encuentro con los referentes posibilitó que se pueda valorizar el trabajo que venían realizando en el contexto de pandemia, y también problematizar junto a nosotras y les estudiantes aspectos del mismo, intentando de esta manera acompañar los procesos que estaban atravesando.

El 2021 nos encontró con mayor preparación para afrontar la enseñanza virtualizada y la evaluación del año 2020 nos llevó a encarar el año impulsando otras estrategias de enseñanza y aprendizaje en un escenario donde, nuevamente, el horizonte estaba marcado por algún posible (y deseable) retorno a la presencialidad. Horizonte que se fue corriendo en el tiempo y que hizo que las actividades de ese año también transcurrieran mediadas por la tecnología. La propuesta pedagógica fue revisada, hicimos lugar a contenidos que nos permitieran problematizar y comprender ese presente, entendimos que necesitábamos más tiempo de encuentros sincrónicos con los estudiantes y en cuanto a las prácticas de formación la apuesta fue, además de un conocimiento situado en los centros de práctica, delinear diversas propuestas que resultaran en aportes a los referentes y población que se vincula con dichos espacios.

En el año 2022, tuvimos el desafío de la vuelta a la presencialidad, tan esperada, pero a la vez tan diferente a la presencialidad anterior. La reflexión sobre la experiencia vivida nos permitió revalorizar ciertos aspectos que nos posibilitaron (re)habitar las aulas en este nuevo momento donde a las ansiedades, incertidumbres y temores propios de este proceso se sumaba la complejidad que estaban atravesando las instituciones y territorios.

Aspectos que revalorizamos y decisiones que tomamos en la vuelta a la presencialidad

A continuación y a modo de cierre provisorio, compartimos algunos de esos aspectos ligados al enseñar y aprender que se vincularon con decisiones pedagógicas tomadas por el equipo docente: el aula virtual como aula extendida y complementaria para los procesos de aprendizaje; el desarrollo de la expresión oral y escrita de los estudiantes en el proceso de conocimiento de la realidad; el trabajo en equipo como elemento fundamental de la formación profesional; y considerar los tiempos para conocer el territorio y la institución en la cual se desarrolla la práctica en ese detenerse y reflexionar colectivo que proponen los diferentes espacios de esta materia.

El aula virtual como aula extendida y la decisión de sostenerla

Debido a las potencialidades que descubrimos de las aulas virtuales, creemos que el trabajo presencial se complementa con actividades e intercambios por medio del aula virtual. En este sentido, optamos por el aula extendida, no solo como medio de comunicación con estudiantes y acceso a bibliografía, sino como la articulación de dos espacios -presencial y virtual- que permiten dinamizar, potenciar y profundizar los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

El aula extendida es un entorno virtual de aprendizaje que complementa el trabajo de los temas abordados en el aula presencial mediante materiales multimodales, hipertexto, actividades colaborativas, entre otras.

El aula extendida se constituye en un espacio donde enriquecer y ampliar los contenidos y las experiencias del aula presencial, donde dialoguen teoría y práctica y donde los recursos didácticos adquieran significatividad y trascendencia para los aprendizajes. A contrapelo del aula entendida como apoyo a la presencialidad, la extendida no sólo contiene “materiales teóricos”, sino también se transforma en un espacio de comunicación pedagógica propia de los vínculos que se establecen en todo proceso de enseñanza y de aprendizaje. (Pascolini y Fernández, 2015)

El desarrollo de la expresión oral y escrita de los estudiantes en el proceso de conocimiento de la realidad

Nos resulta relevante problematizar y reflexionar respecto de la escritura en los procesos de formación, no sólo en lo relativo a las posibilidades vinculadas a la lectura, escritura y comprensión de los materiales bibliográficos brindados por las cátedras, sino también en las posibilidades para complejizar la lectura de la realidad, así como para comunicar y expresar las opiniones de manera fundada ya sea de forma escrita u oral.

Pensando en la particularidad del Trabajo Social (donde debemos escribir informes, realizar registros, formular proyectos y/o diseñar políticas sociales, entre otras), la escritura resulta un elemento central en el marco de nuestras intervenciones y, por ende, de nuestra formación profesional, donde a la particularidad de la “alfabetización académica” y el “oficio de le estudiante”, se le suman los saberes

específicos del área disciplinar, que requieren la adquisición de determinadas competencias y estrategias.

Particularmente en los procesos de prácticas la escritura resulta nodal, no sólo porque se configura como una forma de hacer visible la experiencia, sino también porque es una puerta que se abre para reflexionar respecto de lo vivenciado que supone traspasar lo anecdótico. En este sentido, permite visualizar qué es lo que se considera relevante para quien registra, y sobre ello acompañar el proceso de aprendizaje mediante preguntas que habiliten a (re)leer de otro modo las prácticas, poner sobre la mesa los propios prejuicios respecto de los sujetos, sus saberes y contextos. (Sardi, 2017)

La escritura es una herramienta cognitiva para aprender, para enseñar, para reflexionar, para “volver a pensar” como diría Paula Carlino (2005), y, también, para evaluar. En la intervención profesional, la escritura, a su vez, es la expresión de aquellas personas con las que trabajamos, siendo los informes escritos no sólo la oportunidad para enunciar sus realidades, problemáticas y complejidades que atraviesan, sino para darles voz y visibilidad.

Asimismo, el ejercicio de la lectura y la escritura permite realizar las mediaciones teórico-metodológicas que favorezcan y promuevan el análisis crítico de la realidad y, entonces, poder pensar de manera situada los procesos de prácticas; y desde allí, construir y elaborar aportes a los distintos territorios centros de prácticas.

En función de lo antedicho, tanto durante la pandemia como desde la vuelta a la presencialidad, emergió con fuerza el siguiente interrogante: ¿cuáles son las instancias de ejercicio de la escritura y oralidad que les brindamos y solicitamos a los estudiantes?

En esta línea, observamos que en los últimos años el ejercicio de la lectura, escritura y oralidad se nos presenta como desafío constantemente y que, por ello, nos encuentra (re)pensando distintas estrategias en pos de favorecer y promover las mejores condiciones posibles para acompañar los procesos de enseñanza y de aprendizaje de y con los estudiantes. Por lo tanto, los trabajos escritos que fuimos solicitando y acompañando en el proceso de escritura tuvieron como objetivo andamiar no sólo los aspectos formales para la escritura académica, sino también los contenidos mismos, ampliando visiones con interrogantes y sugerencias bibliográficas para la construcción de textos que reflejen el análisis y reflexión de la realidad y de la experiencia de la práctica.

El trabajo en equipo como elemento fundamental de la formación profesional

En nuestra cátedra, el trabajo en y con grupos ha sido fundamental desde su origen, tanto como forma de abordaje de la materia, como desde el contenido teórico-metodológico de la misma.

Entre las principales ventajas del trabajo colaborativo en los equipos se puede señalar que hace posible la realización de tareas complejas, favoreciendo la participación, motivación y responsabilización de los estudiantes. También estimula la formación de grupos de estudio estables, donde sus miembros se conocen, respetan las diferencias, generan hábitos de trabajo comunes y potencian los aprendizajes; facilitando el seguimiento docente de los procesos grupales, con orientaciones oportunas. (Camilloni, 2010). Por lo tanto, se aprende a generar, comunicar y justificar ideas propias; escuchar y comprender otras posturas; solucionar conflictos, entre otras cuestiones.

Este aspecto fue uno de los que más inquietudes generó en la pandemia, donde algunas voces (docentes y estudiantiles) planteaban que la enseñanza remota por emergencia sanitaria sólo podía generar aprendizajes individuales, con dificultad para construir colaborativamente el conocimiento. Desde la cátedra apostamos al trabajo en grupo, desde las posibilidades digitales con las que contábamos, buscando que las tareas propuestas y consignas que diseñábamos implicaran la resolución colectiva y colaborativa de las mismas donde les implicó la organización de los grupos en el cual cada participante pueda elaborar su aporte y que resultara provechoso para el debate y desarrollo de los temas.

En la vuelta a la presencialidad notamos algunas resistencias y/o dificultades a trabajar grupalmente, por lo que debimos poner énfasis en el aprendizaje colaborativo, ensayado en la virtualidad, para las propuestas áulicas. Reforzamos el acompañamiento docente para guiar el trabajo grupal estimulando una comunicación que supere la competencia o acumulación de aportes individuales en pos de argumentaciones y consensos que facilitaran la conformación de equipos de trabajo.

Este aspecto de la formación, para nuestro equipo docente, es relevante en la medida en que reconocemos y transmitimos que nuestra profesión se desenvuelve en ámbitos que pretenden ser interdisciplinarios e intersectoriales, por lo que el aprendizaje respecto a la construcción de consensos y debates fundados es central para el ejercicio profesional.

Tiempos académicos y de los procesos sociales en los territorios

Muchas veces hemos planteado que los tiempos académicos no se corresponden con los tiempos de los procesos sociales y de las prácticas que se proponen para la formación profesional, lo cual nos desafía como docentes a generar estrategias que permitan a les estudiantes conocer el territorio y la institución en el *antes* y en el *mientras* realizan su experiencia de prácticas. Esto implica que las propuestas que se desarrollan como equipo de trabajo en un centro de prácticas deben llevar una planificación *a priori* para aproximarse a esa realidad social a la cual estamos modificando, no siendo solo un transcurrir de la práctica, sin generar procesos de intervención que se constituyan como un horizonte transformador para esos territorios.

En el contexto de pandemia, tuvimos que asumir como docentes que la práctica debía primero ser trabajada entre docentes y referentes para identificar las propias dificultades que tenían y lo que estaba sucediendo en el territorio para poder luego pensar la incorporación de les estudiantes en la realidad y dinámica institucional. Pudimos visualizar la dispersión que generó la pandemia en muchos espacios, mientras al mismo tiempo a nivel comunitario, institucional y desde el Estado se desplegaron distintas estrategias para sobrellevarla.

En este sentido, la continuidad en la pandemia de los centros de práctica trascendió y consolidó la relación sostenida durante varios años entre cátedra y territorios. Esto nos ha permitido, en la vuelta presencial a los territorios y a las prácticas, elaborar diagnósticos con les referentes y acordar, no sólo líneas de acción, sino desarrollar más direccionadamente la propuesta de prácticas para les estudiantes.

De esta manera, en el 2022 el conocer el territorio, las instituciones y los sujetos fueron acompañadas por los docentes de los talleres con un énfasis en la organización de los equipos de trabajo y en diálogo constante con referentes de los centros de prácticas para afrontar las intervenciones que pretenden contribuir a dar respuesta a las demandas y a las situaciones problemáticas con las cuales trabajamos.

La reconstrucción analítica de la situación problemática nos permite hacer un análisis situacional, teniendo en cuenta la visión de diferentes actores sociales, sus intereses, estrategias y recursos disponibles (o posibles de obtener) para establecer una finalidad, como situación deseada a futuro, y planificar estratégicamente la forma de llegar a ella generando las condiciones institucionales, organizativas y políticas para lograr su desarrollo.

Para finalizar, las huellas que la virtualidad ha marcado en los procesos de formación todavía las seguiremos pesquisando en nuestras prácticas de enseñanza y en los procesos de aprendizaje, que se han visto modificados y transformados en este (re)habitar las aulas, desafíos a los que la docencia siempre nos invita.

Referencias

- Carlino, Paula (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A.
- Cavalleri, Ma. Silvina (2020). "Clase abierta" en Ghiselli, Silvia y Castrogiovanni, Natalia (comps.) *Trabajo Social y situaciones problemáticas. Categoría esencial para los debates sobre intervención profesional*. José C. Paz: Edunpaz.
- Davini, Cristina (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.
- Diker, Gabriela y Terigi, Flavia (1997). *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Gago, Verónica; Cavallero, Lucía (2022). "Tareas de cuidado, precarización de la vida y endeudamientos" en Fuentes, María Pilar (comp.) *Trabajo Social y cambio epocal: una mirada desde el Sur para pensar los tiempos de pandemia: debates en el marco de los XXV años de la Maestría en Trabajo Social*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Trabajo Social. Disponible en https://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/trabajo_social_y_cambio_epocal___una_mirada_desde_el_sur_para_pensar_los_tiempos_de_pandemia___debates_en_el_marco_de_los_xxv_anos_de_la_maestria_en_trabajo_social.pdf
- Hodges, Charles; Moore, Stephanie; Lockee, Barb; Trust, Torrey; Bond, Aaron (2020). "The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning", *Educause Review*. Mazo, 2020

- Disponible en <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. (consultado 6 de junio de 2021).
- Iamamoto, Marilda (1997). *Servicio social y división del trabajo*. San Pablo: Editorial Cortez.
- Iamamoto, Marilda (2000). "La metodología en el Servicio Social: lineamientos para el debate" en Borgianni, E. y Montaña, C. (orgs.) *Metodología en Servicio Social. Hoy en debate*. San Pablo: Cortez Editora.
- Iamamoto, Marilda (2008). *Serviço Social en tempo de capital fetiche. Capital financeiro, trabalho e questão social*. San Pablo: Editorial Cortez.
- Iamamoto, Marilda (2022). Radicalización del neoliberalismo y pandemia: contradicciones, resistencias y desafíos para el Trabajo Social en la garantía de derechos. Conferencia de inauguración del XXIII Seminario Latinoamericano de Escuelas de Trabajo Social. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=Ss9c1zic5w4>. Desgrabación de la conferencia.
- Lukács, Geörgy (2004). *Ontología del ser social. El trabajo*. Buenos Aires: Ediciones Herramienta.
- Mallardil, Manuel (2014). "La intervención en Trabajo Social: Mediaciones entre las estrategias y elementos táctico-operativos en el ejercicio profesional" en Mallardi, M. (comp.) *Procesos de Intervención en Trabajo Social. Contribuciones al ejercicio profesional crítico*. La Plata: Colegio de Asistentes Sociales o Trabajadores Sociales de la Pcia. de Buenos Aires. Pp. 57-83.
- Netto, José Paulo (1997). *Capitalismo monopolista y servicio social*. San Pablo: Editorial Cortez.
- Pantanalí, Silvina (2015). *Estrategias profesionales: vías de construcción del proyecto ético-político del Trabajo Social en Argentina*. Ed. Dynamis.
- Pantanalí, Silvina (2022). "Feminismo marxista y Trabajo Social crítico: los aportes de la Teoría de la Reproducción Social", *Revista Plaza Pública*, Nro. 27 "Pobreza y cuestión social en tiempos de covid19: debates, resistencias y perspectivas". Tandil: FCH/UNICEN.
- Pascolini, Roxana y Fernández, Alejandra (2015). "Las aulas virtuales. Dos enfoques para su implementación". Campus virtual UNLa. Recuperado de <https://campus.unla.edu.ar/las-aulas-virtuales-dos-enfoques-para-su-implementacion/>
- Pontes, Reinaldo Nobre (2004). "Mediación: categoría fundamental para el trabajo del asistente social" en Borgianni, E. y Montaña, C. *Servicio social crítico. Hacia la construcción del nuevo proyecto ético-político profesional*. San Pablo: Cortez Editora.
- Sala, Daniela (2014). *Evaluemos sin miedo. Propuesta de un sistema de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, en las prácticas de formación profesional, de la Cátedra de Trabajo Social III*. TFI Especialización en Docencia Universitaria, UNLP.
- Trabajo Social III (2023). *Propuesta Pedagógica*. Facultad de Trabajo Social, UNLP.
- Vallaey, F. (2008). "El aprendizaje basado en proyectos sociales". S/D.

Capítulo 5

Complejidad y subjetividad en el aprendizaje de la intervención en relación a diversos tránsitos institucionales.

Pilar Fuentes, Marisol Fernández, María Laura Andreoni, Esteban Julián Fernández, Mariana Gabriela Di Ielsi, Ailin Bonansea, Marina Cabral, Eliana Rojas, Manuela Preiato, Natalia Rocchetti y Clara Weber Suardiaz

La propuesta metodológica de TS IV en relación a la Práctica de Formación Profesional: complejidad, subjetividad e instituciones

El siguiente capítulo recupera la experiencia de las prácticas de formación profesional en Trabajo Social IV, asignatura troncal del 4° nivel del plan de estudios de la Licenciatura en Trabajo Social. Se trata de una propuesta metodológica que reconoce a la complejidad y a la subjetividad como condiciones constitutivas de lo social, y que por ello apunta a que los estudiantes se apropien de la dimensión investigativa y del pensamiento estratégico como herramientas ineludibles de las intervenciones profesionales. En ese marco, se toman una serie de experiencias que permitan visibilizar procesos que recogen los aprendizajes en: las instituciones de encierro; las construcciones comunitarias que “desandan” el manicomio; la escucha a niñas y adolescentes en condiciones de pandemia; y el atravesamiento de la dimensión de géneros.

