

Valoraciones de estudiantes de Trabajo Social sobre el trabajo social y la profesión.

González Rosario ITatí.

Cita:

González Rosario ITatí (2021). *Valoraciones de estudiantes de Trabajo Social sobre el trabajo social y la profesión. Primer Congreso Latinoamericano de Trabajo Social de la UNVM. VII Jornadas Regionales de Trabajo Soc. IAPCS -UNVM, Villa María.*

Dirección estable:

<https://www.aacademica.org/primer.congreso.latinoamericano.de.trabajo.social.de.la.unvm.vii.jornadas.regionales.de.trabajo.soc/40>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/exNH/2bp>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.

Para ver una copia de esta licencia, visite

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite:

<https://www.aacademica.org>.

Valoraciones de estudiantes de Trabajo Social sobre el trabajo social y la profesión.

Eje 2

Bogado Andrea Gertrudis. Email:andreabogado86@gmail.com

González Rosario Itatí. Email:rosarioitat@gmail.com

Moniec Susana Beatriz. Email: sumoniec@gmail.com

Universidad Nacional de Misiones.

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales.

Departamento de Trabajo Social.

Tucumán N° 1605. C P 3300 - Posadas. Misiones. Argentina.

Palabras clave: trayectorias educativas-formación-trabajo social-

Esta ponencia se inscribe en el proyecto de investigación: “Trayectorias educativas de estudiantes del cuarto año de Licenciatura en Trabajo Social en el período 2016 - 2018 (Código: 16 H/479), acreditado en la Secretaría de Investigación y Postgrado FHyCS - UNaM. Se trata de un estudio que centra su interés en comprender los factores que intervienen en la definición de las trayectorias educativas de estudiantes y cómo éstas se relacionan con el currículum. La perspectiva teórica - metodológica utilizada se nutre fundamentalmente de los aportes del paradigma hermenéutico-reflexivo, el paradigma crítico y el de la complejidad, que conducen a concebir la práctica de los trabajadores sociales en términos de praxis social, histórica y política. Algunos conceptos trabajados en esta investigación y que contribuyen a la comprensión del objeto de estudio son, el de: aprendizaje (Anijovich, 2013), trayectorias (Terigi, 2007 y 2010; Kessler, 2004), tradiciones de formación (Davini, 1995, Terigi, 1999 y Sanjurjo, 2000), currículum (De Alba, 1998), niveles de especificación curricular, currículum oculto, nulo, real y teórico (Terigi, 1999 y Davini, 1995).

Durante el desarrollo de la investigación, valiéndonos de metodologías de carácter cuantitativo y cualitativas se relevaron datos sobre trayectorias académicas, mediante la aplicación de un formulario a estudiantes del cuarto año de la carrera. La sistematización de esa información

permitió construir una tipología de trayectorias de intensidad baja, esperada y regular, que posibilitó identificar informantes y realizar entrevistas de carácter abierto para cada categoría. Estas, se estructuraron en función de diferentes ejes, que planteaban un recorrido por las trayectorias educativas anteriores a la universidad y durante la universidad, abordando distintas dimensiones, entre ellas, las institucionales, las áulicas, contextuales, familiares, económico-sociales. Esto en correspondencia con lo que plantea Sanjurjo (2000) al entender a la *formación como trayecto*, reconociendo, de esta manera, que está constituida por las experiencias de socialización en el entorno primario, la escolarización formal obligatoria, así como las prácticas que se desarrollan en el ámbito académico universitario, tanto en los espacios estrictamente curriculares como extra curriculares.

A partir de la información relevada se configuró el corpus, constituido por diferentes unidades hermenéuticas, que permitieron la construcción de categorías, entre ellas:

- *valoraciones del trabajo social y la profesión;*
- *procesos de enseñanza y aprendizaje en los distintos niveles de especificación curricular: institucional, áulico y político;*
- *la familia como garante o facilitadora de los procesos de aprendizaje y de inclusión educativa;*
- *la mujer como soporte de los procesos aprendizaje;*
- *biografía familiar y personal;*
- *el oficio de estudiante.*

En esta oportunidad se comparten hallazgos vinculados a la categoría *valoraciones del trabajo social y la profesión*. En la construcción de esta, se utilizaron fragmentos de las entrevistas, vinculados con los ejes que hacían referencia a las motivaciones / factores que los llevaron a estudiar trabajo social; las representaciones sobre sobre el trabajo social y la facultad, que poseían antes de iniciar la carrera y respecto de los espacios e instancias por las que transitaron y se socializaron.

