

Una propuesta pedagógica situada en la formación final de grado en Trabajo Social

A pedagogical proposal situated in the final degree training in social work

Paola García, Exequiel Torres y Sabrina Bermúdez

Fecha de presentación: 14/06/20

Fecha de aceptación: 07/07/20

Resumen

El presente artículo pretende socializar y reflexionar sobre la propuesta pedagógica de la asignatura Intervención pre profesional, ubicada en el quinto año de la carrera de Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales (FCS) de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC).

En primer lugar, nos proponemos mirar al trabajo social desde el concierto de las ciencias sociales críticas como clave necesaria para pensar procesos pedagógicos y de prácticas de formación pre-profesional situados. En segundo lugar, destacamos las trayectorias, perfiles e intereses de las/os estudiantes y reflexionamos en torno a la relevancia de la figura de referente institucional en las prácticas académicas de intervención pre-profesional. Por último, señalamos implicancias, aprendizajes y desafíos en este momento de formación final de grado, desde nuestro lugar como docentes, investigadoras/es y trabajadoras/es de una universidad nacional y pública.

Palabras clave

Prácticas académicas, trabajo social, construcción de tesinas, propuesta pedagógica, intervención pre-profesional.

Abstract

This article aims to socialize and reflect on the pedagogical proposal of the pre-professional intervention subject, located in the fifth year of the degree in social work at the Faculty of Social Sciences (FCS) of the National University of Córdoba (UNC).

In the first place, we propose to look at social work from the perspective of the critical social sciences, as a necessary key for thinking about situated pedagogical processes and pre-professional training practices. Secondly, we highlight the trajectories, profiles and interests of the students and we reflect on the relevance of the figure of institutional benchmark in academic practices of pre-professional intervention. Finally, we point out implications, learning and challenges at this time of final degree training, from our place as teachers, researchers and workers of a national and public university.

Keywords

Academic practices, social work, thesis construction, pedagogical proposal, pre-professional intervention.

Introducción

La continua transformación de las intervenciones estatales -y los fundamentos de las mismas- sobre los problemas sociales entendidos como manifestaciones de la cuestión social nos interpela directamente como profesión. Estas cuestiones se constituyen en desafíos teóricos, epistemológicos, metodológicos, éticos y políticos que son objeto de reflexión del colectivo, en el campo profesional en general y en el académico en particular, aportando a la construcción de ciencias sociales críticas.

Nuestros debates y actuaciones en la academia deben proponer intervenciones que aporten a la vigencia, defensa y reivindicación de los derechos ciudadanos desde la docencia, la extensión, la investigación y en el ejercicio profesional. La Ley Federal de Trabajo Social N° 27072, promulgada en diciembre 2014, nos exige con fuerza de ley

“proteger el interés de los ciudadanos [...] negarse a realizar actos o colaborar en la ejecución de prácticas violatorias de los derechos humanos [...] tener como principios rectores los derechos humanos, la justicia social, la ciudadanía y la forma de vida democrática” (p. 1-2).

Entendemos que no sólo es una herramienta jurídica que habilita el ejercicio profesional sino que se constituye en un dispositivo analítico de los procesos de intervención que desarrollan en sus procesos de formación las/os estudiantes del quinto año de la carrera.

Uno de los ejes vertebradores de la disputa pública está en relación a qué ciencia y formación académica queremos, para qué y para quiénes. Y en este camino, de Sousa Santos (2016) nos interpela a eliminar la distancia entre saber académico y no académico,

“Aquí estamos entonces, en una universidad ayudando a que la universidad no simplemente vaya hacia afuera, sino que se abra para que venga para adentro otra gente, otros ritmos, otras palabras, otras personas y que todos puedan sentirse en su casa. La universidad es esto, o entonces es una empresa lamentable” (p. 15)

La defensa de la Universidad pública e inclusiva se convierte en objetivo para las/os que entendemos a la educación en sentido amplio como bien público y social, como un derecho humano y responsabilidad de los Estados; en contraposición a las visiones elitistas y mercantilistas. Esta defensa es fundamental construirla en las aulas en articulación con los diferentes claustros, con los sectores populares y con las instituciones de políticas públicas y sus profesionales.

Construir una Universidad pública, democrática y con los sectores populares, trabajar por y para la pluriversidad, la inclusión, la justicia social y el derecho humano a la educación es la tarea que se hace presente en los procesos de formación.

En este marco, este artículo propone abordar la formación final de grado en trabajo social desde una mirada situada en el campo de las ciencias sociales, que recupera nuestras trayectorias en calidad de docentes de la asignatura Intervención Pre Profesional, ubicada en el quinto año de la carrera de Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales (FCS) de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC).

A continuación se describen y caracterizan intereses, elecciones e itinerarios de las/os estudiantes que acompañamos en este trayecto de formación en servicio en una organización/institución determinada. Sobre esa base, se señala la importancia de la participación y contribuciones de las/os referentes institucionales en las prácticas académicas de intervención pre-profesional. Finalmente, desde nuestras trayectorias en docencia, investigación e intervención, planteamos aprendizajes, interpelaciones y desafíos, respecto a la construcción de tesinas de grado que aporten conocimientos críticos y pluriversos en contextos de formación académica.

Las ciencias sociales y el trabajo social

Las políticas universitarias, la nueva Facultad de Ciencias Sociales de la UNC con sus tres carreras (Trabajo Social, Sociología y Ciencias Políticas) y las diferentes cátedras con sus funciones de docencia, extensión e investigación juegan un papel destacado en el fortalecimiento de la ciencias sociales críticas en un contexto científico global adverso movilizado por indicadores de productividad, donde capitales privados están direccionando los modos de pensar, descubrir, inventar, escribir.

Es relevante pensar las ciencias sociales desde una postura crítica aportando en la construcción de procesos emancipatorios de nuestra América, aportando a pensar el mundo social y político, a cuestionar el sentido común dominante, a desmitificar las verdades instaladas, a reflexionar sobre los mecanismos de reproducción de lo existente, a comprender las formas de poder y de dominación de matrices coloniales, capitalistas, capacitistas y patriarcales, reconociendo la importancia de la vocación interdisciplinaria e intersectorial que requiere de una estrategia capaz de integrar contenidos, recursos y esfuerzos conjuntos.