En la Universidad Nacional de La Plata, y en particular en la Facultad de Trabajo Social, desde el inicio de las restricciones a la presencialidad por la pandemia en 2020, asumimos un claro compromiso tendiente a garantizar -o al menos facilitar- las condiciones de enseñanza y aprendizaje en el grado y en el posgrado. Hemos sido interpelados en nuestras tradiciones pedagógicas y sus supuestas certezas y nos sumergimos en variados aprendizajes en este proceso de virtualización.

La incertidumbre y la precariedad, constitutivas de lo social y de la conformación de sujetos, que suelen invisibilizarse, se presentan en estas condiciones con toda intensidad y desafían nuestros proyectos políticos, en sus dimensiones socio-profesionales y académicas.

Aquí se anuda nuestra postura acerca del Trabajo Social, donde la dimensión política cobra centralidad, al encontrarse presente cuando enseñamos determinados contenidos, cuando intervenimos en ciertos sentidos y no otros, cuando nombramos a los sujetos y las problemáticas,

cuando debatimos con los estudiantes, cuando no nos conformamos con los modelos a seguir, protocolos, recetas, con lo dado, con las lógicas simplificadoras que insisten en solidificarse. (Propuesta Pedagógica TSIV - 2022)

El desafío pedagógico para las materias con formación de prácticas, en nuestro caso con un estudiantado de más de 150 estudiantes y con un equipo docente numeroso (22 personas) requirió distintas instancias de coordinación en la virtualidad que permitieran articular espacios y sostener nuestros objetivos pedagógicos.

Debemos destacar, asimismo, que casi el 80% del equipo docente posee otras actividades laborales además de la docencia; y en nuestro caso, la mayoría de ellas se sitúan en efectores de salud, con lo cual realizaban tareas como personal esencial. Luego de la perplejidad inicial y la interpelación a nuestras formas tradicionales de enseñar, las decisiones políticas pedagógicas se orientaron a recuperar herramientas clásicas pero resignificadas desde virtualidad, que a la vez potenciaron su valor didáctico.

La adecuación de virtualización de las instancias de prácticas adquirió algunas dimensiones diferenciales, en tanto que su realización no supone sólo a la cátedra y a la Facultad sino a instituciones efectoras de la política social, que en este contexto se encontraban con similares restricciones de asistencia presencial, y por ende la imposibilidad de la inclusión de estudiantes.

Durante marzo del 2020 a comienzo de la pandemia, el equipo debatió en múltiples reuniones cómo trabajar estas cuestiones. Comenzamos a final del 1° cuatrimestre de 2020 el desarrollo de los seminarios metodológicos, desde una lectura de temáticas específicas en clave de la categoría de significaciones imaginarias sociales en el pensamiento de Cornelius Castoriadis: describiendo las significaciones imaginarias sociales que configuraron los campos, las que operan como instituidas y las que pugnan por instituirse. Algunos de los puntos que trabajamos fueron:

- ✓ identificar el marco normativo vinculado con las significaciones del campo específico,
- ✓ problematizar las políticas del sector,
- ✓ trabajar textos metodológicos,
- ✓ agregar material audiovisual.

Asumiendo que la imposibilidad de concurrencia a las instituciones implicaba que no se realizaran prácticas en sentido estricto nos preguntamos: ¿qué queremos recuperar en términos de lo que sería el aprendizaje que hacemos habitualmente en los procesos de práctica que incluyen instituciones? Nos propusimos evitar la ilusión de replicar lo que no está. Así formulamos una modalidad similar a ateneos, desde situaciones construidas *ad hoc* y desde las cuales se fueron trabajando los contenidos del 2° cuatrimestre y recuperando los anteriores. También trabajamos en diálogo con otras cátedras del nivel respecto de un material audiovisual, realizando actividades convergentes. Apostamos a enseñar/aprender a pensar las situaciones, a la tarea de definición, a problematizarlas, a pensar alternativas de acción; a jugar herramientas teórico-metodológicas, resistiendo a la tentación de suponer que “son las prácticas”.

El proceso en el 2021 comenzó de manera similar, pero ya contando con una experiencia previa de virtualización (tanto el equipo y los estudiantes) y en el 2do cuatrimestre del 2021 pudimos proponer algunas actividades con referentes y en centros de prácticas, que no constituyeron una práctica tradicional de formación, pero sí algunas aproximaciones situadas al campo. El no tener prácticas presenciales se constituyó en un déficit de la formación, hay algo de la experiencia que no puede reemplazarse aún con baterías de ejercicios creativos. No obstante su ausencia, permitió valorizar un espacio de formación que presentaba en los últimos años una serie de conflictos: dificultades para concurrir a las prácticas, en las inserciones institucionales, desconcierto frente al declive de las instituciones, dificultades para el análisis del propio quehacer, etc.

También es necesario decir que los procesos de práctica por sí solos no despliegan procesos de enseñanza. Como plantea Susana Cazzaniga (2004, p. 90)

Formar profesionales para la realidad encierra múltiples posibilidades que si no se abren en sus intencionalidades pueden quedar atrapadas tanto en las posiciones instrumentalistas como en las vanguardistas, ambas en algún punto funcionales a un sistema social que excluye.

Entendemos que la práctica sin interpelación teórica anula el sentido de la concepción de praxis y sus potencialidades para el aprendizaje. Es decir, pudimos habilitarnos la vieja discusión de teoría-práctica de manera renovada. Reivindicando que el quehacer con otros en el marco de una institución/política social conforma espacios de experiencia que posiblemente no puedan ser comunicados en su inmediatez. Sin embargo, es posible interpretar a través de mediaciones conceptuales los efectos de nuestras acciones y que las reflexiones teoría-práctica enriquezcan nuestra profesión.

El proceso pandémico nos obligó a establecer discusiones, que nos debíamos en el ámbito universitario, donde resulta difícil producir una reflexión sobre algunas de las prácticas tradicionales, basadas en la asimetría del conocimiento. En este contexto, la preocupación por la didáctica universitaria está ligada al desarrollo de lo virtual, fundamentalmente porque la traslación sin mediación de los procesos formativos a entornos virtuales no resiste los modelos convencionales y esto nos lleva a preocupaciones por nuevas metodologías, por los aprendizajes de los estudiantes y el aprendizaje de nuevas habilidades de los docentes.

De este proceso surgen algunos elementos que reafirmamos:

- ✓ La enseñanza de la intervención profesional en Trabajo Social requiere de instancias presenciales, especialmente las ligadas al ejercicio de las prácticas de formación y a ciertas modalidades de expresión verbal, que es indispensable aprender y trabajar para el posterior desempeño profesional.
- ✓ Los ámbitos de prácticas de formación estructuran espacios que tienen atravesamientos para los estudiantes, los docentes y los referentes que habitan los centros de práctica, también para los territorios/instituciones escenarios de las mismas y para la propia

institución universitaria que afianza su articulación con otras instancias que la interrogan e interpelan.

✓ En este sentido, estos espacios adquieren una importancia fundamental para dinamizar nuestra propuesta pedagógica que intenta articular la complejidad de las dimensiones mencionadas.

En los apartados subsiguientes se presentan experiencias y una serie de interrogantes en los distintos espacios de coordinación de las prácticas de formación académica que nos fueron interpelando durante el proceso pandémico y que hoy en el regreso a la presencialidad procuramos sostener.

Realizando una evaluación de los 2 años de pandemia, más allá de la tragedia social que significó y de las desigualdades que profundizó, entendemos que permitió reintroducir algunos interrogantes respecto de cómo sostenemos los procesos de enseñanza-aprendizaje de profesionales y de la necesidad de una revisión permanente de las propuestas pedagógicas.

Apuntes para problematizar las prácticas de formación profesional en el campo de la salud/salud mental¹

Las prácticas de formación profesional de cuarto año en el campo de la salud mental presentan una amplia trayectoria en la inserción en dispositivos de salud-salud mental que han tensionado los abordajes hegemónicos centrados en la lógica asilar-manicomial. Las elaboraciones teóricas y metodológicas en esta área temática se proponen contribuir desde los aprendizajes y las propuestas de intervención a la comprensión del complejo campo de la salud y de la salud mental socialmente construido desde representaciones, discursos y prácticas tendientes a enfrentar las enfermedades y padecimientos que afectan a los sujetos. La lectura de la realidad institucional de los efectores de salud en los diversos niveles de atención da cuenta de cómo los saberes médico y psiquiátrico se instituyen como formas hegemónicas de conocer e intervenir frente a la resolución de problemáticas socio-sanitarias. Tal situación exige ser problematizada desde las intervenciones cotidianas a fin de contrarrestar las prácticas heterónomas y potenciar la salud de los sujetos.

Este recorrido histórico ha puesto de relieve la necesidad de aprehender la complejidad del campo de la salud mental en la dinámica de la cuestión social que caracteriza el escenario contemporáneo.

Nos proponemos en este apartado construir algunas aproximaciones en torno a tres interrogantes: ¿Cómo pensar el campo de la salud mental hoy? ¿Qué lógicas continúan en disputa? ¿Cómo avanzar en conceptualizaciones de las prácticas que sostienen perspectivas comunitarias en salud/salud mental? ¿Qué líneas de problematización, respecto de las perspectivas comunitarias en salud/salud mental, reconstruyen los y las estudiantes en sus inserciones en las instituciones en que realizan las prácticas de formación?

¹ Apartado desarrollado por Marisol Fernández y María Laura Andreoni.

Aproximaciones para pensar las transformaciones en el campo de la salud mental

En los últimos años se produjeron “transformaciones en el campo de la salud mental asociadas a la coyuntura histórica, social, política y económica no sólo a nivel nacional sino también en el ámbito internacional. En este sentido, se evidencian políticas en diferentes áreas tendientes hacia una perspectiva de Derechos Humanos, incidiendo también en el campo de la salud mental y las adicciones” (Torres, 2012, p. 1).

En ese marco en Argentina, fue sancionada el 23 de noviembre de 2010 la Ley Nacional de Salud Mental N° 26.657, y reglamentada el 29 de mayo de 2013 (Decreto 603/2013). Dicha normativa se apoyó en distintos procesos de lucha de diferentes actores colectivos heterogéneos y movimientos del campo de la salud en distintos momentos históricos, experiencias previas de reforma ligados a los modelos comunitarios de salud mental en la segunda mitad del siglo XX, tanto a nivel local como internacional y legislaciones en materia de derechos humanos, ratificadas en el país que pusieron en jaque los discursos y prácticas hegemónicas existentes de fuerte sesgo filantrópico sostenidos en tres pilares: el modelo tutelar de incapacitación, el constructo biológico-jurídico de la discapacidad en su fundamento exclusivamente médico y del encierro como medida terapéutica-curativa.

“El cambio de paradigma no se vinculó (sólo) a la exigencia de nuevas propuestas asistenciales, sino sustancialmente a un reposicionamiento de las personas con padecimiento subjetivo en el ordenamiento jurídico mediante las herramientas del derecho internacional público de los DDHH, y su necesaria efectivización mediante acciones positivas en el ordenamiento interno y en las políticas estatales y que las estrategias sanitarias deben respetar” (López, 2013, p. 3).

La sanción de la Ley Nacional de Salud Mental se constituyó en un avance al establecer un piso mínimo en garantía de derechos por parte del Estado, marcó una orientación en la estructuración histórica del campo, incidiendo en las prácticas de los equipos de salud y en los operadores judiciales, resituando a los usuarios, usuarias de salud mental y su grupo de referencia como sujetos de derechos. Propone avanzar en la construcción de un modelo de atención de base comunitaria, con la sustitución y adecuación definitiva de los hospitales monovalentes.

Estas transformaciones ocurridas si bien evidencian avances importantes en materia legislativa su correlato en la implementación de políticas públicas es aún insuficiente. En este punto si bien reubican la centralidad del Estado en relación a los derechos humanos, también esa centralidad “es puesta en cuestión frente a las transformaciones de su institucionalidad bajo el ordenamiento neoliberal que reconfigura su poder y despolitiza la protección y el reconocimiento de los mismos, mediante discursos reduccionistas que circunscriben la dignidad humana a las políticas liberales y al desarrollo capitalista, sin problematizar la reproducción precaria de la protección universal de derechos” (Cruz, 2022, p 37).

Estas tendencias se profundizaron en el año 2020 con el escenario inédito que instala la pandemia por COVID-19 como hecho social que acentúa procesos societales que profundizan las desigualdades objetivadas en crisis anteriores: “en estos dos años millones de personas murieron, enfermaron o vieron precarizar sus condiciones de vida, a la par que los cultores degradados de la ‘destrucción

creativa' inherente a la acumulación desenfrenada celebran las ganancias increíbles que para algunos ha producido esta misma situación" (Stolkiner, 2022, p. 141).

Este escenario sociopolítico afecta la construcción de modos de subjetivación singulares y colectivos, y la producción de padecimientos subjetivos que requieren de la interpelación de las respuestas de las políticas públicas ofrecidas, lo que a su vez requiere de la problematización de la organización de los cuidados institucionales y comunitarios en salud mental, así como el reconocimiento de la centralidad de los diversos actores del campo que fueron gestando procesos de trabajo que se esfuerzan en la conceptualización y asistencia de los efectos subjetivos generados por la vulneración de derechos.

Este escenario que hemos trazado en unas breves referencias se particulariza para las prácticas de formación en Trabajo Social en la Provincia de Buenos Aires y en la materialidad de instituciones que desarrollan prácticas en el campo de la salud mental en la ciudad de La Plata, en distintos niveles del sistema de salud. En este territorio se han producido transformaciones específicas en el contexto de emergencia sanitaria, en la construcción, fortalecimiento de dispositivos específicos de atención que implican intentos de integrar las acciones de salud mental en las respuestas del sistema de salud en general, situando la relevancia de la accesibilidad al sistema.

En dicho marco se avanzó con la presentación de planes de adecuación en los cuatro hospitales monovalentes con propuestas concretas de apertura a la comunidad, propuestas de externación de la población que permanece internada con el diseño de apoyos y continuidad de cuidados. El Plan Integral de Salud Mental en el período 2022-2027 que instituye propuestas de apertura de guardias y servicios de Salud Mental en Hospitales Generales (con inscripciones todavía desiguales por regiones), el fortalecimiento de los Centros Provinciales de Atención y la apertura de otros nuevos a través de la articulación con municipios. En materia de presupuesto cabe señalar que no se ha avanzado en el incremento propuesto por ley, estando muy por debajo del 10% que la misma establece, así como de su necesario descentramiento de los hospitales monovalentes. La apertura de algunos dispositivos de atención remota para el abordaje de las problemáticas psicosociales complejas y la ampliación de la agenda del campo vinculada con los consumos problemáticos y las violencias.

El campo de la salud mental es un campo heterogéneo que involucra diversos actores sociales con sus discursos y prácticas entre ellos el complejo médico-industrial y financiero que reinstala lecturas biologicistas del padecimiento social y subjetivo ligadas a la mercantilización de la salud y la medicalización de la vida. La emergencia de nuevos actores como colectivo de usuarios, usuarias y familiares que pujan por instalar sus reivindicaciones en la agenda de las políticas públicas. La implementación de políticas de salud requiere de una mayor articulación con otras dimensiones de la política pública (como educación, trabajo, vivienda, economía, justicia), la necesidad de pensar las reformas en relación a los debates de un sistema integrado de salud que supere la segmentación y fragmentación que configura el sistema actual.

Resulta clave comprender la complejidad de las configuraciones del campo para contribuir al trastocamiento efectivo de los instituidos que reproducen lógicas mercantilistas y medicalizantes, que se instituyen cada vez como ordenadoras de la vida social y del modo de estar en el mundo.

En este sentido, siguiendo a Stolkiner (2022), se pone de relieve también como efecto de la pandemia una profundización de las tensiones siempre vigentes y que se reactualizan entre

las tendencias a reducir el sufrimiento psíquico a lo biomédico individual ofreciendo una respuesta medicamentosa e inclusive quirúrgica o de tecnología informática y, en el otro polo, la búsqueda de acciones sociales, territoriales y comunitarias fundadas en el fortalecimiento del lazo social, articuladas con políticas de Estado en miras a procesos de salud/enfermedad/atención/cuidados integrales y en perspectiva de derechos. (p. 143).

Esta caracterización nos interpela en el espacio de formación en la construcción de marcos teóricos-metodológicos que permitan conceptualizar, dar visibilidad a las transformaciones ocurridas en las prácticas institucionales y en la producción de subjetividades en clave de perspectivas de salud comunitaria, en clave de ampliación de derechos.