Asociadas a esta categoría surgieron diferentes propiedades, entre ellas:

- Estudiar trabajo social como algo no decidido en primera instancia
- Incorporación a la carrera como una decisión no planeada
- La interposición de persona en el proceso de elección e inscripción en la carrera
- El estudiante como sujeto fundacional del acceso de la familia a la universidad
- Las experiencias vitales como marcas de peso en la opción por el Trabajo social y

en las concepciones iniciales respecto del campo de actuación

- Concepciones del aprender en Trabajo Social

Estudiar trabajo social como algo no decidido en primera instancia

El análisis de las entrevistas da cuenta que, en algunos casos, los estudiantes ya habían intentado el ingreso a otras carreras, como recursos humanos, ingeniería en alimentos, psicología, periodismo, o a las fuerzas de seguridad que operan en la provincia. El sistema de ingreso con cupos, los contenidos de matemática y química o las responsabilidades a asumir cuando profesionales, que caracterizaban a las primeras opciones, provocó un rápido alejamiento de las mismas. En contraposición, trabajo social constituía una alternativa local posible, pública, de acceso irrestricto y acorde a las condiciones y posibilidades económicas de la familia. Además, en la misma, se podía incursionar de modo provisorio y; en caso de abandono no representaría una pérdida significativa, en comparación a otras carreras ponderadas y más valoradas socialmente.

(...) me trato mal, (...) delante de todos, me expuso, y bueno ahí dije, yo voy a estudiar (...) psicología, porque me parecía que era lo que más se adecuaba al comportamiento de las personas (...) elegí psicología en el Montoya, teníamos que rendir un final que era eliminatorio y yo había quedado la última, como era eliminatorio, dije voy a ir a la pública, y lo que más se relacionaba con psicología, era trabajo social (...).

(Estudiante).

(...) me recibí en el Nacional, con una orientación social, el último año yo quedé libre en todas las materias y terminé haciendo el Plan Fines para terminar la secundaria y ahí, yo no es que terminé la secundaria y entré en la Facultad, fue un proceso, vi otras cosas, estudié recursos humanos un año y me dije, claramente, esto no es lo mío, después fui hice ingeniería en alimentos en Exactas". (Estudiante).

La incorporación a la carrera como decisión no planeada

La incursión como estudiantes en la carrera de Trabajo Social, aparece en la vida de los entrevistados como una cuestión tangencial. Ésta, no constituía una opción sobre la cual contarán con información en base a la que decidieron de forma analítica y racional adoptarla como formación universitaria.

(...) primero que nada no tenía conocimiento de lo que era Trabajo Social. Buscando la lista de carreras, me generó cierta curiosidad, ver que no era ninguna carrera de profesorado, como había visto que había de historia y economía; en ese momento buscando en la página de la Facultad el área de trabajo social me llamó la atención ver el plan de estudio y como era el perfil. (...)". (Estudiante)

"(...) Perdí el año, no sabía qué hacer, me quedé un año sabático en mi casa ayudando sin hacer nada y recuerdo ahí en ese momento que mi hermana tenía ganas de estudiar periodismo. Vamos por Humanidades. Acá vinimos entonces con mi hermana entramos juntas, ella se inscribió en periodismo, y yo en trabajo social, porque había visto que entre todas las carreras tenía psicología como materia. Yo ni idea de qué es trabajo social, nunca había escuchado, sólo que se parecía a psicología. (...)". (Estudiante).

El acercamiento a la carrera se produce por interpósitas personas madres, hermanas u otros familiares, que algunos conocimientos del sistema educativo poseían, por estar cursando o haberse formado, en general como docentes para la educación básica.

"(...) mi hermana había terminado el secundario y se terminó anotando en Trabajo Social en la Facultad y me terminó anotando en la carrera. Mi mamá me vino a anotar, por ella y mi hermana (...)" (Estudiante).