El lugar del Trabajo Social en las Ciencias Sociales es producto de históricas luchas que ha tenido y tiene nuestra profesión en la búsqueda y resignificación del quehacer profesional (desde la interpretación y la acción) en la realidad social, cultural, económica y política de una sociedad cada vez más compleja. La intervención coloca a la profesión en la responsabilidad de tensionar las lecturas tecnocráticas (esquemáticas, lineales y liberales) desde las cuales se dio respuesta a las manifestaciones de la cuestión social en distintos momentos históricos. Estas posiciones actualmente siguen conviviendo y lejos están de reconocer a los sujetos como sujetos de derecho que desarrollan estrategias de resistencia ante las múltiples y simultáneas desigualdades que vivencian, y a las intervenciones como procesos situados en un tiempo-espacio determinado, atravesadas por relaciones de poder y conflicto (perspectiva crítica).

El Plan de estudio vigente de la carrera de Trabajo Social propone un perfil profesional crítico,

“con capacidad de analizar la complejidad de la realidad social, superar la inmediatez, desarrollar el sentido propositivo y la búsqueda de la autonomía relativa; que la ética sea el fundamento de su quehacer definida por la defensa de los derechos humanos, sociales, económicos, culturales y políticos” (Acevedo y Fuentes, 2013:49)

El Plan de Estudios 2004 de la Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Nacional de Córdoba explicita el compromiso y el desafío que se impone esta unidad académica:

“de trabajar en la formación de profesionales dispuestos a asumir un compromiso ético y político desde una opción a favor de los intereses del pueblo, valorando la democracia y los derechos humanos, como único sistema capaz de asegurar la participación popular y la justicia social” (Documento Plan de Estudios, 2004:10).

En el presente plan de estudios, las prácticas académicas, se constituyen en dispositivos que aportan a las/os estudiantes aprendizajes significativos en la construcción de ese perfil profesional crítico. En este sentido, Peralta advierte con claridad que:

“En efecto, formamos profesionales que en su ejercicio deberán tomar decisiones de intervención que nunca estarán libres de condicionamientos, sino que por el contrario estarán tensionadas por las contradicciones propias del sistema en el que vivimos y del papel de la profesión de Trabajo Social [...] Pero aún en estos contextos, las/os profesionales cuentan con herramientas para resistir, innovar, proponer, activar y tensionar esas mismas instituciones, habitándolas con autonomía relativa ya que al decir de Foucault (2018) el poder está siempre ahí. Que no se pueda estar fuera del poder no significa que se esté de todas formas atrapado” (2020b: 135).

Esta autonomía (siempre relativa) puede potenciarse con las alianzas o acuerdos que puedan establecerse con otros actores que participan en los procesos de intervención. Es decir que intervenir supone moverse en un espacio de negociación, de significados y discursos, en el que será necesario establecer pactos, en el que se podrá ceder, retroceder y también avanzar; lo cual implica reconocer que el camino a seguir no es lineal y unívoco, tal como lo postulan posiciones tecnocráticas y positivistas en Trabajo Social. Por el contrario, el camino a transitar presenta obstáculos que habrá que tratar de sortear, intrincados recovecos y también oportunidades, condiciones favorables de acercarse a la meta y a los resultados esperados.

La formación final de grado. Una mirada situada

El Trabajo Social es una profesión que se construye socio históricamente inscripta en la división social y técnica del trabajo dentro de la sociedad capitalista. Y la intervención social constituye uno de los espacios a través de los cuales el ejercicio profesional tiene una de sus más claras expresiones.

En relación al proceso de formación, la intervención se constituye en el eje central del plan de estudios vigente. El mismo se estructura en núcleos y áreas de conocimiento que posibilitan trazar una trayectoria académica desde un proceso gradual; los primeros años con mayor peso de conceptos teóricos, hasta dejar paso de manera preeminente al núcleo de intervención, centrado en procesos teórico-prácticos que alcanzan su máxima expresión en el quinto nivel, en la asignatura Intervención pre-profesional.

La práctica pre-profesional prevista en el plan de estudios vigente, es un dispositivo pedagógico constituido a partir del contacto intencional con la realidad social, que pone énfasis primordialmente en un proceso de enseñanza-aprendizaje situado. Así como la intervención es un dispositivo que se caracteriza por estar fundada teórica, metodológica y éticamente, situada en espacio y tiempo, y ser altamente compleja y a la par singular, lo mismo supone el proceso de formación profesional.

Los procesos de formación profesional desde la perspectiva crítica posibilitan pensar las intervenciones pre profesionales como lugares privilegiados para el aprendizaje y la producción de conocimientos por parte de las/os estudiantes a través de los procesos de intervención que co-construyen en diversos territorios, en permanente co-residencia con otras/os. Dichos procesos se sistematizan y se ponen en cuestión en la producción simultánea de su tesina de grado.

Entendemos, desde Tapela y Rodríguez Bilella (2014), que la sistematización se centra en la comprensión de los procesos que se desarrollan en un proyecto en el que participan diversos actores y tiene el propósito de mejorar su implementación y rescatar los aprendizajes. La sistematización se trata de un proceso de pensamiento analítico y reflexión crítica que permite pensar sobre lo que se hizo, los modos y fundamentos, los resultados, la utilidad y sostenibilidad de los mismos. Su propósito es rescatar aprendizajes y producir conocimientos desde la experiencia, útiles para las instituciones, organizaciones, sujetos y técnicas/os. La sistematización enfatiza en el proceso vivido durante la experiencia y apunta a describirla, entenderla y comprenderla.

En este punto, nos interesa recuperar algunos aportes desde la perspectiva de Meschini, quien considera a la sistematización de la intervención en lo social como una metodología, como una estrategia de investigación cualitativa en el concierto de las ciencias sociales. En este sentido la autora señala que:

“La sistematización contribuye a realizar las mediaciones conceptuales entre los aportes teóricos y el análisis empírico que no son visibles a la percepción inmediata, poniendo en evidencia que toda experiencia es capturada e interpretada a partir de un lugar teórico y valorativo determinado desde el cual se significa la realidad. La sistematización posibilita, entonces, la comprensión articulada de estas mediaciones, favoreciendo así la realización de un análisis crítico de la problemática construida como objeto-sujeto de conocimiento” (Meschini, 2018: 64).

En efecto, considerar a la sistematización desde estos aportes supone interpelar los conceptos teóricos-metodológicos desde las experiencias y prácticas de intervención pre-profesional y viceversa. Se trata de procesos de formación académica, donde acción y pensamiento se desarrollan de forma simultánea, continua y dialéctica.

En definitiva, sistematizar implica reflexionar, problematizar e incorporar la actitud investigativa en el proceso de intervención en lo social, desde lo cual resulta prioritario sostener una posición de “duda epistemológica”, de reflexividad, que ponga en sospecha fundamentalmente la propia mirada. Sistematizar implica construir conocimientos.