Algunas aproximaciones a la perspectiva comunitaria en salud. Reconstrucciones desde el acercamiento a los procesos de prácticas de formación profesional

El proyecto de prácticas de formación en el campo de la salud mental reconoce múltiples atravesamientos: las evaluaciones realizadas por el equipo docente de la experiencia acumulada en los últimos años en una trayectoria de inclusión en efectores de diversos niveles de atención del sistema de salud, del escenario inédito que instala la pandemia por COVID-19 y la centralidad del Estado en la construcción de políticas de salud como respuesta a la emergencia sanitaria y social, y la compleja articulación con instituciones estatales, organizaciones comunitarias que fueron centrales en la provisión de cuidados, programas y proyectos de la universidad ya en marcha y otros nuevos generados para el abordaje de las necesidades y urgencias de este contexto.

Siguiendo a Claudia Bang (2020), una primera conceptualización nos invita a entender la salud y la salud mental desde una perspectiva no normativa, sino integral, rescatando la dimensión sociohistórica de los procesos de salud-enfermedad-cuidados (Waitzkin *et al.*, 2001).

En ese sentido la autora reconstruye que las prácticas comunitarias son aquellas que buscan garantizar la integralidad del cuidado en salud y para ello menciona algunas dimensiones que permiten objetivarlas:

el trabajo en equipos interdisciplinarios; la importancia del cuidado de los vínculos en la atención, la corresponsabilidad por la salud del otro/a, la expansión de los espacios para que suceda el cuidado, la valoración de otras maneras de producción de conocimiento saludable (con la inclusión de saberes populares) y un miramiento por la diversidad de modos de subjetividad, las disputas simbólicas y los deseos de usuarios/as y los trabajadores/as. Desde esta perspectiva, no es posible aislar la salud mental de la salud en general, salvo por finalidades operativas o de acción. (Stolkiner y Ardila, 2012). (p. 5)

Se considera que estas dimensiones articulan lo histórico-lo colectivo-singular y lo diverso como lecturas y modalidades de abordaje. En este sentido se incorpora también la centralidad en el modo en que las problemáticas de las comunidades (entendidas como múltiples redes de relaciones) se instalan en las agendas de las instituciones que prestan determinados servicios de salud, y en las que logran descentrarse mediante la vinculación con actividades participativas en que estas se incluyen y que configuran acciones de resistencia a modalidades hegemónicas, la accesibilidad a una atención oportuna y al acceso a políticas públicas que garanticen derechos, así como la importancia de rescatar las prácticas que llevan a fortalecer lazos sociales donde hay fuertes tendencias a fragilizarlos y/o dismantelarlos.

Entendemos desde esta perspectiva que la especificidad de la salud mental se encuentra en la importancia de incorporar la dimensión subjetiva en las prácticas de la salud, los condicionantes sociales en que se inscriben el abordaje de problemáticas psicosociales complejas.

En este sentido se adscribe al movimiento de medicina social que piensa las prácticas de la salud como prácticas sociales participativas, en contraposición a modelos tecnocráticos y filantrópicos, ligadas al “fortalecimiento de la capacidad colectiva para lidiar con la multiplicidad de los condicionantes de la salud y de la vida” (Bang, 2016).

Líneas de problematización de la perspectiva comunitaria en los procesos de práctica

En el desarrollo de las prácticas de formación se busca potenciar la caracterización y el análisis de las políticas de salud/salud mental que buscan transformar el modelo de atención. Y, a su vez, explorar experiencias institucionales en equipos interdisciplinarios que promuevan la ampliación en el acceso a la atención de salud y la garantía de derechos.

Se propicia el reconocimiento y reflexión sobre las intervenciones y las implicancias que generan en la salud mental la fragmentación, inequidad y problemáticas del sistema de salud. Se piensa a la salud mental como parte de un proceso general que permita a las personas una vida en comunidad con un acceso integral a los cuidados en sus propios territorios. La necesidad de mejorar el acceso transformando el débil primer nivel de atención a la salud en nuestra región, incorporando cada vez más equipos de salud mental de atención en la urgencia, así como es fundamental ampliar la atención ambulatoria de los dispositivos. Por otro lado, se problematiza sobre la implicancia de las desigualdades de género en los cuidados y atención de la salud/salud mental.

En las apuestas de conceptualización, las perspectivas comunitarias en salud/salud mental se sitúan en prácticas que tensionan un escenario social movilizado por intereses individuales, mercantiles y medicalizantes, centrados en la enfermedad y en prácticas de aislamiento y encierro. Es clave la potencia que adquiere la perspectiva comunitaria en el contexto pos pandemia y en el marco de los problemas de accesibilidad a la salud visibilizados por la misma, que tienen su raíz en un sistema inequitativo.

En este sentido, se destacan algunas experiencias institucionales tendientes a garantizar el cuidado de la salud mental y el reconocimiento de la dimensión subjetiva en los procesos de intervención, así

como aquellas que buscan la inclusión comunitaria de las personas con padecimiento mental y discapacidad. Por un lado, la perspectiva comunitaria insiste con la importancia de pensar la accesibilidad al trabajo y educación de las personas con padecimientos de salud mental, dimensiones históricamente relegadas de la consideración del proyecto de vida debido al modelo de incapacitación de las personas. A su vez, esta mirada enfatiza en la construcción de redes de apoyo comunitarias e intersectoriales para el acompañamiento de las personas, socializando y ampliando la mirada respecto a quienes garantizan los cuidados, desfamiliarizando y repensado el escenario de lo privado como responsable de lxs mismos.

Durante el recorrido de la formación, se propone reparar en la importancia de las políticas públicas de ILE-IVE (interrupción legal y voluntaria del embarazo) en las instituciones de salud. Estas permiten disputar un paradigma de salud feminista orientado a la promoción de la salud, a la importancia del disfrute de la sexualidad, el deseo, las decisiones autónomas de las personas gestantes y en torno a cómo y cuándo maternar. Las intervenciones en el acompañamiento al acceso a IVE-ILE a través de dispositivos individuales y grupales han permitido indagar sobre los procesos colectivos y políticos que pusieron en agenda la temática del aborto, la conquista de la ley IVE 27610 y su transversalización en las instituciones. También las disputas en el contexto actual por su implementación.

Además, se incluye en esta perspectiva la configuración, participación y organización de múltiples actores colectivos como aspectos inherentes a la construcción de una trama comunitaria en salud, la incidencia de estos actores, y las tensiones a partir de sus posiciones y las demandas que plantean.

Es importante reconocer los desafíos en las intervenciones del Trabajo Social en el marco de equipos de trabajo interdisciplinarios y su inscripción en múltiples actividades como la asistencia, la gestión, la elaboración de proyectos, las tareas investigativas y de formación de grupos de trabajo. También identificar las posibilidades y limitaciones en la construcción de estrategias de intervención en las instituciones en que se desarrollan, así como las demandas hacia la profesión y las condiciones laborales en la apertura del campo.

El campo de la salud mental se caracteriza por reconocer las estrategias que desarrollan esta heterogeneidad de actores con diversas prácticas, saberes y tensiones. Actores que promueven reivindicaciones, disputas y articulaciones que tensionan las orientaciones e implementación de las políticas públicas. El reconocimiento de saberes colectivos permite disputar un modelo de atención a la salud que jerarquiza el saber médico-profesional por sobre otros y, a su vez, crea redes colaborativas que buscan abordar las problemáticas comunitarias desde la promoción y prevención de la salud-salud mental.

Algunas ideas para concluir

Las transformaciones en el campo de la salud mental desde un enfoque de derechos requieren en el campo de la formación del Trabajo Social de propuestas que procuren

desandar algunas lecturas y lugares comunes acerca de lo cotidiano entendido como “conocido” y construir un marco referencial que permita comprender las prácticas profesionales, asumiendo los desafíos frente a las lecturas simplificadoras e instrumentalistas de lo social. Dicho de otro modo, nos interesa identificar cómo lo

instituido condiciona y limita las intervenciones situando los puntos instituyentes que se van configurando en dicho proceso. (Fuentes y Cruz, 2014)

En este sentido acompañar las construcciones que los y las estudiantes realizan en torno de conceptualizaciones que problematicen las modalidades instituidas de abordaje en el campo son un punto de anclaje para reconstruir las perspectivas que las tensionan, que han ampliado los márgenes para que otras prácticas se configuren como instituyentes de nuevas representaciones, modalidades de abordaje, inscripción de lo histórico-lo colectivo y lo diverso en la lectura de la producción de subjetividades, de los padecimientos de época y en la visibilización de la vulneración de derechos ante los intentos de despolitización de lo social.

También se señala la importancia de mantener una vigilancia epistemológica respecto al modo en que los instituidos tienden a perpetuarse en la atribución de sentidos comunes a lo nombrado como instituyente y que involucran perspectivas distintas en la trama de lo comunitario, lo público-lo privado, el lugar de los sujetos de la acción profesional y sus derechos, y la presencia del Estado.

Reconocemos en este recorrido la centralidad del acompañamiento de los y las referentes de la disciplina que en las instituciones en que desarrollan sus intervenciones abren espacios de encuentro (como primer espacio en que empieza a tramarse lo comunitario), de intercambio, de diálogos, se disponen a socializar el saber-hacer de la práctica profesional con otros y posibilitan la construcción de líneas de problematización junto con los y las estudiantes en una apuesta por construir conocimientos que acerquen nuevas preguntas, que aporten estrategias para las intervenciones en clave de ampliar los márgenes para el reconocimiento y ejercicio de derechos.

El aprendizaje de la intervención en relación a instituciones de encierro²

Prácticas de formación profesional en mecanismos de monitoreo del Estado: algunos interrogantes y desafíos

Desde hace de 15 años la cátedra de Trabajo Social IV sostiene prácticas de formación profesional en la Comisión Provincial por la Memoria, Mecanismo Local de Prevención de la Tortura. A lo largo de estos años se han desarrollado las prácticas en los programas del Comité Contra la Tortura como así también en el Programa de Gestión y preservación de archivos y Justicia por delitos de Lesa Humanidad.

Ello supone acompañar a estudiantes de Trabajo Social en el proceso de incorporarse a una institución que interviene ante la vulneración de derechos de las personas privadas de libertad, monitoreando los espacios de detención, haciendo denuncias y realizando diferentes procesos de acompañamiento con personas detenidas y sus referentes afectivos en post de garantizar derechos fundamentales.

² Apartado desarrollado por Ailin Bonansea, Marina Cabral y Natalia Rocchetti.

Como así también supone un trabajo constante para pensar el ejercicio de la memoria en el presente, enmarcados en el trabajo de los archivos en custodia de la Dirección de inteligencia de la Policía Bonaerense que permita pensar el genocidio perpetrado en la última dictadura cívico militar. Cabe destacar que hace 4 años que las prácticas de formación profesional se centralizaron en los programas del Área del Mecanismo Local de Prevención de la Tortura.

La incorporación de estudiantes de trabajo social a un organismo de control del Estado conlleva determinadas preguntas vinculadas no sólo al qué y para qué de la profesión, sino también conlleva debatir sobre cuál es la finalidad de monitorear una dimensión de lo estatal y qué aportes tiene para hacer la profesión en relación a ello.

También consideramos central la realización de lecturas analíticas que permitan problematizar las diferentes lógicas punitivistas sobre y desde las que deben desarrollar sus prácticas de formación profesional

En estos años de recorrido se ha trabajado con los diferentes grupos y en coordinación con los integrantes de la CPM la construcción de estrategias que permitan visibilizar la vulneración de derechos humanos como así también construir alternativas de acción en su defensa o búsqueda de garantía.

En este sentido, acompañar dichos procesos de prácticas supone trabajar, en primer término, la concepción sobre los derechos humanos desde una perspectiva crítica buscando comprenderlos desde la complejidad intrínseca que conllevan y las diferentes posicionamientos en disputas sobre esta categoría, como así también implica pensar sobre el Estado y sus mecanismos de construcción de subjetividad, en este caso desde el encierro.

Supone debatir sobre el lugar histórico asignado a la profesión ligado a ser ejecutor de determinadas políticas, aunque en este caso se trataría de procesos donde la intervención se encuentra enmarcada justamente en el control del cumplimiento de determinados derechos amparados en leyes y convenciones, como así también supone la construcción y sistematización de información desde donde disputar sentido y reclamar la ausencia de derechos.

En nuestra experiencia como docentes, podemos situar que a partir de las lecturas analíticas desarrolladas en clase sobre las categorías de derechos humanos, sistema punitivista, Estado, incumbencias profesionales, les estudiantes comienzan a expresar como novedoso el desarrollo de la intervención en el campo de derechos humanos, lo que implica problematizar que la temática en derechos humanos no es novedosa en el marco del proceso académico que desarrollan y que la vulneración a los derechos humanos y por lo tanto la intervención desde una perspectiva integral se logra visualizar en diferentes campos como la salud, la educación, género, entre otros.

Por otro lado, les estudiantes sistemáticamente se preguntan en relación a los roles instituidos del trabajo social resultando interesante considerar que al finalizar los procesos de prácticas de formación profesional complejizan dicha categoría para pensarlo en términos de incumbencias poniendo en tensión el término de rol. Así, “de este modo, se presupone que existe un rol, un deber ser, una sola manera de pensar la práctica profesional sin explicitarla. Este planteo resulta conflictivo ya que, en los términos descriptos, es posible pensar en una búsqueda que defina el quehacer profesional desde cierta externalidad. Es decir, pareciera que se demanda un lugar definido y definitivo para el Trabajo

Social, invisibilizando los procesos de construcción de estrategias y de prácticas profesionales situadas, configuradas desde actos de poder” (Fuentes, Cruz y otros, 2014, p. 56).

Sindemia y prácticas de formación profesional

En el año 2020, la sindemia vino a desafiar en múltiples sentidos las condiciones universitarias tanto de docentes, estudiantes como así también de las instituciones/centros de práctica. En particular, en el contexto carcelario, las consecuencias del aislamiento y la desatención de salud se hicieron sentir aún más, lo cual derivó en huelgas de hambre y reclamos de diverso tipo que se hicieron visibles en los medios de comunicación los cuales fueron brutalmente reprimidos por el Servicio Penitenciario Bonaerense.

Desde la Facultad se fueron implementando paulatinamente propuestas virtuales, algunas ya se sostenían en forma paralela a la presencialidad como el uso de blogs o Aula web y se incorporaron las clases sincrónicas a través de plataforma Zoom.

Existía una incertidumbre por parte de los equipos de cátedra y gestión acerca de cómo llevar adelante las prácticas de formación profesional sumada a la incertidumbre de los propios centros de práctica y referentes de las instituciones quienes también en algunos casos, luego de un tiempo, comenzaron a sostener propuestas virtuales o presenciales con protocolos estrictos.

Esta situación llevó a pensar estrategias académicas y políticas que permitieran ofrecer las mejores condiciones para los procesos de formación profesional contemplando las diferentes situaciones que implica estudiar en sus casas, el acceso tecnológico, el trabajo virtual, los trabajos de cuidado familiares, la cursada de otras materias, como así también la necesidad de re-direccionar los objetivos de prácticas con las instituciones las cuales también presentaron diferentes complejidades a abordar.

Como cátedra, a partir del debate colectivo a través de instancias de reunión y discusión, nos propusimos “adaptar” la propuesta pedagógica al contexto general de virtualización de la Universidad, lo cual representó un desafío como equipo al tener que modificar continuamente los objetivos y propuestas al mismo tiempo en que se desarrollaba la pandemia. Nos preguntamos: ¿pueden existir prácticas virtuales?, ¿cómo acercarnos al contexto de encierro desde la virtualidad?, ¿cómo pensar de manera estratégica la intervención del trabajo social sin conocer la complejidad de las instituciones?

Durante el 2020, desde los seminarios metodológicos desarrollamos encuentros virtuales sincrónicos quincenales, con actividades de continuidad asincrónica semanal. Trabajamos principalmente en el abordaje de una situación que, aunque se realizó a modo de ejemplo o hipotético, tenía semejanza con varias situaciones con las que el Mecanismo habitualmente trabaja.

Desde nuestra perspectiva, las prácticas implican el análisis de un escenario de intervención, del interjuego de los actores en ese escenario y el establecimiento de un recorte problemático, esto deviene en una propuesta de intervención. Implica poder identificar y analizar la política pública, los marcos normativos, construyendo estratégicamente alternativas de intervención.