En relación con esta propiedad, la cuestión de género tiene un peso importante y es transversal a las otras categorías que emergen de los datos, en las cuales se pone de manifiesto el papel de la mujer como sujeto soporte de las trayectorias educativas de los estudiantes, en los distintos niveles del sistema educativo. Las mujeres en el rol de madres, hermanas o esposas, cumplieron y cumplen un papel fundamental como garantes o facilitadoras de los procesos de aprendizaje y de inclusión educativa, en todos los niveles del sistema por los cuales atravesaron los entrevistados.

El estudiante como sujeto fundacional del acceso de la familia a la universidad

La mayoría de los entrevistados constituyen **la primera generación de sus familias en ingresar a la Universidad**, hecho en general asociado en la bibliografía de referencia, a la procedencia de hogares con escasos recursos y nivel de ingresos bajos y por lo tanto con alto riesgo de abandono. En ese marco la posibilidad de extender la moratoria social es

limitada, no obstante, el ámbito universitario y algunas políticas de inclusión educativa proporcionan una serie de prestaciones y condiciones que en cierto sentido, sí lo permiten.

“(...) ingresé a la Facultad en el año 2010 después de haber terminado la secundaria en el 2007 y bueno estuve un año trabajando (...).”
(Estudiante)

“(...) Yo en ese tiempo estaba trabajando ya hacía un año en California y llegó un momento que yo ya no coincidía con lo que estaba haciendo, no me sentía cómodo (...).”
(Estudiante)

Las experiencias vitales como marcas de peso en la opción por el Trabajo social y en las concepciones respecto del campo de actuación

La inclinación a estudiar alguna carrera del campo de las Humanidades y Ciencias Sociales, y en particular Trabajo Social, está marcada por las experiencias vitales, desarrolladas en el proceso de socialización secundaria, vinculadas a experiencias en distintos ámbitos institucionales, tales como la escuela, las organizaciones de la sociedad civil y las iglesias.

Con relación a las trayectorias como estudiantes del nivel medio de la orientación de Humanidades resulta interesante notar, cómo los vínculos reconocidos por las y los informantes como *buenos* o *malos*, construidos con docentes que desarrollaban asignaturas afines con lo social, constituye un elemento fundamental en la biografía de los sujetos.

“(...) yo venía de Economía y Gestión, ¿Qué tenía que ver con humanidades? Pero como teníamos una materia que era ética, esa profesora me marcó (...) me trató mal (...) delante de todos, (...) me expuso, y bueno ahí dije, yo voy a estudiar psicología, porque me parecía que era lo que más se adecuaba al comportamiento de las personas... (...)”
(Estudiante)

“(...) más que nada para ser una continuidad de lo social y por motivación de los profesores también, que nos insistieron a fortalecer lo que sería la base que nos habían dado, en ese entonces en el secundario tuve materias como antropología e investigación social, como que dieron hincapié a que estudie una carrera más humanística (...).”
(Estudiante)

Lo vincular es una propiedad, que al igual que la cuestión de género, aparece como transversal en las trayectorias educativas de todos los entrevistados.

El tránsito por la escuela secundaria, así como la participación en instituciones religiosas, significó también el acercamiento a distintas problemáticas sociales y al interés por participar en el abordaje de las mismas, resolver conflictos sociales, comprender las conductas propias y de otros, y aportar al cambio. Estas motivaciones fundacionales en relación a la carrera derivan en un sesgo inicial, respecto de las valoraciones del Trabajo Social como profesión estricta y directamente vinculada con la idea de *ayuda a sectores en situación de vulnerabilidad*, basada en el deber moral.