La Asignatura Intervención Pre-Profesional se encuentra ubicada en el quinto nivel de la carrera, según lo establecido por el Plan de Estudios vigente en la actualidad. Se sitúa en el núcleo Intervención Profesional, área disciplinar Trabajo Social, referido al:

“estudio, comprensión y análisis de las lógicas de intervención profesional que se traducen en metodologías y significaciones que las mismas adquieren en los contextos particulares de intervención, articulando su explicación teórica y su instrumentación operativa, introduciendo las perspectivas contemporáneas y ofreciendo un espacio de construcción permanente de la teoría de intervención en Trabajo Social” (Documento Plan de Estudios, 2004:11).

Como docentes de esta asignatura resulta central la tarea de coordinación en una doble dirección, por un lado, con los contenidos de las demás asignaturas de los cuatro años previos de carrera y, por otro, con las del quinto nivel para la articulación de contenidos, cronogramas y dispositivos de trabajo, en tal sentido, se articula con los seminarios de Orientación Temática y con la asignatura Epistemología de las Ciencias Sociales y el Trabajo Social (durante el primer cuatrimestre), así como con los seminarios de Ética Profesional y de Sistematización y Redacción de Informes (durante el segundo cuatrimestre). Fortalecer estas articulaciones ha posibilitado construir una propuesta pedagógica colectiva sin vulnerar el principio de autonomía de cátedra y logrando un trabajo coordinado de las/os diferentes docentes que formamos parte del quinto nivel.

La asignatura Intervención Pre-Profesional se diferencia de las materias de Trabajo social divididas en espacios teóricos y prácticos por ser un único espacio con un funcionamiento en taller que incluye integralmente aspectos teórico-metodológicos y ético-políticos, donde se

diseñan, ejecutan y evalúan propuestas acordadas entre estudiantes-instituciones/organizaciones y docentes; se caracteriza por el prolongado tiempo de permanencia en la institución, que comienza con los primeros acuerdos a finales del cuarto año, durante el cursado del Seminario de Diseño de Estrategia de Intervención del Trabajo Social y concluye un año después (una vez terminada la intervención), con la defensa de una tesina escrita.

De esta manera en este proceso pedagógico, el aula se hace presente como territorio y los territorios, como aula; reconociendo en la enseñanza-aprendizaje los aportes de todas/os y el carácter complejo de estos dispositivos político-educativos donde indagamos los modos de habitar, las condiciones materiales y simbólicas de dichos territorios. Ese encuentro con otras/os está mediado por aproximaciones sucesivas que suponen la construcción de procesos de intervención situados, emancipatorios e inclusivos.

En este sentido, la intervención pre-profesional, pone en marcha un proceso donde interactúan dimensiones teóricas, metodológicas-operativas y ético-políticas en la construcción de una estrategia fundada. Para esto es necesario que las/os estudiantes puedan recuperar los conocimientos y poner en juego las competencias adquiridas a lo largo de su trayectoria académica. La recuperación y reconocimiento de los aprendizajes de los cuatro años previos por parte de las/os estudiantes es clave para el logro de una propuesta de intervención situada, compleja, fundada, y allí radica uno de los principales desafíos que tenemos desde nuestro lugar como docentes, investigadoras/es y trabajadoras/es de una universidad nacional y pública.

El perfil de las/os estudiantes

El sujeto - estudiante se constituye en un actor clave dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje y se espera una posición activa, protagónica y que, con diferentes grados de autonomía relativa, pueda desarrollar los procesos de intervención previstos en este momento curricular correspondiente al quinto nivel.

Cada año la cátedra recibe alrededor de 35-40 grupos de estudiantes conformados en general por tres integrantes, estos no necesariamente han compartido la experiencia de trabajo en ese equipo o con esas/os compañeras/os en los años anteriores y deberán enfrentar un largo proceso que inicia con el seminario diseño de estrategia de intervención y culmina con la defensa de la tesina de grado.

Como equipo docente nos encontramos con la necesidad de brindar respuestas y desarrollar estrategias singulares con cada grupo de estudiantes. Algunos podrán adquirir desde el inicio mayores niveles de autonomía y otros necesitarán de un trabajo de acompañamiento más mediado para lograr el objetivo de aprendizaje y concretar una práctica de formación en servicio. Las ansiedades, miedos y complacencias caracterizan los primeros meses cargados de expectativas por desarrollar el proceso de intervención, mientras las decepciones y retrocesos,

en ocasiones, no permiten la reflexión ante los innumerables escollos de la realidad en pleno desarrollo de sus estrategias.

Para situar nuestro trabajo como docentes y dimensionar la heterogeneidad del sujeto – estudiante retomamos los resultados de una encuesta que diseñamos y aplicamos en el 2016, la misma era autoadministrada y la completaban por la web las/os estudiantes del quinto nivel, a la cual respondieron 48 estudiantes. Sólo 30 de las/os que respondieron a la encuesta pudieron indicar cuántas materias tenían aprobadas. La distribución de respuestas fue muy despereja, ya que declararon desde 15 hasta 43 materias aprobadas a lo largo de la carrera.

Es importante destacar que una de las labores docentes es trabajar en torno a las trayectorias académicas acompañando decisiones en relación a esto; observamos poca reflexión en torno a sus propias trayectorias sin lograr identificar los argumentos que llevaron a tomarlas. En general las/os estudiantes durante este quinto nivel cursan asignaturas de otros años, que superponen sus horarios con los del quinto nivel, muchas/os no se reciben con la tesina y deben rendir varias materias antes de egresar.

Al momento de la encuesta, poco más de un tercio no cursaban ninguna materia y el 60% estaban cursando cuatro o menos; esto dificulta responder a los tiempos concretos (carga horaria) que requiere la asignatura Intervención Pre-Profesional.

La mitad de estudiantes trabaja, y de esa mitad, menos de un tercio tiene una actividad relacionada con la carrera; se puede inferir que la situación laboral influye en su trayectoria y desempeño académico. Entre las/os que no trabajan, el 63% tiene más de 30 materias aprobadas, mientras que entre las/os que sí trabajan, el 36% tiene esa cantidad.

La relación entre el año de ingreso y el número de materias aprobadas muestra un caso extremo en las/os ingresantes 2010, quienes tienen comparativamente pocas materias aprobadas. El 60% tiene menos de 25 y solo el 20% tiene más de 30. Además, el 70% de las/os ingresantes 2012 tiene más de 30 materias aprobadas. Es decir que no hay correlación entre el tiempo transcurrido dentro de la carrera y la cantidad de materias aprobadas, la idea de que a más años de cursado, más materias aprobadas, no es tal.

Esta pequeña muestra nos interpela como equipo docente en la necesidad de continuar indagando con asistencia especializada, que nos ayude a pensar estrategias de utilización oportuna de los datos que arroja el sistema Guaraní.