Una de las mayores dificultades justamente tuvo que ver con la imposibilidad de situarse en el marco de la institución, conocer su intervención y los actores que entran en juego, aportando la complejidad característica de ese escenario que es la cárcel. En la mayoría de los trabajos y devoluciones se observaba el planteamiento de “soluciones mágicas” tales como “...garantizar el

acceso a medicamentos y tratamientos (...) lograr que tenga acceso a una alimentación adecuada, que pueda tener contacto y visitas con sus familiares, que tenga recreación y mejores condiciones de trabajo, conseguir que tenga acceso a la justicia, contacto con su defensor y conocimiento del estado de su causa y que pueda solicitar la prisión domiciliaria” (trabajo práctico de estudiantes en el 2020). Las mismas se plantean como objetivos a partir de la implementación de herramientas metodológicas tales como entrevistas, registros e informes sociales.

A partir de esto, la intención desde la práctica pedagógica tiene que ver con incorporar preguntas a estas afirmaciones: ¿qué es lo que quieren observar y registrar?, ¿cómo y a quiénes harían entrevistas?, ¿con qué objetivos?, ¿dónde presentarían un informe social? De modo de poder re-construir el escenario, ¿quiénes participan del mismo?, ¿qué lugar ocupan?

Por lo expuesto, las prácticas de formación profesional tuvieron lugar en el marco de la pandemia del coronavirus, la cual profundizó y complejizó la vulneración a los derechos humanos de las personas privadas de la libertad en la Provincia de Buenos Aires, lo que a la vez implicó poner en tensión por parte de los estudiantes las diferentes maneras de intervención en clave estratégicas que permitan conocer el campo profesional en cuestión a partir de lecturas bibliográficas, entrevistas de manera virtual, análisis de documentos institucionales, como así también proponerle a la institución e interrogarla desde estas perspectivas.

En este sentido el énfasis estuvo en que puedan reflexionar sobre el lugar que tienen como sujetos que conocen e intervienen en la realidad. Para ello se trabajó con situaciones concretas de personas privadas de libertad a modo de ateneo con la finalidad de “ensayar” diferentes momentos de la intervención profesional.

En este sentido, en primera instancia propusimos abordar algunos conceptos fundamentales acerca de los derechos humanos, su comprensión como campo, reflexionar acerca las particularidades de la salud en el encierro (considerando el marco de la pandemia) y de las prácticas de tortura.

También implicó reconocer la politicidad de nuestras intervenciones en varios aspectos:

-Caracterizar el escenario: ¿en qué contexto se da la intervención?, ¿qué políticas públicas están en juego?, ¿qué normativas enmarcan esas intervenciones?, ¿desde dónde nos pensamos interviniendo? Y, ¿cómo juegan los actores que están presentes en allí?

-Reconocer los actores que se ponen en juego en las intervenciones (servicio penitenciario; el Mecanismo de Prevención de la Tortura; las personas privadas de la libertad, sus familiares; el poder judicial; los profesionales de la salud entre otros, situando el ejercicio de poder de dichos actores.

-La politicidad de nuestras intervenciones también se pone en juego según qué herramientas y de qué formas las ponemos en juego. ¿Cómo definimos nosotros a esos sujetos?, ¿y a esas problemáticas con las que queremos trabajar? Por ejemplo, ¿cómo definimos algunas dimensiones implicadas en el tema: “reeducación” “readaptación a la sociedad” “castigo” “cumplimiento de una pena” “acceso a los derechos”?

Estas dimensiones enumeradas permitieron situar el campo específico de intervención, considerando que la pandemia imposibilitó recorrer determinados lugares tales como las cárceles, pero permitió acercarse a una problemática donde la modalidad de definir los problemas imprime también

la forma en que se construye sentido sobre el encierro, la tortura, las intervenciones profesionales en el campo judicial y de los derechos humanos.

Las prácticas de formación profesional en la Comisión por la Memoria permiten ubicar algunos desafíos como propios de los estudiantes y docentes, pero también de la comunidad académica en su conjunto.

Esto conlleva debatir sobre algunos ejes centrales tales como la disputa por el reconocimiento de derechos en las personas privadas de libertad, el debate sobre qué actores definen y conforman la justicia, si es posible pensar en una justicia que no sea exclusivamente punitivista.

También permite conocer estrategias de lucha donde las personas privadas de libertad no son sólo víctimas, sino también actores que disputan sentidos junto a sus referentes afectivos. Reconocer los diferentes escenarios de lucha vinculados al tema también habilita considerar espacios para producción conocimiento y disputar definiciones de las problemáticas desde el Trabajo Social.

La irrupción de la pandemia como contingencia para reivindicar el punto de vista de las infancias y las adolescencias³

Nos proponemos reflexionar en virtud de las Prácticas de Formación Profesional (en adelante, PFP), en el marco de la Licenciatura en Trabajo Social (UNLP), a partir del Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio decretado por el gobierno nacional. Considerando nuestra inscripción como coordinadoras de un Seminario Metodológico (en adelante, SM), correspondiente a la asignatura Trabajo Social IV, nos interesa reconstruir el modo en que se re-significó el espacio de las PFP, orientado a la intervención en el campo escolar.

Sobre la base de las herramientas y metodologías provenientes de la perspectiva crítica en educación (Freire, 1968; Mc Laren, 1984; Meireu, 2006), explicitaremos las estrategias desplegadas para favorecer la aproximación de lxs estudiantes de grado a los modos en que el Trabajo Social participa en las escuelas, en un contexto donde se encontró vedado el acceso a las instituciones. Al respecto, nos preguntamos: ¿cómo “acercar” a lxs estudiantes a la complejidad de los escenarios escolares en la virtualidad?

Partiremos de sistematizar las discusiones sostenidas al momento de construir una oferta pedagógica acorde a la situación derivada de la emergencia socio-sanitaria, como así también las formas en que, materialmente, se organizó la propuesta formativa. Como síntesis derivada de este proceso, consideramos que la pandemia causada por la propagación del SARS-COV2 permitió resituar la discusión en torno a los que se entiende por “prácticas en terreno”.

³Apartado desarrollado por Esteban Julián Fernández y Mariana Gabriela Di Ielsi. Agradecemos el interés desinteresado de María Martina Iribarne, quien nos acompañó en el ejercicio urgente de fundamentar y comunicar sobre esas otras alternativas para construir un vínculo con niñxs y adolescentes escolarizadxs durante la pandemia.

Contingencias y desafíos

Nos convoca en este trabajo la reflexión en virtud de las PFP, en un contexto atravesado por las imposiciones derivadas de la crisis socio-sanitaria causadas por la pandemia SARS-COV2. En esta asignatura curricular nos ubicamos como docentes-coordinadoras de los SM. Los SM son espacios áulicos, organizados a partir de criterios relativos a lo que se conoce como “campos de intervención”. El campo de intervención en el que nos inscribimos, en pos de acompañar los procesos de formación de lxs estudiantes del cuarto nivel, se relaciona con “lo escolar”, pero atendiendo a la producción de subjetividades en torno a las infancias y las adolescencias que dicho dispositivo promueve. Además de la participación en los encuentros áulicos relativos al SM, lxs estudiantes son organizadxs en grupos para asistir a establecimientos escolares del nivel primario y/o secundario. La propuesta de inserción institucional se relaciona con la coordinación de Talleres de Educación Sexual Integral o Clubes de Lectura, lo cual exige una preparación teórica y metodológica en virtud de ofrecer a niños, niñas y adolescentes instancias que contribuyan a la democratización del conocimiento sobre la base de aprendizajes orientados por la libertad y la curiosidad, en el marco de la construcción de vínculos intergeneracionales, desde una impronta política que pretende reivindicar la participación de lxs estudiantes.

Al pensar las características de los SM en el contexto de referencia, una inquietud que nos trabajó en forma de pregunta, y, también, de problema, fue el desafío de pensar en las PFP sin centros de práctica (en adelante, CP). Usualmente, en los SM, que son espacios áulicos y colectivos, se reconstruyen las trayectorias y experiencias de lxs estudiantes de la Licenciatura a partir de la asistencia a un CP (en este caso, escuelas públicas de gestión pública estatal del nivel primario y/o secundario). Al respecto, los SM constituyen una de las instancias donde se problematizan las observaciones e intercambios de los grupos de prácticas con lxs diferentes agentes escolares, incluyendo a lxs estudiantes, en su condición de niñas, niños y adolescentes (en adelante, NNyA). Al respecto, las condiciones del contexto fijaron límites a la presencia de practicantes “en terreno”: hecho que nos devolvió la pregunta en relación con otras formas posibles de vinculación con NNyA en espacios escolares, las cuales no contemplan la presencialidad y la corporalidad como elementos que inician y sostienen el proceso.

Al pensar en las PFP realizadas en años anteriores, es decir, al recordar procesos ya culminados, reparamos en que hay algo bastante más singular que aparece en esa experiencia y que tiene que ver con lxs sujetxs que transitan por esos esos espacios; en el caso que nos ocupa, hacemos referencia a NNyA que habitan o circulan por espacios escolares y construyen experiencias educativas, que nosotrxs compartimos en el marco de la asistencia a los CP. Obturadas las posibilidades de una práctica situada en instituciones escolares, intentamos pensar, como coordinación de un SM, qué otras dimensiones componen ese espacio de prácticas, que llamamos CP. En este sentido, nos pareció importante introducir la dimensión del “tiempo”. Entendemos que las PFP presuponen permitirse un tiempo de interrogación y reflexividad, más allá de la presencia “en terreno”. Este diálogo y reflexividad, *a priori*, comporta dos grandes meta-sentidos:

En primer lugar, la relación entre el Trabajo Social y el campo escolar. Este vínculo supone problematizar lo que se entiende por “rol” profesional en las escuelas, identificar los mandatos,

creencias y prácticas rutinizadas e internalizadas que configuran nuestro quehacer, el aprendizaje de unas reglas institucionales específicas (materializadas en resoluciones, disposiciones y normativas que definen nuestras posibilidades de actuación en dichos escenarios), como así también la pregunta respecto a la dimensión educativa de la práctica del Trabajo Social: cuestión que exige pensarnos por fuera del espacio conocido como “gabinete” (en la actualidad, Equipo de Orientación Escolar), para apropiarnos de elementos teórico-metodológicos que propicien la construcción de una identidad docente (pensando, ya no el “gabinete”, sino, el aula, como un territorio para explorar). Al respecto, atender a las particularidades que adquiere la participación del Trabajo Social en escenarios escolares requiere conocer sus modalidades de inscripción laboral y sus condiciones para la intervención: atendiendo a aspectos históricos, geográficos, culturales, económicos, entre otros. Por tal motivo, fue fundamental conocer los diferentes documentos relativos a la política pública educativa que atraviesan y configuran el campo escolar en la provincia de Buenos Aires, específicamente. Esto se relaciona con la necesidad de situar la práctica profesional en una estructura organizativa e institucional determinada.

En segundo lugar, otro eje de reflexión, que nos incluye a nosotrxs (docentes y practicantes), se vincula con las infancias y adolescencias escolarizadas. Es decir, cuáles son los vínculos que se establecen con NNyA en espacios escolares. En este sentido, conocer las representaciones del Trabajo Social que NNyA elaboran, a partir de sus experiencias escolares, es fundamental en tanto que nos habla de la perspectiva de lxs estudiantes y los modelos subjetivos a partir de los cuales se apropian (o no) de la profesión. Este aprendizaje, en el marco de la PFP, constituye un irrenunciable, en tanto nos permite analizar la pervivencia de intervenciones profesionales sostenidas en lógicas de poder que subordinan a NNyA a las formas adultas. En términos más generales, si bien se viene debatiendo sobre las problemáticas de NNyA, así como sobre las formas en que diferentes actores y colectivos sociales consideran que el Estado y la sociedad en su conjunto deben relacionarse con este sector poblacional, sin embargo, este proceso no ha favorecido el cuestionamiento respecto de la forma desigual y parcial en la que se produce la participación de las infancias y las adolescencias (Iribarne, 2019), o, incluso, acerca de los modos en que son incluidxs en los vínculos familiares, escolares, entre otros. Asimismo, a todxs nos acontece una experiencia de la niñez, de la adolescencia o de lo generacional. Es decir, aparece la niñez como experiencia que nosotrxs transitamos, y, la niñez como vínculo, en tanto que, ahora, nuestra experiencia generacional es otra, y nos vinculamos de un modo singular con NNyA.

La posibilidad de abrimos a pensar, política y conceptualmente a las infancias y las adolescencias en espacios situados, con múltiples características, nos ubicó en el imperativo por identificar y caracterizar, en el marco de las PFP en la virtualidad, la existencia de un discurso pedagógico de la normalidad en espacios escolares. Pero, también, dar cuenta de otros discursos que construyen esos espacios educativos que llamamos escuelas. Al respecto, nos interesó, en el marco del SM, no sólo pensar cómo la escuela aporta a la construcción de una mirada hegemónica en relación con las infancias y las adolescencias, sino, también, a ubicar la posibilidad de disputar sentidos y prácticas en relación con las agencias de NNyA escolarizadxs. Es decir, cómo aparecen lxs NNyA como sujetos, singularidades y trayectorias, pero, también, ideas que suponen construcciones de sentidos, y, al mismo tiempo, estrategias de agenciamiento. Al repensar las PFP en contextos escolares desde estos

dos grandes meta-sentidos, nos dimos cuenta de que aquello que nosotrxs construíamos como “espacio de prácticas” y los significados que contenían cambian de materialidad. Pero, incluso en un contexto de “aislamiento social” y de imposibilidad de la presencialidad, fue posible ubicar las PFP “territorialmente”. En virtud de ello, lo que comenzamos a pensar es que nuestras prácticas iban a tener un nuevo tipo de territorio y esta nueva territorialidad eran nuestros propios sistemas de pensamiento.

Propuestas y apuestas

Nos interesó construir, en el marco de la virtualización de las PFP, una mirada sobre la tarea docente, en el marco del SM, alejada de aquellas que se preocupan por prescribir su deber ser, ignorando la historia y acotando su perspectiva al aula (Birgin, 1999, p. 125), en un sentido tradicional. En virtud de ello, el contrato pedagógico con lxs estudiantes de la licenciatura nos condujo a explicitar la importancia de pensar la relación docente-estudiante, en el marco del SM, por fuera de las coordenadas asimétricas que instituyen una desigualdad de las inteligencias (Rancière, 2010). Por el contrario, partimos de verificar tránsitos y experiencias comunes, aunque, por supuesto, atravesados por la singularidad de cada unx y el contexto histórico. En función de ello y a modo de presentación, les propusimos a lxs estudiantes realizar un video breve donde reconstruyan algún pasaje de su biografía escolar. Esta consigna, que también realizó la coordinación, propició el conocimiento de diferentes modos de subjetivación en el marco de las instituciones escolares, apareciendo, enfáticamente, la dimensión de género, en tanto cuestión de poder, como constitutiva de las lógicas y dinámicas escolares. En base a los relatos autobiográficos elaborados, ubicamos la importancia de trabajar tres ejes específicos: 1) “Rol” del Trabajo Social en las escuelas; 2) Sistemas de dominación (específicamente, adultocentrismo); y 3) Intervención en relación con la educación sexual integral. En función de estos ejes, más que una teoría de las prácticas del Trabajo Social en las escuelas, nos interesó proponer algunas maneras de pensar las prácticas cotidianas del Trabajo Social en instituciones escolares: más allá y más acá del espacio y el tipo de práctica que desplegamos, tendencialmente, en el dispositivo denominado “gabinete”.

Otro recurso producido por la coordinación del SM, en función de garantizar aprendizajes significativos en el marco de la PFP en la virtualidad, se vinculó con la reconstrucción de una experiencia de trabajo previa que supervisamos (año 2018). A través de la producción de un texto, articulamos crónicas de estudiantes que ya transitaron la asignatura, registros y anotaciones nuestras elaboradas en instancias de supervisión o de trabajo áulico, como así también apelamos a los informes finales de prácticas anteriores, a intercambios mantenidos por correo electrónico con esxs practicantes, donde discutíamos y consensuábamos las líneas de intervención. Además, complementaron la reconstrucción de este PFP algunas producciones literarias que lxs practicantes realizaron a partir de dinámicas y consignas áulicas. La reconstrucción articulada de diferentes escenas relativas a una PFP culminada, a partir de las producciones escritas mencionadas, favoreció la aproximación de lxs estudiantes de este ciclo lectivo al campo escolar y, a la vez, desestabilizó ciertas evidencias: en pos de pensar el real de la existencia en estos establecimientos. La reconstrucción, a través de la escritura, de un proceso de PFP orientó los debates y la posibilidad de violentar las categorías de pensamiento y los puntos de vista totalizantes en torno a lo escolar, que fijan condiciones y ejercen ciertos límites

para pensar nuevas posiciones profesionales y nuevos campos de posibilidad en instituciones escolares.