“(...) En el 2013 cuando estaba en quinto año nos tocó trabajar con Techo y ahí fuimos a los asentamientos donde trabaja la organización, construimos una vivienda, participamos de una colecta y ahí es como que me gustó mucho, después me hice un test vocacional para ver nomás qué onda y entre las posibilidades que tenía y por los recursos económicos, me quedaba estudiar Trabajo Social (...)” (Estudiante)

“(...) Cuando ingresé, vinculaba la carrera con lo que es asistir, un asistente social, nada lejos de las películas yankees. Hablando con los compañeros vimos que teníamos una visión no muy lejos de un Trabajo Social en términos de ayuda. Teníamos muchos compañeros que estaban vinculados a la iglesia, entonces era toda en esa línea. (...)” (Estudiante)

Estas concepciones y percepciones respecto de la intervención en lo social construidas en el proceso de socialización secundaria durante la adolescencia, vinculadas a actividades estrictamente asistenciales, de ayuda a pobres y necesitados, sufrieron transformaciones en el transcurrir de las trayectorias por la carrera de trabajo social.

Esta concepción relacionada a la intervención basada en el deber moral, es resignificada durante el cursado, en que se incorpora el enfoque de derecho, no obstante, entre los entrevistados, persiste la idea del sujeto de intervención centrado exclusivamente en los sectores vulnerables y pobres y

el trabajador social como actor sustantivo y exclusivo en la garantía de dichos derechos, lo que devela una idea de omnipotencia del Trabajo Social en el acto de intervención.

(...) Uno trata a través de la formación, en el día de mañana, en el día a día construir una ciudad más justa, un mundo más justo donde empiece a aparecer la justicia social y empiecen digamos a generar una distribución del ingreso, de que todos tengan la oportunidad del acceso a los derechos, de que todos tengan la posibilidad de conocer la universidad es fundamental (...) (Estudiante)

“(...) me parece que es en el sentido de la deconstrucción, que venimos con un montón de cosas incorporadas, tomamos como naturalizados y no es así, una vez que ingresas a la Facultad, ya en el primer año comienzas a hacer esa ruptura, empezás a cuestionarte, a criticar, empezás a ver de diferente manera las cosas. La Facultad de Humanidades es diferente a otras facultades. Yo no sabía que era el Trabajo Social, me gustaba el plan de estudio, las materias y vine con mucha expectativa y elegí correctamente”. (Estudiante)

“(...) El Trabajo Social no es una mercancía, no vende, hay valores, hay una ética y hay un compromiso que es defender al pueblo, defender dando más derechos, más oportunidades, generando más espacios y eso es lo que se tiene que hacer y transmitir desde la formación, desde las prácticas entre el docente y el alumno, se tiene que democratizar el Trabajo Social para poder tener diferentes voces, diferentes perspectivas para poder crear un mundo más justo, que es todo lo que queremos los trabajadores sociales como colectivo”. (Estudiante)

Asimismo, **aprender en trabajo social está asociado al desarrollo de capacidades y competencias para participar, debatir y comprender**, que trasciende el espacio áulico y el conocimiento académico, poniéndose de manifiesto por un lado, un sesgo empirista - militante y por otro, uno más de carácter tecnicista.

Estas habilidades que destacan los informantes constituyen aprendizajes significativos,

puesto que estos reconocen que no solamente se desprenden de una trayectoria académica centrada en lo estrictamente curricular, sino que son resultado de una construcción entre pares producidos en los distintos espacios de socialización, formación, participación que ofrece el ámbito universitario, sumado a sus diversas trayectorias vitales, laborales y escolares previas. En este sentido, los jóvenes interpelan a aquellos pares que se ajustan a trayectorias esperadas planteadas en los recorridos teóricos del currículum; no considerando este tipo de trayectorias, como indicador de constituir en el futuro un “buen profesional” o de la calidad de aprendizajes adquiridos.

“(...) creo que un compañero con mayores materias aprobadas puede ser un compañero que esté estudiando para zafar no más y tenga tan adentrado lo que es recibirse y se olvida por ejemplo compartir lo que es la vida universitaria, la vida universitaria va más allá de un mero ir y rendir y aprobar. Muchas veces con mis compañeros cuestionamos eso, ¿qué clase de trabajador social voy a ser si estudio para aprobar? y creo que también eso motiva a seguir avanzando, para mí la cantidad de materias aprobadas, creo que no tiene incidencia. Por ahí la capacidad humanística o la solidaridad con el otro hace a una mejor cursada que rendir y aprobar”. (Estudiante)