A partir de lo mencionado con anterioridad, recuperamos los aportes de Sandra Carli, quien advierte que:

“Los estudiantes que accedieron a la educación superior en los últimos veinte años mostraron indicadores socio-económicos más bajos y un perfil socioeconómico en transición. Se suma a ello que durante los años noventa, se produjo un gran aumento de la matrícula universitaria (las ciencias sociales comienzan a ser más elegidas que en otros momentos), pero ello no fue acompañada con un mayor presupuesto, sino más bien se produjo junto a la “precarización de las instituciones y el deterioro de los indicadores

institucionales (abandono temprano de los estudios, prolongación de los estudios y baja graduación)” (Carli, 2012: 64).

La situación descrita expresa la necesidad de desplegar estrategias pedagógicas de terminalidad y acompañamiento al egreso que abarca la tarea docente pero, al mismo tiempo, la trasciende generando la necesidad de contar con políticas institucionales de las Universidades en general y de la facultad en particular.

Como puede observarse, el equipo docente del quinto nivel participa de un proceso de enseñanza-aprendizaje complejo donde la/el estudiante se caracteriza por presentar heterogéneas y diversas trayectorias académicas, laborales, políticas, sociales, familiares, atravesando múltiples momentos del ciclo vital, experiencias biográficas, lugares de procedencia, clase social, género y generación, elecciones e intereses.

Los intereses que muestran las elecciones de las/los estudiantes

Las elecciones de las/os estudiantes son motores fundamentales para traccionar su deseo y, con ello, sus capacidades en la construcción de propuestas de intervención. La capacidad de reconocer temáticas, sujetos e instituciones/organizaciones que les interesan forma parte del proceso de ingreso que inician para producir su tesina. Éste constituye un “mojón” importante de articulaciones entre los deseos y posibilidades de las/os estudiantes y de las instituciones/organizaciones.

Con la intención de reflexionar acerca de ello sistematizamos con la docente de la asignatura Diseño de Estrategias de Intervención -y coordinadora del quinto nivel- los intereses en relación a las instituciones/organizaciones, sujetos y temáticas que los grupos de estudiantes evidencian en las elecciones sobre su proyecto de intervención durante el seminario (2010-2015). Como resultante se pudo observar que en la mayoría de los casos lo continúan, pero en otros cambian de tema, institución o sujeto.

De 215 grupos (contabilizados en esos años), en relación a las instituciones que les interesaban un 36,28% (78) eligieron área salud, un 20,93% (45) organizaciones de la sociedad civil, un 18,60% (40) instituciones que abordan temáticas de Niños, Niñas y Adolescentes y un 13,49% (29) educación; el 10,69% restante se divide en justicia, adultos mayores, cultura y ambiente (23). Respecto a los sujetos, esos mismos 215 grupos eligieron trabajar con juventudes un 23,26% (50), con niñas/os el 20,93% (45), con mujeres y diversidades el 19,07% (41), y al 40% (79) restante les interesó: migrantes, personas adultas, personas con discapacidad, campesinos, trabajadores, pueblos originarios, sujetos en situación de pobreza.

En relación a las temáticas que eligen sobresale la diversidad y heterogeneidad de las mismas, de los 215 grupos optaron por: violencias el 13,49% (29), mientras que el 9,77% (21) eligió pobreza, un 8,84% (19) salud mental, el 8,37% (18), participación; conflicto con la ley penal y educación

sexual integral (ESI) con 7,91% (17) cada uno; salud comunitaria el 6% (13) y enfermedades crónicas y hábitat un 5,58% (12).

De entrecruzar área de política pública con sujetos y temáticas elegidas en los proyectos de las/os estudiantes observamos que en 35 elecciones aparece la situación de género (como sujeto o temática) y que 28 grupos (de un total de 215), tuvieron elecciones centradas en población de jóvenes y niñas/os con problemáticas relativas a situaciones de alta vulnerabilidad, en conflicto con la ley penal o atravesando situaciones de violencias, en instituciones públicas que implementan políticas sociales donde se insertan laboralmente los profesionales de Trabajo Social.

Frecuencia de elecciones de grupos de tesis en sus proyectos iniciales 2010 a 2015. Total 250 grupos			
ÁREA POLÍTICA PÚBLICA	SUJETOS	TEMÁTICA	f
EDUCACIÓN	JÓVENES	SEXUALIDAD-ESI	4
JUSTICIA	GÉNERO	VIOLENCIA	4
OSC	GÉNERO	TRABAJO	4
OSC	JÓVENES	PARTICIPACIÓN	4
OSC	MIGRANTES	LEGALIDAD	4
SALUD	JÓVENES	SEXUALIDAD-ESI	4
SALUD	GÉNERO	SEXUALIDAD-ESI	5
SALUD	NNA	ENFERMEDADES CRÓNICAS	5
SALUD	NNA	MENTAL	5
EDUCACIÓN	MIGRANTES	ESCOLARIDAD	6
SALUD	ADULTOS	ENF CRÓNICAS	6
SALUD	GÉNERO	VIOLENCIA	7
OSC	ADULTOS	HÁBITAT	8
SALUD	GÉNERO	MENTAL	8
NNA	JÓVENES	CONFLICTO C/LEY	14
SALUD	NIÑEZ/ ADOLESCENCIA	VIOLENCIA	14

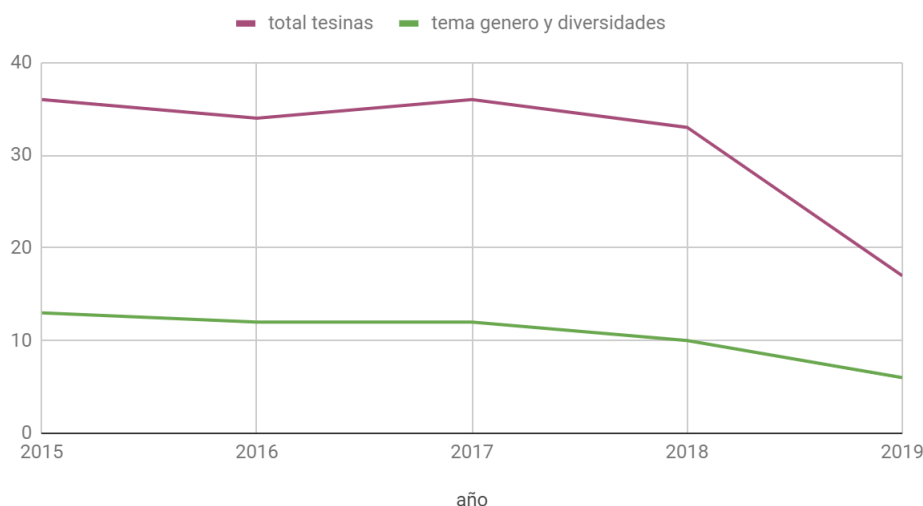
Fuente: elaboración propia.