Por último, invitamos a lxs practicantes a armar grupos y a reconocer su vinculación con algunx niñx y/o adolescente en su círculo de referencia (hermanx, primx, hijx de amigx, que se encontrara transitando el nivel educativo primario o secundario). A partir de este reconociendo, una vez obtenido el consentimiento de dichx niñx o adolescente para ser entrevistadx, elaboramos guías de entrevista. De modo subyacente, cada grupo de prácticas negoció y acordó con su niñx/adolescente referente cuestiones relativas a la realización de la misma. Esto favoreció que lxs practicantes realicen un ejercicio de extrañamiento, para pensar a esx sujetx por fuera de presupuestos y nociones previas, que inventen con/junto a las infancias y adolescencias modos de construir una conversación a partir de las condiciones de aislamiento, que se pongan a jugar en situaciones concretas aquellos idearios que configuran el paradigma de la promoción y protección integral (“autonomía relativa”, “interés superior”, “derecho a ser escuchadx”), entre otras cuestiones. Como síntesis derivada de esta propuesta, reflexionamos en virtud de los desafíos que implica otorgarle lugar y valor a las infancias y adolescencias escolarizadas.

Dado que las intervenciones profesionales centradas en el “punto de vista de los niños” apuntan a entender cómo estos grupos experimentan y entienden sus vidas y sus relaciones sociales, constituyéndose sus experiencias en un saber significativo para el reconocimiento de sus derechos (Mayall, citado por Pavez Soto, 2012), concebir a NNyA como “referentxs” del campo escolar/educativo nos permitió discutir –en el marco de las PFP durante las ASPO– los modos en que dichxs sujetxs son incluidxs en los procesos de producción de conocimiento: atendiendo a perspectivas que reivindican su participación y protagonismo, en detrimento de posturas que lxs incluyan, pero de manera indirecta y/o subordinada.

El desafío de pensar el atravesamiento de géneros en diversas prácticas de formación profesional⁴

“Lo personal es político”

(Kate Millet, 1969).

En este apartado nos proponemos compartir –desde nuestro lugar como docentes universitarias– reflexiones, incumbencias e interrogantes respecto de las experiencias de las prácticas de formación profesional de Trabajo Social IV, situadas específicamente en la temática género, y la modalidad pedagógica asumida en el marco de la pandemia por COVID-19, durante los años 2020 y 2021.

A modo organizativo, socializamos aproximaciones analíticas en torno a los siguientes ejes: a-descripción (perspectiva y líneas de trabajo) de las prácticas de formación profesional de Trabajo Social

⁴ Apartado desarrollado por la Mg. Eliana Rojas y la Lic. y Prof. Manuela Preiato.

IV, y enunciación de las instituciones que se constituyeron como centros de práctica⁵. b- Incidencias e implicancia del contexto pandémico en dichos efectores institucionales y sus repercusiones en los espacios de enseñanza-aprendizaje. Y c- reflexiones, dudas y preguntas deparadas del acompañamiento docente en tales espacios pedagógicos.

En este artículo procuramos convalidarles una lectura experiencial y analítica de nuestro trabajo como docentes, en un contexto mundial atravesado por la pandemia COVID-19. Al tener una tónica anclada en lo vivencial-cotidiano, se encontrarán con reflexiones incipientes –que aún hoy día continuamos procesando y construyendo– y varias preguntas-interrogantes con pocas respuestas.

El contexto pandémico nos puso en jaque, interpeló, desorientó, generó un escenario social de incertidumbre, miedo, angustia y temor. Estas vivencias y sentimientos no quedaron exentos de las aulas virtuales, de los espacios de formación universitaria, de allí que las palabras que a continuación les compartiremos hablan de nuestras historias recientes.

Prácticas de formación profesional en el área temática género

Las prácticas de formación profesional en Trabajo Social IV, en tanto propuesta metodológica-política, reconocen la incidencia constitutiva de las subjetividades y la complejidad en el campo de lo social. A través de esta iniciativa pedagógica pretendemos que los estudiantes de cuarto año se apropien –en sus tránsitos de formación– no solo de la dimensión interventiva en clave estratégica, sino también de la dimensión investigativa⁶, en tanto los abordajes, y las consecuentes construcciones de estrategias profesionales del Trabajo Social, se configuran en ese entronque relacional intervención-investigación.

“Las prácticas académicas suponen la inclusión de los estudiantes en instituciones concretas, donde tienen la posibilidad de incorporarse parcialmente a su dinámica, realizar una lectura de los actores, intereses y relaciones de fuerzas que entre ellos se entablan; y en ese marco analizar las problemáticas, planificar una indagación y acciones estratégicas respecto un recorte de las mismas” (Programa de cátedra, Trabajo Social IV, 2023).

En lo que respecta a la temática género, y sus consecutivos temas relacionales: feminismos, interseccionalidad, disidencias sexogénicas y agénicas, sexualidades, masculinidades, mandatos-roles-estereotipos sexistas, violencias por razones de género, entre otros; consideramos importante mencionar que desde sus inicios la cátedra de Trabajo Social IV se propuso abordar dicha temática, no sólo situando la necesidad de transversalizar la perspectiva de género en los espacios de enseñanza-aprendizaje (con los desafíos que ello implicó e implica), sino también en la posterior apuesta de trabajar a través de la estructura organizativa seminarios metodológicos temáticos, crear uno específico de género y ofrecer centros de prácticas que se enmarquen en tal campo temático.

Durante el año 2020, la modalidad de trabajo asumida fue netamente virtual, acorde con las medidas de salud –preventivas y obligatorias– decretadas por el Estado Nacional.

⁵ En el año 2021.

⁶ Aspecto en ciertas ocasiones resistido por los estudiantes.

Al comenzar el ciclo lectivo, los integrantes de la cátedra nos encontramos ante el desafío de pensar colectivamente el dictado de las clases, el trabajo presencial áulico –tan característico y presente en la Facultad de Trabajo Social– no estaba, no era una opción. Durante este año las clases se llevaron a cabo a través de encuentros vía la plataforma Zoom, y asimismo construimos un espacio de trabajo e intercambio en el sitio Aulasweb Grado UNLP.

Este año, los estudiantes no transitaron las prácticas de formación profesional, sino que trabajamos –en nuestro caso en particular– en el abordaje de la temática género, situada en pleno contexto pandémico: indagar en la reconfiguración de los efectores estatales y las políticas públicas que abordan tal campo, analizar el incremento de las situaciones de violencias por razones de género y los respectivos abordajes institucionales, trabajar con situaciones ficcionadas, entre otros.

El año 2022, si bien comenzó con una impronta de trabajo similar al anterior, es decir enmarcado en una modalidad pedagógica virtual, sobre su final logramos concretar una dinámica híbrida –conjugar clases virtuales con encuentros presenciales en la Facultad de Trabajo Social, y participaciones de los estudiantes en sus centros de práctica–.

Este año, los estudiantes transitaron la propuesta metodológica de prácticas de formación profesional, se organizaron en grupos, se les fue asignado un espacio institucional de referencia, trabajaron en la construcción de un objetivo de intervención-investigación y finalmente construyeron informes finales de sus procesos de formación.

Durante este año, desde la cátedra organizamos dos Seminarios Metodológicos de Género, constituidos por los siguientes centros de práctica⁷:

*Programa de Rescate y Acompañamiento a Personas Damnificadas por el Delito de Trata. Dirección de Lucha Contra la Trata de Personas, perteneciente al Ministerio de Justicia y DDHH de la Provincia de Buenos Aires.

*Dirección de Estadística y Registro Único de Casos de Violencia de Género. Dirección Provincial de Investigación, Planificación y Gestión de Políticas Públicas contra las Violencias de Género. Subsecretaría de Políticas contra las Violencias por razones de género, dependiente del Ministerio de las Mujeres, Políticas de Género y Diversidad Sexual de la Provincia de Buenos Aires.

*Secretaría de Salud Mental y Derechos Humanos de la Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata.

*Centro de Atención a Víctimas de Violencia de Género (CAV), Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de La Plata.

*Dirección de Inclusión, Discapacidad y DDHH, Prosecretaría de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de La Plata.

*Dirección de Género, Diversidad y DDHH, Prosecretaría de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de La Plata.

⁷ A quienes agradecemos ampliamente por su acompañamiento y dedicación responsable y cuidada.

Impacto e implicancias del contexto pandémico en las instituciones de referencia y en los procesos de formación profesional

“¡Vivas, libres y desendeudadas nos queremos!”

(Cavallero y Gago, 2019).

Iniciamos este apartado preguntándonos: ¿qué impactó tuvo la pandemia COVID-19 en los centros de prácticas/instituciones de referencia y puntualmente en las prácticas de formación profesional?

Las dinámicas y funcionamientos propios del contexto pandémico tuvieron su correlato en las intervenciones de los equipos en donde históricamente les estudiantes de Trabajo Social IV llevan adelante sus prácticas de formación profesional. Esas instituciones, espacios que trabajan cuestiones relacionadas al género, masculinidades, violencias por razones de género, trata y explotación sexual, tuvieron que modificar sus formas de intervención a raíz de las normativas y medidas que se dictaron en contexto de ASPO, debiendo recrear nuevas estrategias de abordaje caracterizadas por la modalidad virtual y el trabajo remoto.

Desde los Seminarios Metodológicos de Género, como ya mencionamos, en el año 2020 trabajamos sobre la temática de referencia sin un anclaje institucional determinado. En el año 2021, la equipa docente se propuso apostar a la vinculación de los estudiantes con los referentes institucionales –de los diversos espacios de prácticas–. Esta incipiente propuesta estuvo colmada de desafíos y preguntas, pero evaluamos que fue una interesante y necesaria decisión metodológica⁸, con todos los desafíos que ello implicaba.

Continuando, nos parece importante mencionar algunas características que asumió el trabajo cotidiano en los centros de prácticas mencionados. Gran parte del trabajo realizado por los profesionales de estos espacios institucionales se vio modificado al cerrarse temporalmente los lugares físicos, asumiendo primacía los abordajes virtuales, y solo presenciales en casos de emergencia. Esto implicó que los mismos tuvieran que pensar nuevas formas de encuentro y comunicación con las personas que acudían al espacio solicitando intervención.

En relación a las cifras de las violencias por razones de género, la ONU Mujeres (2020) detalla “durante las medidas de aislamiento el riesgo de violencia doméstica y explotación sexual aumenta para las mujeres y niñas cuando hay tensión en los hogares por problemas relativos a la seguridad, la salud y el dinero”. Dado el contexto de agravamiento, profundización y visibilización de las violencias ejercidas hacia las identidades feminizadas y las disidencias, los efectores estatales responsables en la temática debieron recrear políticas ya existentes y construir nuevas⁹.

Comprendiendo las dinámicas que se sucedieron en esta etapa es que pudimos re-pensar el acompañamiento a estudiantes. De esta manera desde la equipa docente construimos un espacio de

⁸ No solo es una evaluación de la equipa docente, sino también de los estudiantes, quienes lo expresaron en el tránsito del proceso de formación y, al finalizar la cursada, en los balances de fin de año.

⁹ En contexto de aislamiento y emergencia sanitaria creció ampliamente la demanda en instituciones, algunas de ellas centros de prácticas, como la Línea 144, Consejerías y Asesorías en Salud Sexual, Reproductiva y no Reproductiva, y los Centros de atención a personas en situación de violencia por razones de género.

escucha y acompañamiento para les estudiantes, donde trabajamos sobre las inquietudes, demandas, dudas, preguntas, miedos, propuestas, que les generaba transitar los espacios de formación situados en contexto pandémico.

Finalizando este apartado queremos compartir con ustedes una característica de la población estudiantil y docente, en intersección, reflexión con las repercusiones de este escenario social. Gran parte de les estudiantes que asistieron a los Seminarios Metodológicos de Género, y asimismo sus equipos docentes se identificaron como mujeres, identidades feminizadas. En contexto pandémico las tareas de cuidado y el trabajo en hogares repercutieron de manera desigual en les sujetos, acrecentando las diferencias desiguales traducidas muchas veces en actos discriminatorios y violentos.

Como docentes nos encontramos ante el desafío de acompañar –y acompañarnos– procesos de enseñanza-aprendizaje atravesados por extensas jornadas laborales, varias de ellas en condiciones de precarización y situadas en plena emergencia sanitaria.

Reflexiones en proceso

Finalizando este escrito, queremos compartir con ustedes algunas reflexiones finales, que aquí¹⁰ asumen el formato de punteo de ideas, preguntas e incumbencias:

*La pandemia COVID-19, el ASPO y las consecuentes prácticas cotidianas que ello deparó no solo tuvieron un fuerte impacto en los espacios institucionales abocados directamente a la prevención, cuidado y atención de la salud, sino en todos los espacios institucionales y de socialización de la vida cotidiana, entre ellos aquellos efectores intervinientes en la materia de género, algunos de ellos constituidos como centros de práctica de Trabajo Social IV. Nos preguntamos: hoy día, en nuestros espacios laborales, de formación: ¿continuamos “sufriendo” repercusiones de la pandemia?, ¿en qué cuestiones?, ¿inciden en las dinámicas de trabajo grupal?, ¿cómo? Las relaciones interinstitucionales y el trabajo en red, ¿se vieron modificados, fortalecidos, desgastados?

*El aislamiento, la virtualidad, y el trabajo remoto: ¿aportaron al recrudescimiento de ciertas lógicas patriarcales, machistas y sexistas?, ¿cuáles?, ¿repercutieron de la misma manera sobre todas las identidades genéricas?, ¿qué pensamos de la triple jornada laboral llevada a cabo por las identidades feminizadas?, ¿quiénes cuidamos? Aula-hogar-casa, ¿cómo se mimetizaban-reconfiguraban esos escenarios?

*¿Cuáles fueron los impactos subjetivos y colectivos del contexto pandémico?, ¿cómo pasó/a por-interpeló/a nuestras cuerpos-cuerpos?, ¿tiene repercusiones en los espacios de enseñanza-aprendizaje?, ¿en las tramas relacionales entre compañeres estudiantes y docentes? En los espacios de enseñanza-aprendizaje, ¿observamos una exacerbación de lo individual-individualidad?, ¿se presentan dificultades a la hora de construir un trabajo colectivo-grupal?, ¿cómo trabajar todo esto?

¹⁰ Por cuestiones organizativas y de extensión de la producción.

*Como docentes universitarias¹¹, nos preguntamos: ¿cómo ser creatives en la virtualidad?, ¿cómo hacer para que les estudiantes participen, enciendan sus cámaras y micrófonos?, ¿se trata de compromiso, cansancio, agobio, o todo eso junto?, ¿cuáles fueron (y en parte siguen siendo) los desafíos de trabajar-enseñar-aprender en el marco de un contexto donde estaba muy presente el miedo, la angustia y la incertidumbre? En una Facultad donde la modalidad presencial, el cara a cara, era lo cotidiano, conocido, ¿cómo impactó la virtualidad?

Hasta aquí muchas preguntas que nos incentivan a seguir pensando, problematizando, armando y desarmando. Acordamos con Paulo Freire en que “es necesario desarrollar una pedagogía de la pregunta. Siempre estamos escuchando una pedagogía de la respuesta”, de allí tantos interrogantes.

Referencias

Bang Claudia, otras (2020). “Entre lo clínico y lo comunitario” tensiones de las prácticas profesionales de psicólogos/as en salud. *Revista de Psicología*. Unlp. <https://revista.unlp.edu.ar/revpsi>.

Bang Claudia (2016). *Creatividad y Salud Mental Comunitaria. Tejiendo redes desde la participación y creación colectiva*. Ed. Lugar.

Birgin, A. (1999). *El trabajo de enseñar*. Buenos Aires: Editorial Troquel.

Cazzaniga, Susana (2004). La Formación de los profesionales como dimensión de la construcción disciplinar. *Revista Escenarios* N° 8. Año 4, septiembre 2004. Revista Institucional FTS UNLP. Espacio Editorial.

Cruz, Verónica y López, Noelia (compiladoras) (2022). *Transformaciones sociales contemporáneas. Interpelaciones al campo del trabajo social*. Edulp. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/144210>

Freire, P. (1987). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.