“(...) creo que hoy tener un profesor que entienda lo que está pasando y que te acompañe, creo que está bueno y ayuda a cursar más, creo que la parte más humana de los profesores también estaría bueno conocer. Saber lo que investigan. Que nos motiven a ser un mejor estudiante y a pensar un ejercicio profesional”. (Estudiante)

Las descripciones de propiedades vinculadas a la categoría *valoraciones del trabajo social y la profesión* nos permitió construir una serie de reflexiones provisorias, entre ellas:

- En general, entre los entrevistados, estudiar trabajo social no constituye una elección realizada en base a una decisión racional y pensada y tampoco configura la primera opción.
- El ingreso a la carrera se produjo después de haber probado otras alternativas, ya sea como aspirante para el ingreso a alguna fuerza de seguridad; como trabajador en el sector de los servicios, o como alumno de otra carrera universitaria.
- Las condiciones económicas de la familia, constituyen una limitante de las

posibilidades de realizar estudios en otro lugar, diferente del lugar de residencia del grupo familiar, contribuyendo a que se elija estudiar ofertas públicas presentes en la localidad.

- La trayectoria vital previa a la vida como estudiante de trabajo social, configura un elemento fundamental en la decisión de estudiar la carrera. Los espacios e instancias por las que los jóvenes transitaron y se socializaron; así como los escenarios y experiencias en las cuales participaron, están marcadas por un acercamiento al campo de las humanidades y ciencias sociales e intervienen decididamente en el perfil del estudiante. En ese sentido, la biografía personal y escolar configuran parte sustantiva del habitus profesional, en tanto esquemas de pensamientos construidos en función de la historia incorporada, y que se ponen en acto en las prácticas cotidianas(Sanjurjo, 2000), y que operan a modo de supuestos básicos subyacentes, respecto del sujeto y de los momentos en que la intervención sobre lo social se realiza.
- Las trayectorias de los entrevistados están relacionadas con las concepciones en disputa respecto del aprender (normalizadora; académica; eficientista) y de los mandatos de la profesión que evidencian caminos alternativos. Al respecto, se observa en los discursos que esgrimen para justificar la elección de la carrera: la preocupación por la desigualdad e injusticia social y la vocación de servicio, ancladas en la perspectiva filantrópica - religiosa; las prácticas sociales vivenciadas en el seno familiar y comunitaria y; las vinculadas a la militancia política partidaria así como social y religiosa.

Bibliografía.

Anijovich, R. (2013). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad*. Buenos Aires. Ed. Paidós.

Davini, M. (1995) La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Buenos Aires. Ed. Paidós.

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

Kessler, G. (2010). *Capítulo 7 Las trayectorias escolares* En: Kessler, G. (2004) *Sociología del delito amateur*. Buenos Aires. Ed. Paidós.

Maddonni, P. (Coor) (2009) *Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de la política educativa*. - 1 a ed. Buenos Aires. Ministerio de Educación.

Nicastro S. y Greco, M. (2009) *Entre trayectorias: Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Buenos Aires. Ed. Homo Sapiens.

Sanjurjo, L. (2000) *Los procesos de socialización profesional en las instituciones educativas*. En: Boggino, N. y Avendaño, F. (Comp.) (2000) *La escuela por dentro y el aprendizaje escolar*. Rosario. Ed. Homo Sapiens.

Terigi, F. (1999) Curriculúm, itinerarios para aprehender un territorio. Buenos Aires. Santillana.

Terigi, F. (26 de Febrero de 2010). Conferencia: *Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares*. Santa Rosa. La Pampa.

Tergi, F. (28, 29 y 30 de mayo de 2007). *Los desafíos que plantean las trayectorias escolares*. Conferencia. III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. Fundación Santillana. Buenos Aires.

Zucherino, L. y Weber Suardiaz, C. (2014). “*Tendencias teórico-metodológicas en Trabajo Social. La tensión entre teoricismo y pragmatismo*”. En: Fuentes, M. y Cruz, V (Comp). Lo metodológico en trabajo social. Desafíos frente a la simplificación e instrumentalización de lo social (Pp.12-23). La Plata. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (Edulp). Disponible en: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/fpycs-unlp/20171102051534/pdf_385.pdf