Del total de registros de todas/os las/os docentes de los últimos 5 años (2015 a 2019) encontramos 195 grupos de tesis cursando la asignatura Intervención Pre-Profesional,

observamos una cantidad superior a los 30 grupos anuales que decrece en 2019, con un promedio de trabajos centrados en género y diversidades que va del 30 al 36 % anualmente.

Total general de grupos de tesistas y total de grupos que trabajaron en sus tesinas género y diversidad

Total general de tesinas y total sobre genero y diversidades



Fuente: elaboración propia.

Respecto a la cantidad de tesinas defendidas por año, podemos observar cierta regularidad en la presentación y defensa de trabajos finales en los años 2014, 2015 y 2016 (entre 23 y 27 defensas de tesinas), subiendo en los tres años siguientes (de 30 y hasta 37 defensas por año).

Total de tesinas defendidas por año en carrera de Trabajo Social FCS UNC plan 2004

Año	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	Total
Cantidad de tesinas defendidas	14	19	33	26	27	23	34	30	37	181

Fuente: elaboración propia.

Todos estos datos deben leerse complementariamente, porque los primeros muestran las elecciones de 215 (2010-2015) grupos respecto de temática, sujetos e instituciones durante el diseño de un proyecto previo al ingreso al quinto nivel. El segundo gráfico muestra la cantidad

total de grupos (195) que cursaron la asignatura del 2014 al 2019 y sus elecciones atravesadas por el género respecto de instituciones, temáticas y sujetos. Mientras que el tercer cuadro muestra el total de tesinas defendidas del 2011 a 2019.

Con los mismos intentamos mostrar un acercamiento a los momentos que van atravesando los grupos en la construcción de su tesina, respecto de sus elecciones y, a la par, aglomerar esas elecciones en constructos que dan cuenta de las discusiones y debates presentes en el ámbito de formación académica. Asimismo, demostrar con los datos duros de tesinas defendidas las mejoras que se observan con la instalación ordenada y sistemática de una estrategia pedagógica general y con estabilidad del plantel.

Por ser el conocimiento un bien público y por el valor de la producción científico-académica que se encuentra en las tesinas de grado, conjuntamente con la Dirección de carrera trabajamos en un instrumento legal de derecho de autora/or y en la creación de un repositorio digital donde se encuentran disponibles las producciones de acuerdo a la política de conocimiento abierto. Esto posibilita la divulgación de las producciones y un dispositivo de transferencia de procesos entre estudiantes. Para ello es necesario contar primero con una autorización de derecho de autora/or (debidamente aprobada) y luego realizar un proceso de selección del material con recomendación de publicación e instaurar un seguimiento sistemático de las producciones anuales que deben ingresar al repositorio.

La coordinación con instituciones/organizaciones

Los escenarios encarnados en instituciones/organizaciones permiten procesos de inserción de las/los estudiantes donde se construyen acuerdos para la implementación de planes de trabajos/proyectos que se entroncan con los programas y las acciones de la institución/organización. En este encuadre, se puede visualizar la incorporación efectiva a los equipos técnico-profesionales de la institución, o el acompañamiento a organizaciones sociales, en los que las/os estudiantes son incluidas/os en las intervenciones realizadas por la institución/organización.

Algunas instituciones público-estatales y de la sociedad civil organizada facilitan la participación en ateneos de formación, cursos de capacitación y seminarios, los cuales se constituyen en instancias complementarias a la formación académica. Este proceso de “formación en servicio”, como las residencias en salud o la capacitación docente, contiene componentes de transferencia y de ejecución efectiva de acciones que refuerzan, amplían e interpelan las prácticas institucionales (Programa de la asignatura 2018/19).

Es importante destacar que estas instituciones/organizaciones responden y aportan a la construcción de los intereses de las/os estudiantes al momento de elegir un área temática, un sujeto particular y un modo de intervención social sobre la problemática. Es decir, que esto significa que las/los estudiantes puedan reconocer la “cuestión social” como fundamento teórico

e histórico de la intervención de Trabajo Social, en tanto agudiza nuestras lecturas respecto al contexto socio-histórico y del escenario institucional particular de inserción.

Para viabilizar este proceso las/os referentes institucionales de los centros de prácticas fueron definidos genéricamente por resolución del Honorable Consejo Consultivo como:

“profesionales de Trabajo Social, otros profesionales, actores sociales y políticos con trayectorias en el área específica y en problemáticas particulares que acompañan el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes; asumiendo un rol significativo en la definición y orientación de las actividades de terreno” (Res. HCACETS 159/2014:1).

El reconocimiento que significó la Resolución ejerció de puente para dar respuesta simbólica a un reclamo en cuanto a reconocimiento de las/os agentes de las instituciones y organizaciones que participan en los procesos formativos en educación superior. Son sujetos centrales, su intermediación facilita que los grupos de estudiantes logren desarrollar su propuesta de intervención en condiciones de posibilidad, dentro de las innumerables restricciones que existen en la realidad.

Las funciones de las/os referentes institucionales, según la Resolución nombrada, son las de elaborar y coordinar de manera articulada con la/el docente un plan de trabajo, acompañar y efectuar el seguimiento en las acciones que desarrollen las/os estudiantes, orientándolas/os. De la interacción de la triada conformada por estudiantes, docentes y referentes institucionales se generan las condiciones para un proceso de diseño e implementación de la estrategia de intervención que a lo largo de un año se llevará adelante, para contribuir a la transformación de una situación problemática, generando para ello instancias de trabajo continuo de las/os estudiantes en los centros de prácticas, de construcción de consensos y de condiciones de viabilidad.

Destacamos las palabras de referentes institucionales acerca de su función:

“El RI es esta persona, colega, futuro colega para ellos, el trabajador que se referencia en el espacio particular que es la institución, de orientador, guía, facilitador del proceso de tesina...son los que hacen el acompañamiento y son facilitadores de algunas situaciones que para ellos se transforman en un obstáculo. Es el orientador para despejar algunas dudas que tengan que ver con la práctica, pero trabajando mucho con los estudiantes de 5° año en la autonomía, autogestión...”; “Es aquella persona que se hace cargo de los alumnos en una institución X”; “es una construcción” (S.G) (González, 2016: 4).

“Es poder compartir, habilitar a que los compañeros que se estén formando puedan acceder a los distintos niveles de la institución en términos analíticos y también poder compartir la experiencia del espacio en sí mismo.” “(...) es dar a conocer y compartir la

óptica propia del trabajador social...Ahí está el esfuerzo en construir el rol desde ese lado” (F.D) (González, 2016: 4).