Fuentes, Pilar; Cruz, Verónica (compiladoras) (2014). *Lo metodológico en Trabajo Social. Desafíos frente a la simplificación e instrumentalización de lo social*. Edulp. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/41855>

Fuentes, Pilar; Weber Suardiaz, Clara y Zucherino, Laura (2021). Reconfiguración pedagógica en pandemia: interpelaciones a las formas tradicionales de enseñanza-aprendizaje en Trabajo Social. XII Jornadas de Investigación, Docencia, Extensión y Ejercicio Profesional, 18 al 22 de octubre 2021. JIDEEP, FTS/UNLP. La Plata, Argentina

¹¹ Algunos nos vimos ante el desafío y necesidad de hacer una formación intensiva e inmediata sobre educación, herramientas pedagógicas virtuales.

- Fuentes, Pilar; Weber Suardiaz, Clara y Zucherino, Laura (2022). Itinerarios pedagógicos interpelados: instituyentes que reconfiguran la enseñanza en Trabajo Social. XXIII Seminario Latinoamericano. ALAEITS. Montevideo, Uruguay. 20, 21, y 22 noviembre de 2022.
- Iribarne, M. (2019). Sistemas adultocéntricos y participación infantil en la Argentina. En Vitale, G. (coord.). *Infancia, familia y cuestión penal*, La Plata: Edulp.
- Ley Nacional de Salud Mental N° 26657.
- López, Noelia; Torres, Jacqueline y Weber Suardiaz, Clara (compiladoras) (2017). *Debates en el campo de la salud mental Práctica profesional y Políticas Públicas*. Edulp. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/62645>
- McLaren, P. (1994). *La vida en las escuelas*. México: Siglo XXI.
- Meirieu, P. (2006). *Carta a un joven profesor. Por qué enseñar hoy*. Barcelona: Graó.
- Pavez Soto, I. (2012). Sociología de la infancia: Las niñas y los niños como actores sociales. *Revista de Sociología*, (27), 81–102. <https://doi.org/10.5354/0719-529X.2012.27479>
- Plan de Adecuación Hospital Dr. Alejandro Korn. Provincia de Buenos Aires (2021). Plan Provincial de Salud Mental 2022-2027. www.ms.gba.gob.ar
- Propuesta pedagógica de la materia Trabajo Social IV. Años 20 /21 / 2022.
- Rancière, J. (2010). *El maestro ignorante: cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Barcelona: Laertes.
- Stolkiner, Alicia (2022). “Reinventando las prácticas: salud mental en época de incertezas”. En *Salud Mental y Pandemia. Dispositivos de cuidado, asistencia y acompañamiento en la provincia de Buenos Aires*. Ed. Edulp. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/141014>
- Stolkiner, Alicia y Ardila, Sara (2012). Conceptualizando la salud mental en las prácticas. Consideraciones desde el pensamiento de la medicina social / salud colectiva latinoamericanas. *Vertex- Revista Argentina de Psiquiatría*. VERTEX. 2012, Vol. XXIII: 57.

Capítulo 6

Readecuaciones del programa de la materia Trabajo Social V en contexto de pandemia: desafíos didácticos frente a la modalidad de virtual

Adriana Caballero, Marina Cappello y Valeria Redondi

El 19 de marzo de 2020, a partir de que se decretara el ASPO (Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio) por una pandemia a escala mundial –que nos mantuvo aislados durante casi dos años– y con el consecuente cierre de los establecimientos formales educativos, comenzó un gran desafío para el sistema universitario en la Argentina, donde la salida era la mutación de la vida universitaria al universo virtual, generando grandes desafíos hacia el interior de cada Universidad (generación de plataformas virtuales, readecuación de planes y programas de estudio, redefinición de roles dentro de los equipos docentes, entre otros).

La preocupación por garantizar la continuidad pedagógica, basada en la defensa del derecho a la educación, reeditó antiguas discusiones acerca de la educación a distancia, respecto de su calidad, la posibilidad o no de acceso a la misma, las herramientas pedagógicas con las que contábamos los docentes para hacer frente a este nuevo desafío.

La Universidad Nacional de La Plata habilitó una plataforma virtual –Aulas web UNLP– para poder concretizar este derecho. A partir de esta situación, docentes y estudiantes fuimos familiarizándonos con un nuevo formato de enseñanza-aprendizaje, en el que la virtualidad se presentó como una dimensión de la realidad.

Las posibilidades didácticas que nos ofrecía la nueva modalidad pedagógica eran múltiples. La emergencia de la medida nos puso en un desafío inédito, ya que los tiempos para planificar la readecuación del programa y la propuesta de cátedra eran escasos. De algo estábamos seguras, no podíamos hacer un traslado lineal a la virtualidad de lo propuesto en la presencialidad.

Así, nos interrogamos sobre cómo continuar con una formación desde el pensamiento crítico, en el nivel universitario, donde la concepción de la realidad en tanto praxis es su fundamento; cómo pensar los trayectos formativos a sabiendas que se suspendían las Prácticas de Formación Profesional (PFP); cómo pensar las evaluaciones de los contenidos programáticos sin redundar nuevamente en el clásico parcial evaluativo.

En este sentido, los desafíos implicaron, por un lado, readecuar los contenidos mínimos de la materia¹, para aportar a la comprensión en el análisis de las múltiples determinaciones de la realidad, que nos permitieran comenzar a desentrañar el fenómeno mundial de la pandemia. Volver a revisar la crisis capitalista, reubicar las fuerzas sociales en pugna, repensar las funciones y tareas de los Estados a nivel mundial y del Estado argentino en su particularidad. Y por otro, ante la imposibilidad de realizar prácticas de formación, se revalorizó como herramienta las entrevistas en modalidad virtual, desarrolladas por los estudiantes, con el fin de recuperar y reconstruir la intervención profesional desde testimonios y relatos de profesionales –la gran mayoría referentes de las PFP– donde de la manera más genuina posible dieran cuenta de los procesos de intervención en la realidad concreta signada por el DISPO ante el COVID-19, tanto los colegas que intervinieron de manera presencial como así también los colegas que de manera muy novedosa incursionaron por primera vez una práctica profesional bajo la modalidad del teletrabajo.

Esta herramienta se articuló con la implementación de paneles temáticos virtuales, donde múltiples referentes del Trabajo Social reflexionaron a la luz de la coyuntura que se estaba atravesando.

Respecto de la modalidad de evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje, también fue revisada y se adoptó la modalidad de ensayo académico, entendiendo que a través del mismo los estudiantes podrían realizar producciones escritas individuales, de alto nivel analítico, que dieran cuenta del impacto de la pandemia en las problemáticas sociales que atravesaban, persistían y se agudizaban en la vida cotidiana de las clases subalternas.

Conectarnos para encontrarnos

El proceso de adecuación al que hacemos referencia pudo llevarse adelante, pensarse y repensarse de la mano de los estudiantes, ya que fue con ellos con quienes se materializó esta propuesta.

La virtualización de la vida cotidiana implicó un cambio significativo no solo en las condiciones de trabajo de los docentes, sino también en la posibilidad de la continuidad educativa para los estudiantes.

Nos propusimos sostener una construcción de conocimiento que tuviera en cuenta la relación co-pensada y continua entre las instancias que constituyen el acto pedagógico. En este sentido todas las clases y paneles se dictaron en forma sincrónica.

Esta sincronidad permitió trazar otros vínculos con los estudiantes, conllevó necesariamente a que “el aula” fuese constituida por el entrelazamiento de las realidades singulares de cada una de quienes nos conectábamos todos los jueves para encontrarnos.

¹ El último año de nuestra carrera de grado -su quinto nivel- contiene desde la perspectiva pedagógica un momento cualitativo, donde los conocimientos adquiridos en el curso de cuatro años de formación se estructuran a manera de síntesis constituyendo así el campo categorial para la construcción de mediaciones conceptuales que fortalezcan la prefiguración del futuro ejercicio profesional. La asignatura Trabajo Social V operará en este sentido como espacio posibilitador de esos procesos de construcciones conceptuales, a partir de reflexionar acerca de las múltiples determinaciones de la intervención profesional, recuperando y resignificando los contenidos de las Cátedras de Trabajo Social y las demás materias en referencia al campo profesional. (Programa de Cátedra TS V)

Este “encontrarnos”, en el caso de las entrevistas y los paneles, significó “re-descubrimos” en una doble dimensión, ya no solo entre nosotros, estudiantes y docentes, sino también, con el ejercicio profesional en un contexto de excepción, permitiéndonos reflexionar sobre las estrategias en tiempos de pandemia, así como también poner en tensión categorías que se presentaban como nuevas y que determinaban ese ejercicio, tales como “esenciales”, “teletrabajo”, entre otras.

Talleres teóricos metodológicos (TTM)

La adecuación implicó una transformación de los espacios y los encuadres de los mismos. Debíamos pensar un espacio unificado para teóricos, prácticos y el tratamiento analítico de las temáticas problemáticas sobre las que versarían los ensayos de los estudiantes, que sería el instrumento sintetizador del proceso.

La cátedra venía trabajando con talleres pedagógicamente pensados por áreas temáticas/problemáticas, los cuales consideramos debíamos modificar para que en cada TTM aparecieran la totalidad de las mismas. El desafío sería aprehender y comprender las particularidades en las que cada práctica profesional se llevaba a cabo en contexto de pandemia desde una perspectiva de totalidad, que no desdibujara la particularidad temática/problemática, y al mismo tiempo la trascendiera.

Fue indispensable recuperar el recorrido formativo de cada uno de los estudiantes, constituyéndose en insumo fundamental conjuntamente con las entrevistas realizadas a los diferentes profesionales (la gran mayoría referentes de las PFP) y los paneles temáticos como tratamiento de la particularidad.

El espacio teórico, entendido como instancia vertebradora de la formación académica que contiene y posibilita la apropiación de la diversidad de conocimientos teórico-metodológicos que se presentan en el programa de la cátedra, se constituyó como el insumo primordial y el punto de partida de cada TTM, que le permitiría tanto al equipo docente como a los estudiantes tener a su alcance las herramientas teórico-metodológicas necesarias para profundizar sobre diferentes categorías conceptuales. Permitiendo así elaborar las primeras aproximaciones conceptuales en relación a la comprensión de la categoría profesional en su totalidad, como así también de la comprensión de los procesos analíticos reflexivos en la particularidad de cada temática/problemática abordada por los estudiantes.

Se buscó que los talleres teórico-metodológicos se constituyeran en un espacio contenedor del análisis de las categorías fundamentales. El eje ordenador de los mismos fueron los trabajos prácticos, con lo cual implicó, por un lado, el desafío de abordar reflexivamente el tratamiento teórico bibliográfico y, por otro lado, que dicha elaboración lograra ensamblarse con los procesos de investigación desplegados por parte de cada estudiante.

Es así como los TTM se concibieron como dispositivos de formación teórico metodológicos para dar tratamiento pedagógico al proceso de investigación que el estudiante inició con la elección de la temática/problemática a desarrollar en el ensayo. El propósito fue desplegar procesos de análisis, comprensión y problematización del tema general elegido y el aspecto específico, explicitando su

delimitación particular en el contexto del trabajo. En ese sentido, dicho tratamiento teórico fue direccionado a partir de las distintas temáticas/problemáticas que se fueron configurando, a fin de realizar las conexiones necesarias entre las categorías genéricas y la singularidad de cada proceso investigativo.

El dispositivo al que hacemos referencia se organizó a través de diversas instancias pedagógicas: un espacio general para abordar categorías conceptuales contenidas en el programa de cátedra y transversales a cada una de las temáticas/problemáticas seleccionadas por los estudiantes (patriarcado, teoría de la reproducción social, entre otras) y otros espacios donde se trabajaron de manera específica las diferentes temáticas/problemáticas que se enlazaron con las entrevistas. De esta manera se garantizó una completa integralidad y diversidad.

Los referentes entrevistados e integrantes de los paneles fueron profesionales y militantes sociales que realizan su práctica en *campos tradicionales* de intervención del Trabajo Social como así en campos *emergentes*. El primero hace referencia a los espacios institucionales en los que la profesión tiene una trayectoria de inserción socio-ocupacional con legitimación del Estado. Los campos emergentes se vinculan con las demandas emergentes para el Trabajo Social, con cierto grado de legitimación social y que aún no se han constituido como espacios de intervención profesional, principalmente vinculado en su condición de asalariados por parte del profesional. Entre los campos de actuación tradicionales podemos mencionar: salud, salud mental, desarrollo social, seguridad social, educación, niñez y juventud, adultos mayores, justicia. Dentro de los campos de actuación emergentes fundamentalmente ubicamos a los movimientos sociales y otras expresiones organizativas de las clases trabajadoras.

Los **paneles generales** se configuraron como uno de los espacios que reúnen a la totalidad de los estudiantes y el equipo de cátedra. Participaron indistintamente tanto referentes de los Centros de Prácticas como así también referentes que se especializan en temáticas específicas abordadas en los procesos investigativos. La intencionalidad fue la de garantizar un espacio que permita el debate e intercambio de distintos puntos de vista sobre la intervención profesional, y explicitar las distintas perspectivas teórica-metodológicas que se asumen en nuestro colectivo profesional a fin de enriquecer y fortalecer los diversos proyectos profesionales en curso.

El ensayo como síntesis evaluativa

La preocupación acerca de cómo evaluar no surgió en el marco de la pandemia. Veníamos preguntándonos y revisándonos al respecto. La pregunta que nos hacíamos y nos hacemos permanentemente era y sigue siendo en consonancia con la perspectiva crítica y su consecuente correlato con la pedagogía que imprime esta perspectiva, poner en juego en el proceso pedagógico herramientas de evaluación que permitan generar en los estudiantes procesos hacia una práctica reflexiva.

Las condiciones inéditas en que debimos desarrollar la práctica pedagógica expondió más que nunca la necesidad del diálogo permanente entre lo particular y lo universal, la acción y la reflexión,

los ejes teóricos y los emergentes empíricos, para echar luz sobre la perplejidad en que nos había imbuido la pandemia por COVID-19.

Coincidimos, entonces, en que el ensayo, comprendido dentro del ámbito académico, por su doble función, evaluativa y de formación sería el instrumento más apropiado: "(...) la función del ensayo es evaluativa y de formación de los estudiantes: permite al docente observar el grado de comprensión de los textos por parte de los alumnos, por un lado, y su capacidad de establecer relaciones entre diferentes conceptos, por el otro" (Zunino, Muraca, 2012, p. 61).

Por las características que debe tener o contener un ensayo, también nos permitiría, entendiendo que la intervención del Trabajo Social debe ser pensada como un proceso inscripto en un momento y lugar determinado donde los distintos actores involucrados pueden tener intereses y objetivos diversos, los cuales, en determinadas situaciones, pueden coincidir o entrar en conflicto, teniendo en cuenta las relaciones de fuerza presentes en "los regímenes políticos, las coyunturas institucionales, las etapas que atraviesa la clase trabajadora, la disponibilidad de recursos, las condiciones del trabajo profesional, entre otras" (Oliva y Mallardi, 2012, p. 141), comenzar a desentrañar cómo se venían estructurando los procesos interventivos en el contexto de pandemia.

Se trata de un instrumento pedagógico que posibilita, en forma analítica, realizar una lectura de la realidad pandémica, rompiendo con el fatalismo inmovilizador que la misma proponía, y abordar una problemática que les estudiantes plantearan sistemáticamente, como lo es la dificultad para la escritura y producción de textos académicos.

En tanto proceso de aprendizaje continuo "Escribir textos complejos, como el ensayo, requiere atender a diversas cuestiones, tanto en la instancia de la lectura de las fuentes como durante la planificación y textualización" (Zunino, Muraca, 2012, p. 75).

La primera entrega del ensayo la entendimos como un inicio de camino, que les permitiera a los estudiantes la reflexión acerca de la *estructura* como comprensión del modo de producción capitalista y el análisis de la *coyuntura* pandémica, con el fin de develar la expresión de los problemas sociales, desde la perspectiva crítica, como una primera síntesis de los contenidos teóricos metodológicos.

Esta reflexión debía contener las determinaciones históricas, políticas y sociales de la categoría profesional y sus fundamentos para la comprensión de los procesos de intervención profesional en la contemporaneidad (unidades I y II del programa de Trabajo Social V).

Pedagógicamente se propuso identificar las categorías centrales de los autores, la relación entre éstas, así como también los procesos argumentativos de los mismos para poder vincularlos reflexivamente con las temáticas/problemáticas elegidas para el desarrollo del ensayo.

Esta aproximación condujo a otros interrogantes como nuevo punto de partida para continuar el proceso, recuperando los relatos de las entrevistas a modo de tensión con lo ya trabajado, con el objetivo de ir incorporando al ensayo, como se expresan la diversidad de problemáticas sociales que atraviesan y persisten en la cotidianidad de la vida social de las clases subalternas en tensión con la categoría profesional. Para esto necesariamente debimos profundizar en las estrategias metodológicas en el proceso de intervención profesional como correlato del proyecto profesional y los atravesamientos éticos políticos (unidades III y IV del programa de cátedra).

Respecto de la preocupación acerca de la dificultad en la escritura, a través de éste instrumento de evaluación, pudimos trabajar no solo el ejercicio reflexivo y analítico, sino también aquellos elementos relacionados con la estructura del escrito académico, entre otros, la distinción entre la voz del autor y la propia; la organización y conexión entre párrafos; el ordenamiento de la información a partir de subtítulos; que la conclusión del ensayo sea correlato lógico de lo desarrollado; la inclusión de las referencias bibliográficas, entre otros. Sosteniendo que la planificación dentro del ensayo no se da de un momento y para siempre y que no es exclusivamente en forma previa, sino a lo largo del proceso, recomendando la lectura permanente de lo escrito *“como si no fuera propio”*, para de esta manera estar atentos a misiones o errores.

Reflexiones preliminares

Los ensayos que surgieron de este entrecruzamiento fueron muy interesantes. Se lograron producciones escritas de alto nivel analítico, donde se pudieron plasmar una amplitud de problemáticas sociales atravesadas en la vida cotidiana de las clases subalternas, en el contexto de pandemia por COVID-19.

Los ensayos dieron cuenta de diversos análisis de aspectos de la realidad, abordados e investigados, no desde una PFP convencional sino desde los distintos elementos que se fueron recabando a partir de las entrevistas realizadas a referentes del Trabajo Social.

En este sentido, todos los trabajos abordan situaciones actuales; problemáticas sociales que se han agudizado y complejizado por la pandemia. Es interesante observar cómo en gran parte de las producciones se evidencia una incorporación de los sujetos sociales en su dimensión colectiva y política; los movimientos sociales, desde su organización, sus resistencias y sus luchas; las interlocuciones que se van estableciendo en relación con las políticas sociales del Estado; la presencia del Estado para la vida social de los sectores populares; y el modo en que estas tensiones –de clases– fueron reconfigurado sus funciones en el marco del ASPO.

En un contexto de excepción como fue la pandemia, y la necesidad urgente de adecuar el programa de la materia, nos encontramos frente al **ensayo** –entendiendo que la evaluación de los aprendizajes debe incorporarse como práctica reflexiva, no como una mera instrumentalidad docente, rompiendo con una lógica de repetición y reproducción de un “conocimiento” muerto– como posibilidad evaluativa, posibilidad que estamos seguras redundará en riqueza académica tomando expresión del proceso de praxis de los estudiantes en los procesos de Prácticas de Formación Profesional.

Referencias

- Antunes. R. (2021). "Capitalismo pandémico y letalidad del trabajo", *Revista Debates Estratégicos*.
- Borón A. (2020, marzo). La pandemia y el fin de la era neoliberal. Disponible en: <http://atilioboron.com.ar/la-pandemia-y-el-fin-de-la-era-neoliberal/>
- Harvey, D. (2020). *Política anticapitalista en tiempos de COVID-19. Sopa de Wuahn*. Editorial ASPO. Disponible en <https://www.laizquierdadiario.com/Politicaanticapitalista-en-la-epoca-de-COVID-19>
- Programa de la materia Trabajo social V (2023). Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de La Plata.
- Ribeiro, S. (2019). "Los oscuros orígenes del virus". En *Biodiversidad en América Latina*.
- Zunino, C.; Muraca, M. (2012). "El ensayo académico" En *Carrera: escritura y lectura de textos académicos y profesionales*. Lucía Natale (Coor.). Pp. 61-78. Colección Textos Básicos. Universidad Nacional de General Sarmiento.

Epílogo

Para finalizar, elegimos compartir las palabras de un compañero que con su forma de entramar historias diversas y muchas veces olvidadas promovía libertades y remaba sueños de un mundo más justo. En ellas expresamos nuestro deseo sobre el destino de esta obra y en un mismo acto, intentamos rescatar del silencio voces que, aunque no estén incluidas formalmente en registros académicos, se niegan a ser canceladas. Porque aparecen de diversas formas, a través de anécdotas contadas en un pasillo, rondas en el patio, imágenes desempolvadas o escritos encontrados sobre las páginas de un libro. Vaya entonces en este pequeño texto también la recuperación simbólica de todos y todas quienes continúan siendo y estando a través de las memorias colectivas.

“Ya, por último, ojalá estas palabras y formas estéticas encuentren ojos que las destrocen, manos ansiosas con lápices militantes que tachen, subrayen, dibujen signos de interrogación, indignadas exclamaciones, o cualquier otro signo de vida que nos haga sentir, y lo sé, así será que nuestros lectores son en verdad auténticos coproductores del conocimiento que aquí proponemos.

El mundo es así, viene roto y armar los pedazos es el juego y de algún modo esto nos hace más nuestros y en algún sentido más bellos, más prometedores y, por qué no, más buenos. (...)”¹

Sergio Gustavo Legardón

1998

¹ El escrito fue realizado en un contexto en el que aún no se había logrado instalar con fortaleza la importancia del uso del lenguaje no sexista.

Los/as autores/as

Coordinadoras

Bulich, María Alejandra

Especialista en docencia universitaria, Universidad Nacional de la Plata (UNLP). Licenciada en Trabajo Social, Escuela Superior de Trabajo Social de la Universidad Nacional de la Plata (ESTS-UNLP). Profesora Titular (int.), Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de la Plata (FTS-UNLP) Prosecretaria de Prácticas de Formación (FTS). Docente investigadora del Instituto de Estudios en Trabajo Social y Sociedad (IETSyS). Integrante del banco de evaluadoras de extensión universitaria (ULPP). Miembro de la cátedra libre Paulo Freire (Res. 1465/18) y de la cátedra libre “Prácticas integrales”. Coordinadora del dossier “Las prácticas de formación en contexto de pandemia” (2021). Autora de capítulos de libro como “Diálogos desde la intervención profesional en las nuevas ruralidades” (2018). Autora de artículos académicos sobre extensión y prácticas de formación. Directora de proyectos y programas de extensión desde 2015 y continua.

Chillemi, Analía

Especialista en Gestión de la Educación Superior por la Universidad Nacional de La Plata. Licenciada en Trabajo Social por la Escuela Superior de Trabajo Social, UNLP. Profesora adjunta de la asignatura Políticas Públicas, Planificación y Gestión de la Licenciatura en Trabajo Social, Facultad de Trabajo Social, UNLP. Docente del seminario de posgrado Gestión de las Políticas Sociales, Especialización en Políticas Sociales, FTS-UNLP. Secretaria Académica de la Facultad de Trabajo Social desde el 2018 y continúa. Directora de DDHH de la FTS-UNLP entre el 2016 y 2018. Realizó la residencia en salud mental del Ministerio de Salud de la Pcia. de Bs. As. Cuenta con amplia trayectoria profesional en el ámbito de la justicia. Autora y coautora de artículos publicados sobre enseñanza, gestión de políticas, derechos humanos y género. Es miembro del comité editorial de la Revista *Territorios* de la FTS-UNLP. Investigadora y extensionista en la FTS-UNLP.

Autoras/es

Andreoni, María Laura

Lic. en Trabajo Social, egresada de la Facultad de Trabajo Social, UNLP. Docente de la Facultad de Trabajo Social en el cargo de ayudante diplomada, integrante del Grupo de Estudios Salud Mental y Políticas Públicas del Instituto de estudios de Trabajo Social y sociedad FTS-UNLP. Se desempeña como trabajadora social en el Centro de Día Pichón Riviere del HIEA y C. Dr. Alejandro Korn. Ha sido residente de salud en la misma institución. Ha presentado numerosos artículos vinculados con la temática en jornadas de intercambio.

Arдохain, Verónica

Licenciada en Trabajo Social, Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata. Ayudante diplomada de la cátedra de Trabajo Social III, Facultad de Trabajo Social, UNLP. Ha sido Jefa de residentes en Salud, en la Unidad Sanitaria N° 34 de la Municipalidad de Berisso. Trabajadora Social del equipo interdisciplinario del Centro de Protección de los Derechos de la Víctima del Ministerio de Justicia de la Pcia. de Bs. As. Autora y coautora de ponencias y publicaciones relacionadas con la temática de las Víctima del Terrorismo de Estado de la última Dictadura Cívico Militar. Extensionista de la Facultad de Trabajo Social, UNLP.

Barletta, Pilar

Especialista en Docencia universitaria de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Licenciada en Trabajo Social, Escuela Superior de Trabajo Social, UNLP. Jefa de Trabajos prácticos de la Facultad de Trabajo Social de la UNLP. Orientadora Social del Centro de orientación familiar de la Dirección General de Escuelas.

Bonanse, Ailin

Licenciada en Trabajo Social, Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata. Ayudante diplomada, cátedra Trabajo Social IV de la FTS de la UNLP. Investigadora Cat. V del Instituto de Estudios en Trabajo Social y Sociedad de la misma facultad, donde es integrante actualmente del proyecto "Profundización neoliberal: Institución familiar y Políticas sociales. Transformaciones políticas, ideológicas y subjetivas". Desempeña trabajo profesional en la Comisión Provincial por la Memoria dentro del Mecanismo Local de Prevención de la Tortura.

Caballero, Adriana Andrea

Licenciada en Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Jefe de Trabajos Prácticos de la cátedra Trabajo Social V. Integrante del equipo del Laboratorio de Investigación sobre Movimientos Sociales y Condiciones de Vida (LIMSYC), Facultad de Trabajo Social, UNLP. Investigadora y extensionista en las temáticas seguridad, economía popular, salud mental y trabajo social. Publicaciones en revistas de divulgación científica, *Revista Escenarios* N° 12. Amplia trayectoria en el ejercicio profesional en el Municipio de Berisso.

Cabral, Marina

Lic. en Trabajo Social, egresada de la Facultad de Trabajo Social, UNLP. Realizó la Residencia básica en el Hospital Sor M. Ludovica y post básica en CUCAIBA. Dictó junto a otras docentes propuestas de formación en salud para estudiantes de Trabajo Social. Actualmente es docente en la asignatura de Trabajo Social IV y desarrolla tareas de Investigación en la UNLP. Ha dictado el seminario curricular Intervenciones en el Campo de la Salud: desafíos actuales para el Trabajo Social (2018/22). Se desempeña como coordinadora docente en el Programa de Residencias Integradas Multidisciplinarias en Varela y como Trabajadora Social en el HZGA Dr. R. Gutiérrez de La Plata.

Cappello, Marina

Magíster en Trabajo Social, Facultad de Trabajo Social-UNLP. Lic. en Trabajo Social. Profesora Titular de la cátedra de Trabajo V, FTS-UNLP. Docente del seminario de posgrado: “Fundamentos de TS y problemas contemporáneos”, Maestría de TS, FCH, UNICEN (2017-2021). Con amplia trayectoria como docente, extensionista e investigadora de la UNLP. Autora de libros, capítulos de libros y artículos de revistas. Coordinadora y autora del libro de cátedra *Perspectiva histórico crítica en TS. Fundamentos y procesos de formación e intervención profesional*, EDULP, 2022. Artículo de revista: “En la era de las pandemias: expresión de un cambio de época en lo social y laboral”, *Revista Entredichos*, FTS-UNLP (2021). Inv. Cat. III (LIMSyCV), FTS-UNLP. Integrante de Consejería en Salud Laboral Colectiva, Derechos Laborales y Riesgos De Trabajo, LIMSyCV-FTS. Directora del proyecto PID T/116: “Procesos de intervención del TS: Determinaciones concretas de la dimensión socioeducativa y sus implicancias en los procesos de conciencia crítica en la coyuntura actual”. Representante de la FTS en los Consejos Asesores de Programas de Extensión gestión 2022-2026.

Carosella, Valeria Laura

Licenciada en Trabajo Social (Facultad de Trabajo Social, UNLP). Diplomada en Políticas Públicas y Salud Mental (Facultad de Psicología, UNLP). Ayudante Diplomada Ordinaria, Trabajo Social III, FTS, UNLP. Instructora de la Residencia de Trabajo Social (2015-2021) y Jefa del Servicio de Trabajo Social del Hospital “Dr. Alejandro Korn”. Integrante de la Junta Evaluadora de Discapacidad. Autora de distintos artículos, entre ellos, “Reflexiones en torno a la idea de riesgo en Salud Mental” (2019), “Reflexiones sobre la formación profesional en el campo de la Salud Pública” (2019), coautora del trabajo “Anudando debates teóricos sobre los modos de enseñar/aprender en las prácticas de formación profesional” (2019). Investigadora del Instituto de Estudios en Trabajo Social y Sociedad (IETSyS) FTS, UNLP. Integrante de proyectos de extensión. Representante de la FTS en los Consejos Asesores de Programas de Extensión gestión 2022-2026.

Cavalleri, María Silvina

Magíster en Trabajo Social, Pontificia Universidad Católica de San Pablo / Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata (PUC-SP/FTS-UNLP) Licenciada en Trabajo Social (Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires), Doctoranda en Trabajo Social (FTS-UNLP). Profesora Titular (FTS-UNLP), Profesora Asociada Regular (Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Luján). Secretaria de Investigación y Posgrado de la FTS-UNLP (desde 2018 a la actualidad). Coautora de libros y artículos de revistas, autora de capítulos de libros. Directora y codirectora de proyectos de investigación en FTS-UNLP en temas ligados a la historia del Trabajo Social y el debate contemporáneo en Trabajo Social, más particularmente formación profesional y Estado y políticas sociales.

Cremonte, Paulina

Licenciada en Trabajo Social de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata (FTS-UNLP). Ayudante Diplomada de Trabajo Social I de dicha Unidad Académica. A nivel profesional, se desempeña en el área de salud, formando parte del Equipo del Servicio Social del Hospital Alejandro Korn.

Daraya, Valeria

Licenciada en Trabajo Social de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata (FTS-UNLP). Jefa de Trabajos Prácticos de la FTS. Integrante del área de Trabajo Social de la Obra Social de Docentes Privados (OSDOP). Es coautora de ponencias relacionadas a la intervención en Trabajo Social y perspectiva de género. Integrante de proyectos de investigación en temas relacionados a las condiciones de accesibilidad a las políticas públicas y producción de saberes en las prácticas de formación profesional (FTS-UNLP).

Di Ielsi, Mariana Gabriela

Lic. en Trabajo Social, Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata. Prof. en TS (UNLP). Ayudante diplomada de la cátedra de Trabajo Social IV de la FTS de la UNLP. Se desempeña actualmente en el equipo interdisciplinario del Jardín Maternal “Conejitos”, perteneciente al Ministerio de Hacienda y Finanzas de la Pcia. de Bs As. Es investigadora categoría V, participando del proyecto “Profundización neoliberal: Institución familiar y Políticas sociales. Transformaciones políticas, ideológicas y subjetivas”, IETSyS, FTS UNLP.

Di Piero, Agustina

Especialista en Políticas Sociales de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata (FTS/UNLP); Licenciada y Profesora en Trabajo Social, (FTS/UNLP). Docente Ayudante Diplomada (FTS/UNLP); Integrante del Equipo Técnico del Prog. Envión, modalidad comunitario. Co-autora de diversos capítulos de libros y autora de artículos publicados. Integrante de proyectos de investigación. Distinciones: de grado, por la licenciatura en Trabajo Social (UNLP), distinción Dr. Joaquín V. González al mejor promedio egresada de la Facultad de Trabajo Social dependiente de la Universidad Nacional de La Plata (2013) y Premio “Egresada

distinguida” otorgado por la UNLP (2014); por el profesorado en Trabajo Social: Premio “Egresada distinguida” otorgado por la UNLP (2022) / de posgrado: “Egresada distinguida” de posgrado otorgado por la UNLP (2022) por el título de Especialista en Políticas Sociales.

Elescano, Débora

Licenciada en Trabajo Social de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata (FTS-UNLP). Es jefa de trabajos prácticos de la FTS. Participa en la Red de Docentes de Cátedras de primer año de Trabajo Social, espacio integrado por distintas Universidades del AMBA. Docente en el nivel secundario en la ciudad de La Plata. Integrante del Equipo Interdisciplinario del Albergue Universitario de la Universidad Nacional de La Plata. Es Coordinadora del Proyecto Animal Impreso de la Asociación Civil y Biblioteca Popular la Chicharra - La Grieta.