“El lugar que tenemos los referentes, es re importante en la tesina por los aportes, por el acompañamiento, por la evaluación y planificación permanente, por el análisis que hacemos ante un obstáculo que surge. Me parece una pata del último año de la carrera que es fundamental, porque necesitamos que los futuros colegas desarrollen la creatividad y desarrollen capacidad de comprensión” (A.M) (González, 2016: 5)¹.

Los aportes de las/os referentes institucionales son claves ya que se constituyen en la “puerta de entrada”, en la “llave de ingreso y permanencia” en las instituciones/organizaciones y serán quienes acompañaran de manera presencial a las/os estudiantes en sus procesos territoriales de intervención y aportarán a la reflexión y construcción de conocimientos en el marco de las prácticas pre-profesionales. Es importante destacar que para esta figura los procesos de prácticas también significan aportes, interpelaciones y aprendizajes.

Los diálogos e intercambios entre docentes, referentes institucionales y grupos de estudiantes permiten reconocer la importancia que los marcos institucionales tienen en la formación académica y en la intervención pre-profesional en particular, ya que los mismos organizan, imprimen condiciones, otorgan posibilidades e imponen restricciones. Realizar y acompañar una lectura situada de dichos marcos constituye para las/los estudiantes un aprendizaje significativo y compartido en este trayecto formativo.

Nuestros mayores aprendizajes

La función docente en intervención pre-profesional, es acompañar a las/os estudiantes en sus indagaciones, preocupaciones, lecturas, supervisar el trabajo en terreno y articular acciones con la/el referente institucional de la organización que se constituye en centro de práctica. Implica la inserción de estudiantes en una institución u organización, en una práctica de servicio donde se vincula sociedad-Universidad, poniendo en juego diferentes conocimientos (académicos y no académicos) para la transformación y mejora de algún aspecto de la realidad social.

Para abordar la singularidad se ponen en marcha propuestas de trabajo ligadas a la supervisión por equipo de trabajo; reuniones con participación de referentes institucionales y espacios colectivos de trabajo entre estudiantes de una misma comisión que adquieren modalidades de foros, talleres, presentaciones del proceso. Cada instancia prevé el trabajo a través de guías que posibiliten -en el proceso de inserción- la producción desde la escritura de reflexiones en torno a

¹ Este informe es una publicación inédita que surge del Programa de Apoyo y Mejoramiento a la Enseñanza de grado de la UNC, quien brindó apoyo para implementar institucionalmente estrategias para favorecer el egreso.

la reconstrucción sociohistórica de las manifestaciones de la cuestión social a abordar conjuntamente con un diagnóstico de la institución/organización; en un segundo momento, las guías permitirán la reconstrucción de un plan de intervención situado que culmina con una evaluación del proceso y visualiza los impactos de la estrategia desarrollada para devolverlo dialógicamente a la institución-organización. De esta manera se trabaja con la premisa “todas/os sabemos, todas/os aprendemos”.

Al proceso de enseñanza-aprendizaje lo entendemos como una construcción conjunta, donde acercamos herramientas para que las/los estudiantes generen andamiajes que les permitan crear sus propios procedimientos para resolver situaciones problemáticas, lo que implica mayores grados de autonomía especialmente en el último nivel de la carrera.

En este sentido, el proceso de enseñanza-aprendizaje es un proceso dinámico, participativo e interactivo, se orienta a la acción y reflexión permanente; donde el conocimiento es una construcción de las/os alumnas/os guiadas/os, coordinadas/os y acompañadas/os por la/el docente y otros actores del proceso –adscriptas/os, referentes institucionales, orientadoras/es temáticos-.

Diseñamos y acompañamos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la sugerencia, la reflexión, la supervisión y la evaluación de las/os estudiantes. El objetivo es la formación de profesionales y ciudadanas/os autónomas/os con capacidades para la construcción de miradas críticas y creativas, capaces de preguntarse, de formular problemas y pensar alternativas de solución desde una actitud dialógica y en instancias democráticas.

Si bien la asignatura Intervención Pre-Profesional posee características singulares, sin la masividad de las aulas logramos: a) identificar los diferentes trayectos académicos de la/os estudiantes, b) articular entre las asignaturas del mismo nivel, c) recuperar contenidos del plan de estudio, d) leer singularmente las condiciones políticas, institucionales, culturales de las organizaciones insertas en determinados momentos históricos, e) rescatar los procesos de negociación desarrollados con cada una de las asignaturas del mismo nivel, con las/os estudiantes y las instituciones. Asimismo, con los grupos de tesis logramos: fortalecer el trabajo en equipo, la promoción de explicaciones teóricas de lo que sucede en la realidad social y profesional, el acompañamiento en la puesta en marcha de respuestas que ponen en juego las dimensiones teóricas, metodológicas y ético-políticas de la intervención, la planificación de una sistematización rigurosa del dato empírico y la reflexión sobre la producción escrita con cánones académicos.

Como equipo docente trabajamos con los acumulados y recorridos de las/os estudiantes en sus propios aprendizajes y re-lecturas para construir intervenciones que rescaten la demanda de los sujetos sumergidos en la realidad de las desigualdades sociales y de los nuevos padecimientos. Y, desde allí, creamos, construimos, resolvemos, compartimos y aprendemos con la/el otra/o, en un espacio de diálogo y encuentro entre el hacer y la reflexión.

Siguiendo la idea de Carballeda (2018) acerca de que el trabajo social desde la intervención denuncia porque hace visible el padecimiento como expresión de la desigualdad social en los

espacios de lo micro, construyendo desde allí nuevas formas de agenda pública, la intervención se torna en un lugar de construcción de nuevas preguntas, donde aquello que es construido desde la injusticia y la desigualdad puede ser desarmado, rehecho y transformado. Se trata de una reconexión con las/los otras/os, con nuestra historia, con nuestro propio mestizaje americano, interpelando a la fragmentación cultural desde la memoria histórica, relacionando a la intervención con el desarrollo de lo propio, de lo que la/el otra/o tiene; una intervención que permita hacer ver aquello que se tiene inscripto en la memoria.

Nuestro desafío es también desafiarlas/os a pensar praxis anticoloniales desde el Trabajo Social como intervenciones mutuas que son resultado de relaciones sociales objetivas y subjetivas que se desarrollan en la co-presencia, sin la distancia del tiempo y espacio entre el Trabajo Social y los sectores populares, y que suponen acciones y reacciones de ambos lados, aunque con impactos diferenciados, pero siempre generadores de transformaciones. La idea de intervención mutua se desenvuelve como reconocimiento, valoración y presencia del otro y la otra, con su real papel estelar y transformador, con su enorme validez, legitimidad, e importancia real de sus saberes y experiencias que impactan sobre el Trabajo Social en cada relacionamiento. Es un procedimiento que nos va a permitir la búsqueda de puntos de significación en común desde los saberes científico-sociales del Trabajo Social y desde los saberes de campesinos y pueblos originarios, y distinguiendo y respetando desde ahí, las diferencias iguales y las desiguales (Pereyra y Páez, 2017).

A lo largo de los últimos seis años hemos propuesto y reconstruido tres grandes líneas de acción que aparecen en las tesinas escritas y reflejan las estrategias de intervención pre-profesional que colaboramos a construir en diálogo con las/os estudiantes, sus intereses y los de las instituciones y sujetos:

- Acompañamiento institucional, formación en servicio, aprender-haciendo junto a los actores implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Indagación, investigación, producción de conocimientos sobre y con los sujetos, sus realidades, las instituciones y la intervención del trabajo social.
- Construcción mutua de proyectos y desarrollo de estrategias de intervención con el/la otra/o, sujeto o institución.
- Mientras les proponemos diversas estrategias situadas según los siguientes momentos:
- Ingreso al campo: reconocimiento, diagnóstico, acuerdos de trabajo, construcción de legitimidad y vínculos, reconstrucción del campo problemático (teorías, políticas públicas, lectura de la institución/organización, sujetos); fortalecimiento del equipo de estudiantes.
- Recuperación y concientización de los conocimientos que las/os estudiantes han incorporado a lo largo del plan de estudios
- Permanencia en el campo implicando procesos de participación continua en las instituciones/organizaciones por parte de las/los estudiantes para con los sujetos; construyendo demandas, haciendo lecturas de necesidades, desarrollando estrategias de

intervención como producto de la lectura entre lo necesario, lo posible y lo viable. Construcción de una propuesta que pueda acompañar los procesos de intervención (pensada como campo problemático y como bisagra entre la interpretación y la acción) con carácter flexible y capaz de singularizarse en cada proceso de intervención.

- Salida del campo: diseño y construcción de estrategia de devolución y cierre. Redacción de informes de devolución institucional, eventos de devolución con sujetos, diálogos de experiencias vividas.

Finalmente, como docentes del quinto nivel (junto a las/os docentes del seminario de sistematización y las/os orientadores temáticos), nos encargamos de acompañar procesos de escritura académica que inician con presentaciones en congresos, encuentros o artículos de revistas con referato, durante la cursada de la asignatura y como parte de los requerimientos académicos; supervisión que prosigue durante los meses de escritura de tesina, la preparación comunicacional de defensa y defensa pública.

Coincidimos con Peralta acerca de la idea de que a los Trabajadores Sociales nos concierne:

“Ocuparnos de los márgenes, para ampliarlos y para resignificarlos, ha sido una constante en la acumulación del Trabajo Social, por lo cual la Intervención Social como categoría teórica y como proceso metodológico constituyen un capital sobre el cual es ineludible nuestro aporte en el campo académico” (Peralta 2020a, 6).

Muñoz Arce (2020), en la misma línea de lo planteado por Peralta (2020a), entiende la trayectoria del trabajo social como profesión y disciplina instalada en las orillas de los estallidos, de las rupturas y de las transformaciones, que verá emerger nuevas formas de racismo, sexismo, homofobia, transfobia y discriminación ubicándonos en un momento clave para volver a pensar qué significa para el trabajo social asumir y hacer emerger posiciones críticas en estos tiempos. Por todo ello nuestra propuesta pedagógica tiene como resultante un trabajo que prioriza el proceso y no los resultados, que invita a trabajar la intervención como campo problemático y a construir colectivamente una estrategia de intervención fundada en aspectos teóricos, metodológicos, ético-políticos y donde hay lugar para vivencias, pasiones, experiencias, pensamientos y sentimientos de los actores, porque estamos convencidas/os de que ésa es la manera de construir un trabajo social crítico que aporte procesos emancipatorios a nuestramérica.

Desafíos cercanos

La complejidad que implican los procesos de enseñanza aprendizaje en la intervención pre-profesional del quinto nivel requiere de un trabajo artesanal, singular y situado con cada equipo de estudiantes e instituciones/organizaciones con las que nos vinculamos como Universidad.

Los procesos que se desarrollan aspiran a la excelencia académica, pero atravesados por aspectos económicos, políticos, culturales y sociales en el plano macro y en los espacios micro de cada estudiante, equipo, docente, institución/organización y sujetos. Nuestros desafíos cotidianos radican en trabajar teniendo en cuenta estos atravesamientos, construir vinculaciones horizontales Universidad-institución/organización; pensar la tarea docente desde el acompañamiento del pensamiento de estudiantes, hacer presente lo sentipensante de cada una/o, mirar el campo problemático y sus posibilidades de actuar, generar estrategias de intervención fundadas y situadas que aporten a diversos procesos instituyentes y construyan conocimientos.

Como Muñoz Arce (2020) pensamos que una aproximación interseccional a las discusiones sobre las matrices teóricas en trabajo social permite poner el foco en el encuentro, en la intersección entre estructura y subjetividades, en el intersticio en que las condiciones estructurales se conectan con las subjetividades de una forma desordenada, inconexa, contradictoria. Una perspectiva crítica implica la consideración de la injusticia y la opresión del capitalismo neoliberal, pero sensible además a las diferencias de clase, etnia y género, que profundizan la desigualdad. Esta sensibilidad requiere ser enmarcada en un telos de transformación mayor, que intente escapar de la totalización de una única dimensión (como por ejemplo clase, etnia o género) y la ponga en tensión con todo lo que parece quedar fuera de dichas demarcaciones fragmentarias. Se trata de interrogar al todo desde las partes y conflictuar a las partes para que definan cuánto de su particularidad están dispuestas a ceder para conformar un todo, un proyecto de sociedad que sea inclusivo, que goce con la diferencia y se escandalice con las desigualdades. Se trata, en otras palabras, de posicionar una crítica no solo anti-positivista, anticolonial y anti-patriarcal, sino una crítica a cualquier centramiento.

La posibilidad de trabajar desde la triada formación-extensión-investigación forma parte de nuestro horizonte, con los primeros desarrollos en la encuesta respecto a características de las/os cursantes 2015 y la base de datos sobre grupos y productos (de tesis) que venimos robusteciendo sistemáticamente desde 2015. Esta información nos ha permitido realizar las primeras caracterizaciones sobre intereses de tesis respecto a género y disidencia sexo genérica, expuestas en el trabajo que presentamos en FAUATS 2019.

Consideramos, además, que la instalación de grupos de tesis en proyectos de la Secretaría de Extensión de la unidad académica y/o en el propio Consejo Social de la facultad podría ser una de las líneas más certeras hacia la construcción de redes sólidas entre los tres pilares de una universidad pública y nacional.

En el contexto de inminentes cambios de plan de estudios, necesitamos pensar en tesis que den cuenta de procesos de intervención, tanto como de procesos de investigación. Las tesis han sido resultados altamente productivos para el desarrollo de pensamiento y escritura propia desde y para el Trabajo Social. El escenario institucional del que formamos parte -una unidad académica con tres carreras de grado- hace necesario pensar las posibles intersecciones,

entramados que nos permitan interactuar, intercambiar y ampliar posibilidades a las elecciones, capacidades e intereses de las/os estudiantes.

Estamos convencidas/os que estos modos de pensar y de hacer educación en la Universidad son posibles cuando la misma es pensada como un bien público y gratuito, que pone en jaque prácticas educativas excluyentes.

Referencias bibliográficas

Acevedo, Patricia y Fuentes, Pilar (comp.) (2013): La formación académica en Trabajo social en la República argentina: Debates y Desafíos. FAUATS.

Carli Sandra (2012): El estudiante universitario: Hacia una historia del presente de la educación pública. Siglo XXI Editores, Buenos Aires.

Carballeda, Alfredo (2018): *Apuntes de intervención en lo social: lo histórico, lo teórico y lo metodológico*. Editorial Margen, Libro digital, PDF <https://www.margen.org/epub/Lohistorico.pdf> ISBN 978-987-46719-2-9, ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Fecha de última consulta: 18 de mayo de 2020.

De Sousa Santos, Boaventura (2016): La universidad del siglo XXI. Cómo construir conocimiento incluyente en sociedades excluyentes. *Revista Instituto Varsavsky Cuadernos de Debate* n° 3, p. 12-17. Córdoba-Argentina.

Meschini Paula (2018): Sistematización de la intervención en trabajo social. Experiencias y fundamentos para un debate por el pensar-hacer en Ciencias Sociales. Editorial Espacio, Buenos Aires, Argentina.

Muñoz Arce, Giannina (2020): Teorías críticas, tiempos críticos y la tradición intelectual de trabajo social bajo un estado de "emergencia". *Escenarios Revista de trabajo social y ciencias sociales*. Núm. 31 Matrices teóricas en Trabajo Social: debates y perspectivas. UNLP. Fecha de última consulta: 28 de mayo de 2020.

Peralta, María Inés (2020) (a): La intervención social como categoría teórica y campo de conocimiento de las Ciencias Sociales. Una mirada desde la acumulación del Trabajo Social. *Escenarios Revista de trabajo social y ciencias sociales*. Núm. 31 Matrices teóricas en Trabajo Social: debates y perspectivas. UNLP. Fecha de última consulta: 28 de mayo de 2020.

Peralta, María Inés (2020) (b): Teoría crítica y trabajo social crítico. Interpelaciones a la intervención y a la formación profesional. En *Revista Conciencia Social*, Año 2020 - N° 6 / p.127-141. Publicación de la Carrera Lic. En Trabajo Social - Facultad de Ciencias Sociales- Universidad Nacional de Córdoba.

Pereyra Esteban y Páez Roxana (2017): El Trabajo Social y los desafíos de una praxis anticolonial, en María Eugenia Hermida - Paula Meschini (Compiladoras) *Trabajo social y descolonialidad. Epistemologías insurgentes para la intervención en lo social*. EUDEM Editorial de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Tapella, Esteban y Rodríguez-Bilella, Pablo (2014): Sistematización de experiencias: una metodología para evaluar intervenciones de desarrollo. *Revista de Evaluación de Programas y Políticas Públicas* Núm. 3 (2014), pp. 80-116. UNED

Documentos consultados

Congreso de la República Argentina (2014). Ley Federal de Trabajo Social N° 27.072. Buenos Aires: Congreso de la República Argentina.

Gonzalez Natalia (2016): Informe proyecto PAMEG, Acompañar al estudiante: el rol del referente institucional/de terreno. Carrera Licenciatura en trabajo social, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Córdoba.

Plan de Estudios de la Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Nacional de Córdoba. (2004).

Resolución del Honorable Consejo Consultivo de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Córdoba (2014). Reglamentación sobre las tareas y funciones de la figura de referente institucional N°159 / 2014.

Cita recomendada

García, P.; Torres, E. y Bermúdez, S. (2020). Una propuesta pedagógica situada en la formación final de grado en Trabajo Social. *Conciencia Social. Revista digital de Trabajo Social*. 3 (Nro. Especial 2). 139-159. Recuperado de:

<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ConCienciaSocial/article/view/30282>

Esta obra está bajo la licencia Atribución-Compartir Igual 4.0 Internacional. La que permite compartir, copiar, distribuir, alterar, transformar, generar una obra derivada, ejecutar y comunicar públicamente la obra, siempre que: a) se cite la autoría y la fuente original de su publicación (revista, editorial y URL de la obra); b) se mantengan los mismos términos de la licencia. La licencia completa se puede consultar en: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

Sobre los autores

Paola García

Argentina. Feminista. Licenciada en Trabajo Social. Docente investigadora de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Docente de la asignatura intervención pre-profesional desde el año 2014. Correo electrónico: paola.garcia@unc.edu.ar.

Exequiel Torres

Argentino. Licenciado en Trabajo Social. Docente concursado e Investigador de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba (FCS-UNC). Profesor Adjunto en la asignatura Intervención Pre-Profesional de la Carrera Licenciatura en Trabajo Social (FCS-UNC). Maestrando de la Maestría en Trabajo Social con Mención en Intervención Social (FCS-UNC). También ejerce la profesión en la Oficina de Derechos Humanos y Justicia del Poder Judicial de la Provincia de Córdoba y es integrante de “Telar, comunidad de pensamiento feminista latinoamericano” y de la “Mesa de Trabajo en Discapacidad y Derechos Humanos de Córdoba”. Correo electrónico: etorres@unc.edu.ar

Sabrina Bermúdez

Argentina. Licenciada en Trabajo Social. Doctoranda en Estudios Sociales en América Latina en Centro de Estudios Avanzados de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC). Docente Adjunta concursada en la Cátedra Intervención pre-profesional, en la Cátedra “B”: Fundamentos y Constitución histórica del Trabajo Social y Profesora titular interina del Seminario Diseño de intervención y coordinadora a cargo del V nivel de la carrera de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNC, Argentina. Correo electrónico: sabrina.bermudez@unc.edu.ar