Favero Avico, Agustina

Magíster en Derechos Humanos, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de la Plata (FCJySoc-UNLP). Licenciada en Trabajo Social, Facultad de Trabajo Social (UNLP). Profesora adjunta ordinaria de la cátedra de Trabajo Social II (FTS, UNLP). Docente en posgrado (UNLP). Integrante del Consejo Directivo del Instituto de Estudios de Trabajo Social y Sociedad de la Facultad de la FTS (IETSyS) y extensionista. Cuenta con experiencia en el ejercicio profesional en el Poder Judicial de la Provincia de Buenos Aires vinculado a trayectorias vitales de jóvenes. Autora y coautora de diversas producciones en el campo de las políticas sociales con énfasis en los procesos de egreso del Sistema de Protección Integral de derechos de las niñas y juventudes en vínculo con la intervención profesional del Trabajo Social. (IETSYS, FTS, UNLP).

Fernández, Esteban Julián

Lic. En Trabajo Social por la Facultad de Trabajo Social (Universidad Nacional de La Plata), Mg. en TS (UNLP), Dr. en TS (UNLP). Jefe de Trabajos Prácticos, cátedra Configuración de Problemas Sociales de la FTS de la UNLP y Ayudante Diplomado cátedra Trabajo Social IV de la FTS de la UNLP. Integra el proyecto de investigación “Trayectorias colectivas en los modos de producir la discapacidad: espacialidades, temporalidades y sentidos”, del Instituto de Estudios en Trabajo Social y Sociedad. Ha desempeñado trabajo profesional en servicios de atención a las infancias. Ha sido docente de posgrado en la UNLP y dictó conferencias y seminarios en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (México).

Fernández, Marisol

Licenciada en Trabajo Social, egresada de la Facultad de Trabajo Social de la UNLP. Realizó la Residencia de Trabajo Social en Salud en el Hospital Interzonal de Agudos y Crónicos Dr.

Alejandro Korn de La Plata y luego fue Jefa de Residentes en la misma sede. Actualmente ejerce la profesión en el marco del Servicio de Área Programática de Redes en Salud (SAPS) de dicho hospital. Se desempeña como docente de la asignatura de Trabajo Social IV coordinando el Seminario Metodológico de Salud y DDHH y, por otro lado, se encuentra a cargo de la Dirección de Redes en Salud de la Facultad de Trabajo Social. Integra la Asociación de Profesionales de la Salud (CICOP) como delegada de su hospital y Secretaria de DDHH.

Fernández, Melina

Licenciada en Trabajo Social egresada de la Facultad de Trabajo Social, UNLP. Especialista en Gestión de la Educación Superior en el Instituto de Estudios de Investigaciones en Educación Superior (IIES) de la UNLP. Participó en diversos proyectos de extensión de la Facultad de Trabajo Social y la Facultad de Ciencias Médicas de dicha Universidad. Es ayudante diplomada en la cátedra de Trabajo Social I de la Licenciatura en Trabajo Social (FTS-UNLP) y en la cátedra de Educación para la Salud de la Licenciatura en Nutrición (FCM-UNLP). Participa activamente en la Red de Docentes de cátedras de primer año de Trabajo Social, espacio integrado por distintas Universidades del AMBA, desde el cual se han organizado diversos encuentros de debate y se han publicado libros y artículos académicos en los que es coautora. Su trabajo profesional está vinculado al diseño, implementación y evaluación de políticas sociales, específicamente en el ámbito de la Universidad.

Fuentes, María Pilar

Magíster en TS (UNLP), Lic. En Trabajo Social (UNICEN), Doctorada en TS (UCM). Profesora Titular, cátedra Trabajo Social IV de la FTS de la UNLP. Es Directora de la Maestría en TS de la FTS, UNLP. Ha publicado: *Crisis contemporánea: notas para el trabajo social* (2022), *La constitución de familias como sujetos políticos* (2020) y *Trabajo Social y cambio epocal: una mirada desde el Sur para pensar los tiempos de pandemia* (2022). Investigadora Cat. II del Instituto de Estudios en Trabajo Social y Sociedad de la misma facultad, donde dirige actualmente el Proyecto “Profundización neoliberal: Institución familiar y Políticas sociales. Transformaciones políticas, ideológicas y subjetivas”. Ha sido docente de grado en la UNLu, UNICEN y UBA; y de posgrado en la UNaM, UNIPE y UNLP. Fue Secretaria Académica de la misma Facultad. Fue presidenta de FAUATS. Ha desempeñado trabajo profesional en servicios de atención a las infancias.

Galván, Virginia Estela

Diplomada en Educación Superior, Programa de actualización en docencia universitaria del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (PADOC, CLACSO). Lic. en Trabajo Social, Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata (FTS, UNLP). Docente diplomada de la FTS, UNLP. JTP del Instituto Universitario Nacional Madres de Plaza de Mayo (IUNMA). Integrante del Equipo Técnico Profesional del Centro de Protección de los derechos de la Víctima del Ministerio de Justicia y DDHH. Integrante de proyectos de investigación. Integrante de

Laboratorio de Investigación sobre Movimientos Sociales y Condiciones de vida. Formadora de formadoras y formadores para la implementación de la Ley Micaela Bonaerense, Ministerio de las Mujeres, Políticas de Género y Diversidad Sexual, año 2022.

Pantanali, Silvina

Magister en Trabajo Social y Licenciada en Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata, especializada en las temáticas de género y de niñez y adolescencia. Profesora Adjunta de Trabajo Social III de la Universidad Nacional de La Plata, dicta también allí el seminario Género y Clase: las mujeres trabajadoras en la Argentina actual. Docente de posgrado en UNICEN. Trabajadora social del Centro de Tratamiento Ambulatorio Integral dependiente de la Subsecretaría de Niñez y Adolescencia de la Provincia de Buenos Aires. Autora de varias publicaciones, entre ellas: *Ofensiva neoliberal y política de Niñez y Adolescencia. Estrategias del Trabajo Social crítico para su enfrentamiento* (2016) y *Estrategias profesionales: vías de construcción del proyecto ético-político del Trabajo Social en Argentina* (2015). Investiga sobre intervención profesional del Trabajo Social. Miembro del IPS Karl Marx.

Pérez Torrecilla, Silvia

Magister en Salud Mental Forense, Fac. Cs. Médicas, UNLP. Lic. en TS, FTS-UNLP. Prof. Titular de Prácticas de la Enseñanza, Profesorado en TS, FTS-UNLP. Doc. Maestría de Salud Mental Forense, FCM-UNLP. Autora y comp. de diversas obras: *El tesoro de los inocentes. La extensión universitaria, una alquimia de ternura e historia de prácticas y saberes* (2021), *De culpable a inocente. El caso del Cuádruple Crimen de La Loma* (2019), *Procesos de intervención en TS. Aportes a la formación y ejercicio profesional desde una perspectiva crítica* (2018). Inv. del IETSyS, FTS-UNLP. Integrante, codirectora y coordinadora de proyectos de extensión y voluntariado en ESI, género y prácticas de cuidado en jóvenes, FTS-UNLP y continuidad de trayectorias educativas, FaHCE de la UNLP. Ex-Doc. de la Rcia. del H.I.G.A. San Martín de L.P. Ex-Sec. Académica de la Lic. en TS. de la Univ. Pop. Madres de Plaza de Mayo-UNSAM. Ex-Dir. en el Ctro. de Protección de los Derechos de la Víctima, Min. de Justicia y Seguridad de la Pcia. de Bs As. Egresada Distinguida de la carrera Salud Mental Forense, FCM-UNLP, 2020.

Pieruzzini Cid, Rocío

Licenciada en Trabajo Social de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata (FTS-UNLP). Es ayudante en la cátedra de Trabajo Social I de la Licenciatura en Trabajo Social (FTS-UNLP). Participa activamente en la Red de Docentes de Cátedras de primer año de Trabajo Social, espacio integrado por distintas Universidades del AMBA, desde el cual se han organizado diversos encuentros de debate y se han publicado libros y artículos académicos en los que es coautora. Su trabajo profesional está vinculado a la temática de niñez y territorio. Su trabajo profesional actual se desarrolla en el Organismo Provincial de Integración Socio Urbana (OPISU) de la PBA.

Ponziani, Luciana

Lic. En Trabajo Social, Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Profesora en Trabajo Social, Facultad de Trabajo Social, UNLP. Profesora Titular y Jefa de Trabajos Prácticos de la Facultad de Trabajo Social, UNLP. Trabajadora Social en el Fuero de Familia del Poder Judicial. Directora de proyectos de extensión vinculados a la temática de niñeces, vulnerabilidad y territorio, y a la Gestión del Riesgo y el territorio. Participante de equipos de investigación vinculados a las niñeces, el territorio y las organizaciones sociales de base territorial del IETSyS, Facultad de Trabajo Social, UNLP. Distinción “Joaquín V González” otorgado al mejor promedio de egresado de la Facultad de Trabajo Social UNLP, 2008. Premio Joaquín V. González por el más alto concepto, 2019.

Preiato Damiani, Manuela

Lic. En Trabajo Social (Universidad Nacional de La Plata). Profesora en TS (UNLP). Ayudante Diplomada en las materias de Trabajo Social IV y Configuración de Problemas Sociales de la FTS, UNLP. Ha publicado *Educación Sexual Integral en contextos neoliberales* (2017). Ha desempeñado trabajo profesional en Equipos de Orientación Escolar de distintos niveles en establecimientos educativos de gestión estatal

Redondi, Valeria

Licenciada en Trabajo Social, título otorgado por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Profesora Adjunta de la cátedra Trabajo Social V de la Facultad de Trabajo Social (FTS) en la UNLP. Coordinadora por la FTS-UNLP de la cátedra libre Soberanía Alimentaria. Docente en otras unidades académicas nacionales. Referente disciplinar de las Residencias en Salud de la disciplina Trabajo Social, Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires. Investigadora y extensionista en las temáticas movimientos sociales, soberanía alimentaria, salud y trabajo social, LIMSyCV-FTS-UNLP. Compiladora del Libro *Salud y Trabajo Social. Procesos de intervención y organización colectiva por el derecho a la salud*, Colección Debates en Trabajo Social, CATSBA.

Ríos, Claudio Daniel

Licenciado en Trabajo Social, Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata (FTS, UNLP). Profesor Titular Ordinario de la cátedra de Trabajo Social II y Jefe de Trabajos Prácticos Ordinario de la cátedra de Trabajo Social I (FTS, UNLP). Profesor Titular del Instituto Universitario Nacional de Derechos Humanos “Madres de Plaza de Mayo”. Docente Investigador del Instituto de Estudios en Trabajo Social y Sociedad (FTS. UNLP) en donde dirige la línea de investigación Sujetos Colectivos. Se desempeñó en los cargos en periodos diversos como Vicedecano, Secretario Académico, Secretario de Investigación y Posgrado, Coordinador Área de Trabajo Social y Consejero Directivo en la Facultad de Trabajo Social (UNLP). Director de proyectos de extensión acreditados y subsidiados por la Universidad Nacional de La Plata. Cuenta con experiencia profesional en los campos de salud pública, niñez, educación y trabajo.

Rocchetti, Natalia

Lic. en Trabajo Social, FTS, UNLP. Especialista en Políticas Sociales, FTS, UNLP. Es JTP de la cátedra Trabajo Social IV de la misma facultad. Se desempeña como Coordinadora del Programa de Intervenciones Complejas y Colectivas de la Comisión Provincial por la Memoria, Mecanismo Local de Prevención de la Tortura en lugares de encierro en la Provincia de Buenos Aires. Ha publicado “Algunos interrogantes sobre la producción de conocimiento en Trabajo Social desde el Sur Global” (2022) y “Debates en relación a la investigación en Trabajo Social. La actitud investigativa como aporte profesional” del libro *Lo metodológico en Trabajo Social. Desafíos frente a la simplificación e instrumentalización de lo social* (2014). Es investigadora categoría V y actualmente participa en el proyecto “Profundización neoliberal: Institución familiar y Políticas Sociales”, IETSyS-FTS-UNLP.

Rojas, Eliana Belén

Lic. en Trabajo Social y Magíster en Trabajo Social, FTS, UNLP. Docente en Trabajo Social IV, Seminario metodológico de género, ayudante diplomada concursada. Secretaria Técnica de la Maestría en Trabajo Social, FTS, UNLP. Coordinadora del equipo técnico de la Unidad de atención y prevención de las violencias por razones de género (Presidencia), Dir. de Políticas de Género y Diversidad Sexual, Sec. de DDHH y Políticas de Igualdad, UNLP. Integrante e investigadora del Instituto de Estudios en Trabajo Social y Sociedad de la FTS-UNLP, y actualmente del proyecto “Profundización neoliberal: Institución familiar y Políticas sociales. Transformaciones políticas, ideológicas y subjetivas”.

Sala, Daniela

Licenciada en Trabajo Social de la Escuela Superior de Trabajo Social; Especialista en Docencia Universitaria y Magíster en Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Coordinadora Académica del Profesorado en Trabajo Social de la UNLP. Profesora Adjunta de la asignatura Trabajo Social III de la Lic. en Trabajo Social y JTP del Seminario Educación en Entornos Virtuales del Profesorado en TS de la UNLP. Coordinadora del Proyecto de Extensión “Las Infancias cuentan en la escuela”. Representante de la FTS en la Comisión de Grado Académico de la Especialización en Docencia Universitaria de la UNLP. Docente investigadora del Instituto de Estudios en Trabajo Social y Sociedad. Miembro de la REDGETS: red de docentes y profesionales de TS que se desempeñan en el campo gerontológico. Autora de artículos publicados en libros y revistas, presentó numerosas ponencias en encuentros y jornadas académicas. Realizó la Residencia en Salud, fue trabajadora social y directora técnica de un Centro de Día para personas con discapacidad y trabajó como trabajadora social en un Hogar de Sostén y Mantenimiento para Personas Mayores.

Terzaghi, María Virginia

Licenciada en Trabajo Social de la Universidad de Buenos Aires (UBA). Profesora Adjunta ordinaria de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata (FTS, UNLP). Perito Asistente Social de la SCBA. Delegación de Sanidad Dep. Quilmes. Autora de artículos y

ponencias publicados en libros y revistas. Investigadora del Instituto de Estudios de Trabajo Social y Sociedad (IETSyS) y extensionista en proyectos vinculados a Trabajo Social comunitario en Territorios de relegación social del Gran La Plata; Organizaciones Sociales y construcción de ciudadanía; Las niñeces y juventudes en los territorios.

Weber Suardiaz, Clara

Lic. en Trabajo Social, egresada de la Facultad de Trabajo Social de la UNLP. Mg. en Trabajo Social. Profesora de Trabajo Social IV de la FTS, UNLP. Docente, investigadora y extensionista en la FTS, UNLP. Ha dictado el seminario curricular Intervenciones en el Campo de la Salud: desafíos actuales para el Trabajo Social (2018/22). Docente-investigadora de la Universidad de Luján. Ha publicado numerosos artículos en libros y revistas, y ha participado en encuentros y jornadas de intercambio académico. Ha sido residente e instructora de Residentes, en el Hospital Dr. Alejandro Korn. Su ejercicio profesional se desarrolla en distintos ámbitos de la salud.

Simulación de ISBN...

Diseño de tapa: Dirección de Comunicación Visual de la UNLP

Universidad Nacional de La Plata – Editorial de la Universidad de La Plata
48 N.º 551-599 / La Plata B1900AMX / Buenos Aires, Argentina
+54 221 644 7150
edulp.editorial@gmail.com
www.editorial.unlp.edu.ar

Edupl integra la Red de Editoriales Universitarias Nacionales (REUN)

Primera edición, 2019
ISBN xxx-xxx-xx-xxxx-x
© 2019 - Edulp

S
sociales


EDITORIAL DE LA UNLP



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

Bulich, María

Prácticas de formación profesional en trabajo social : la decisión de transformar las propuestas en tiempos de pandemia / María Bulich ; Analía Chillemi ; Coordinación general de María Bulich ; Analía Chillemi ; Prólogo de Silvia Perez Torrecilla. - 1a ed. - La Plata : Universidad Nacional de La Plata ; La Plata : EDULP, 2025.
Libro digital, Otros - (Libros de cátedra)

Archivo Digital: descarga
ISBN 978-950-34-2488-9

Diseño de tapa: Dirección de Comunicación Visual de la UNLP

Universidad Nacional de La Plata – Editorial de la Universidad de La Plata
48 N.º 551-599 / La Plata B1900AMX / Buenos Aires, Argentina
+54 221 644 7150
edulp.editorial@gmail.com
www.editorial.unlp.edu.ar

Edulp integra la Red de Editoriales Universitarias Nacionales (REUN)

Primera edición, 2025
ISBN 978-950-34-2488-9
© 2025- Edulp

S
sociales


Edulp
EDITORIAL DE LA UNLP



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA