

Visibilizando la historia del trabajo social. Re lecturas a partir de un nuevo tiempo político

Año
2013

Autor
Taborda, Alberto M.

Este documento está disponible para su consulta y descarga en el portal on line de la Biblioteca Central "Vicerrector Ricardo Alberto Podestá", en el Repositorio Institucional de la **Universidad Nacional de Villa María**.

CITA SUGERIDA

Taborda, A. M., De Dios, S., Farias, S., Romero, P., Galán, M. y Gayraud, M. (2013) *Visibilizando la historia del trabajo social. Re lecturas a partir de un nuevo tiempo político*. Villa María: Universidad Nacional de Villa María



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional

TITULO: “Visibilizando la historia del Trabajo Social. Re-lecturas a partir de un nuevo tiempo político”

MESA TEMATICA: N° 7

AUTORES: Alberto Taborda M., Silvia De Dios, Silvia Farías, Patricia Romero, Marcos Galán y Milagros Gayraud

INSTITUCION ACADEMICA: Escuela de Trabajo Social de la U.N.C

E-mails: albertotm@hotmail.com, silviadedios@hotmail.com, sbfarias@gmail.com, patrideas@hotmail.com, marcogalan1539@yahoo.com.ar , milagros.gayraud@gmail.com

Sostenemos que la profesión de Trabajo Social alcanzó su expansión y consolidación a partir de la década del '50, fundamentalmente a raíz del auge del modelo desarrollista¹. Pero es durante las décadas del '60 y el '70 cuando el Trabajo Social atraviesa los momentos más fértiles, complejos y dinámicos de su historia científica en América Latina. En este periodo, y en el marco de los procesos políticos que se producían en la región, se desarrollará en el ámbito académico y profesional el reconocido Movimiento de Reconceptualización. Esta corriente de pensamiento crítico, tendrá un carácter decisivo en la historia del Trabajo Social, dado que conmovió fuertemente a la profesión y en gran medida a los supuestos en los que se sostenía. Si bien se extendió a diferentes países asumió en cada uno características específicas en función de las respectivas realidades nacionales y locales; lo mismo sucedió en las Escuelas de Trabajo Social de la provincia de Córdoba estudiadas.

La investigación que lleva a cabo el equipo se orienta a explicar el impacto que tuvieron en los Trabajadores Sociales formados en el período 1969-1976, las corrientes académicas teórico-metodológicas, las estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizadas en los espacios curriculares, y las prácticas de formación profesional que se pusieron en juego en instituciones cordobesas formadoras en Trabajo Social. Algunos interrogantes que orientan la indagatoria son: ¿Qué corrientes teórico-metodológicas prevalecían en los Planes de Estudio de las instituciones formadoras durante el período bajo análisis? ¿Qué tipo de discusiones académicas se producían en torno a ellas? ¿Qué estrategias de enseñanza-aprendizaje y qué tipo de relación docente-estudiante se ponía en práctica en las cátedras? ¿Qué prácticas de formación profesional se facilitaba a los estudiantes? ¿Existía preocupación institucional por la investigación científica disciplinar? ¿Los procesos político-sociales que vivían Córdoba y Argentina condicionaron la recepción de las propuestas formativas en los

¹ Según sus mentores se trataba de reemplazar la beneficencia y de contribuir al mejoramiento de las condiciones de vida de los sectores “marginales” a través del conocimiento de sus problemas concretos. Es dentro de ese contexto donde se expande y cobra auge la expansión (Alayón y Grassi, 1983:13)

centros académicos estudiaos? Y, ¿En qué forma operó el contexto represivo previo al golpe militar de 1976 sobre la innovación disciplinar y los cambios que se venían produciendo en la perspectiva profesional en las citadas instituciones?.

Constituye un trabajo de investigación de carácter cualitativo que se desarrolla desde una perspectiva comparada, dado que se trabaja sobre tres instituciones académicas creadas en dicho período y situadas en distintos puntos de la provincia de Córdoba. Se realiza una reconstrucción histórica centrada en el campo disciplinar del Trabajo Social de Córdoba. La estrategia investigativa adoptada, parte del entrecruzamiento de diversas técnicas, entre las que las modalidades conversacionales ocupan un lugar decisivo. Esta opción metodológica, adquiere la característica de una verdadera reconstrucción antropológica del objeto de análisis, y que se construye en una vía más de producción de relatos. Y por la cercanía temporal, la investigación, tratará de un problema de Historia Reciente en cuyo análisis se reconocen la incidencia de los complejos procesos políticos, sociales y económicos que atravesaba la provincia y el país. Asimismo, se considera que los cambios o permanencias en las disciplinas no son sólo producto de las problemáticas de cada profesión, sino que se manifiestan a la luz de la dinámica social de determinados momentos históricos.

I.- Contexto histórico

Reconstruimos el contexto desde una perspectiva histórica crítica, teniendo en cuenta el escenario global, latinoamericano y nacional, para posteriormente ubicar los principales hechos que caracterizaron los años 1969-1976 en los que se sitúa nuestro objeto de estudio. Desde nuestra perspectiva el contexto socio-histórico no es un telón de fondo (como lo ha señalado M. Iamamoto, 2003) que no desempeña ningún protagonismo, sino por el contrario, es constitutivo de los procesos que se analizan, reflejando las trayectorias y permitiendo la reconstrucción de los agentes que lo protagonizan.

A partir del fin de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945), la planificación del desarrollo de los países latinoamericanos se ve determinada por las necesidades de Estados Unidos y países de Europa Occidental. Es el momento del desarrollismo que propone que el modo de crecer solo será posible con la ayuda de organismos internacionales e inversiones de capital extranjero. Esta “ayuda” coacciona la autonomía de los países en tal sentido, Eduardo Galeano, argumenta “(...) *También operan así algunos organismos presuntamente internacionales en los que los Estados Unidos ejercen su incontestable hegemonía: el FMI y su hermano gemelo el Banco Internacional de*

Reconstrucción y Fomento, y el BID Banco Interamericano de Desarrollo, que se arrojan el derecho de decidir la política económica que han de seguir los países que solicitan los créditos” ; (...) “a fines de los años ’50 los préstamos fueron condicionados a la adquisición de los bienes industriales norteamericanos, por lo general más caros que otros productos similares en otras partes del mundo”(Galeano, 1970:377)

En este contexto quedan conformados dos bloques económicos, políticas, y militares: el bloque capitalista encabezado por los Estados Unidos y el bloque Socialista encabezado por la Unión Soviética, y en ese escenario en América Latina, *“las tendencias que predominan en sus gobiernos hasta 1962 pueden sintetizarse en dos principios: apoyo no muy entusiasta a EEUU y fomento de la industrialización como la más sabia política de crecimiento económico y político”* (Bagú, 1972: 1).

La ONU, UNESCO, CEPAL, OMS, FAO, BM, BID, son las instituciones que en la década del ‘60 y ‘70 producen conocimientos e intervenciones sobre los países del Tercer Mundo, y tienen capacidad política y económica para condicionar la implementación de sus planes y proyectos sobre dichos Estados. La financiación del Desarrollo está a cargo centralmente de tres organismos internacionales: el Banco Mundial, con 110 estados miembros a ese momento; la Corporación Financiera Internacional (1956) con 90 estados miembros y la Asociación Internacional del Desarrollo (1960). En 1965 se crea el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo a los mismos fines de: financiar programas y proyectos para asistir y cooperar con los Estados en desventaja. Esta financiación es analizada en el Informe Pearson (UNESCO; 1970), quien denuncia que se enmascaran nuevas (en realidad, viejas y conocidas) formas de dependencia económica. Se promueve un Neocolonialismo disfrazado de Cooperación Internacional y ayuda internacional, que no solo profundizan la desigualdad de países ricos y países pobres, sino que además prescribe y determina el tipo de desarrollo económico, social, cultural, demográfico y ecológico del tercer mundo. Esta división internacional del trabajo en la lógica capitalista, resignifica el colonialismo del siglo XVI, llevando a otros modos más invisibles de dominación. La relación colonial del siglo XX consolida sociedades cada vez más estratificadas, este proceso de “polarización”, se expresa en un desarrollo dual al interior de las sociedades, en tal sentido Rodolfo Stavenhagen (1970:16) lo denomina como “Colonialismo interno”: *“relación orgánica, estructural, entre un polo de crecimiento en desarrollo (o metrópolis) y su colonia interna, atrasada, subdesarrollada y en subdesarrollo”*.

En el año 1970 la UNESCO declara el Año Internacional de la Educación, y lo publica a través de la revista “El Correo de la UNESCO”. En dicha edición se pueden leer dos publicaciones, de perspectivas muy disímiles entre sí: el concepto de “Educación Permanente” y el “Informe Pearson”. En la primera se sostiene que “la educación no se reduce al servicio que brinda el sistema educativo”, sino que es una actividad social que atraviesa la vida de un individuo. Y define el concepto de “Educación Permanente” de la siguiente manera: *“La educación ha dejado de ser privilegio de una minoría selecta y de verse limitada a una edad fija; ahora tiende a extenderse a la vez a toda la comunidad y a la duración de la existencia del individuo. En cuanto tal, debe manifestarse como actividad permanente y omnipresente. No cabe ya concebirla como la preparación para la vida, sino como una dimensión de ésta, caracterizada por una adquisición continua de conocimientos y una incesante revisión de nuestros conceptos”* (Mensaje del Sr. René Maheu, Director de la UNESCO, en *El Correo de la UNESCO*; 1970).

Una de las preocupaciones de los organismos Internacionales (mencionados precedentemente) por entonces tiene que ver con el crecimiento demográfico, en tal sentido Eduardo Galeano en la introducción a “Las Venas Abiertas de América Latina” resalta aquella posición defendida por Robert McNamara en la que éste último, *“presidente del Banco Mundial, que había sido presidente de la Ford y Secretario de Defensa de EEUU., afirma que la explosión demográfica constituye el mayor obstáculo para el progreso de América Latina y anuncia que el Banco Mundial otorgará prioridad, en sus préstamos, a los países que apliquen planes para el control de la natalidad ”*; (...) *“toda esta ofensiva universal cumple una función bien definida: se propone justificar la muy desigual distribución de la renta entre los países y entre las clases sociales, convencer a los pobres de que la pobreza es el resultado de los hijos que no evitan y poner un dique a avance de la furia de las masas en movimiento y rebelión”* (Galeano, 1970;20)

La década del 60 y 70 están caracterizadas por una constante, el desarrollo de movimientos populares de liberación nacional y social, que se nutren al calor de un proceso mundial y latinoamericano revolucionario: el mayo-francés, la independencia de países africanos (Nueva Guinea y Cabo Verde), la guerra de Vietnam, el gobierno de la Unidad Popular de Chile, la Revolución Cubana, el desarrollo de la teoría de la dependencia, los procesos que se dan dentro de la Iglesia Católica con los documentos de Medellín y Puebla, en nuestro país el Cordobazo, entre otros procesos políticos y sociales.

Breve referencia al contexto Argentino 1945-1974

Argentina muestra un importante crecimiento económico por el intercambio producido durante la Segunda Guerra Mundial. Este desarrollo es respuesta al cierre de importaciones de Gran Bretaña, que le permite un proceso de industrialización liviana (productos manufacturados) para sustitución de importaciones. Este proceso es llevado a cabo por un gobierno nacional y popular, liderado por el Gral. Juan Domingo Perón (1945-1955) que *“tuvo como eje prioritario, la redistribución del ingreso, que se mantuvo durante los diez años a pesar de la coyuntura económica desfavorable en el segundo mandato (...)”* (Hugo Sacchi; 1974:190)

En el año de 1955 el gobierno encabezado por Perón, es derrotado por un golpe de estado. Perón es exiliado y el peronismo como fuerza política y como partido político queda proscrito. Para el año 1958 el gobierno militar llama a elecciones y asume el representante de la UCRI Arturo Frondizi, el cual lleva adelante un gobierno desarrollista liberal, que toma una posición de fuerte vínculo con los Estados Unidos, incluyendo el país al Fondo Monetario Internacional y a la Alianza para el Progreso. Esta perspectiva desarrollista inaugurada por el gobierno de Frondizi² fue profundizada por los golpes de estado militares que le siguieron, con la única salvedad del gobierno de Arturo Illia, que intentó algunas alternativas, pero que fue depuesto por un golpe de estado, conocido como la “Revolución Argentina”: Onganía (1966-1970), Levingston (1970-71) y Lanusse (1971-1973). Fueron estas las condiciones en las que *“La clase obrera tuvo que retroceder y abandonar muchas conquistas, pero se reorganizaron a partir de sus baluartes naturales: las fábricas. Desde allí y desde los barrios comenzó la etapa de la Resistencia, los paros, las huelgas generales, hasta imponer la recuperación de los Sindicatos y la CGT”* (Hugo Sacchi; 1974:192) En este contexto de proscripción del peronismo surgen nuevas formas de acción política, primero desde la resistencia peronista y luego mediante la lucha armada que expresan centralmente, Montoneros y el ERP (Ejército Revolucionario del Pueblo). Este proceso de resistencia precipitó la crisis política del gobierno militar, que llamó a elecciones para el año de 1973, donde el FREJULI, con Héctor Cámpora –peronista- gana las elecciones presidenciales.

La experiencia del gobierno Popular del FREJULI

Cuando asume el presidente H. Cámpora, es nombrado ministro de Educación Alberto Taiana, de profesión médico que estará en el ministerio hasta el 1 de julio de 1974. El Gobierno desarrollo el

² El programa de gobierno de Frondizi”... había comprometido al país con cierto tipo de desarrollo, con una visión concreta del papel de la Argentina en el orden capitalista de posguerra, y esto no sería revertido. En lo sucesivo todos los gobiernos civiles y militares aceptarían ciertos supuestos desarrollistas acerca de la política económica y del papel del Estado, incluso el gobierno radical de Arturo Illia (1963-1966) ...” (Brennan y Gordillo, 2008: 9)

Plan Trienal, como un plan integral para el desarrollo nacional, programado para los años de 1974 a 1977, que incluye todas las áreas de gobierno. En este caso, solo nos limitaremos a recuperar aspectos del Plan Trienal en educación. *“No habrá liberación ni fractura de la cadena de la dependencia sin una ciencia pura y aplicada, valores directos y valores instrumentales de la ciencia, ambos indispensables en el desarrollo científico y tecnológico del Plan Trienal. No habrá liberación sin una cultura nacional que afiance la preservación del acervo socio cultural hispanoamericano y la asimilación armoniosa de todas las corrientes mundiales”* (Plan Trienal; 1974:16).

El Plan Trienal en Educación. La lectura del plan permite reconocer la importancia que tiene para la planificación educativa el trabajo conjunto con todas las áreas de gobierno, y actores sociales y políticos. *“La realización de un Plan de Gobierno será el fruto de la imaginación, el trabajo y la ciencia de todos armoniosamente combinados para proporcionar al país el difícil arte de gobernar”* (Taiana; 1974:5). El documento del Plan es un esquema programático de un gobierno que se proponía transformar al país con una fuerte perspectiva de igualdad y justicia social. En el plan esto es especificado de la siguiente manera: *“la plena vigencia de la Justicia Social, una expansión de la actividad económica, una elevada calidad de vida, la reconstrucción del Estado, la recuperación de la independencia económica, la unidad nacional y la integración latinoamericana”* y *“La filosofía del Plan podemos sintetizarla en producir más, distribuir equitativamente las ganancias, asignar a la propiedad una función comunitaria y luchar por una auténtica justicia social”*. (Plan Trienal; 1974:22)

El Plan en educación se plantea ocho prioridades: 1-Erradicar el analfabetismo, 2-Disminuir el Semianalfabetismo, 3-La expansión gradual de las actividades pre primarias, 4-La educación permanente, 5-La capacitación técnica, 6-La educación agrícola, 7-La enseñanza Universitaria y 8-El desarrollo científico. Se destacaran cuatro aspectos: *Un aspecto fuerte del plan es “Abolir las fronteras artificiales y antieconómicas del trabajo intelectual y del trabajo físico, a través de una enseñanza-aprendizaje teórico-práctico, intelectual y manual.”*(Plan Trienal, 1974:12). Al mismo tiempo a este objetivo le subyace un concepto de educación permanente donde la capacitación abarca más que el sistema educativo y por eso también, el plan se propone *“(…) Hacer de un estudiante un trabajador, y de un trabajador un estudiante”*. (Plan Trienal; 1974:20). Otro aspecto a destacar es el rol de la mujer en la liberación nacional, eje transversal –al igual que el concepto de educación permanente- que implica un cambio de paradigma en el sistema educativo argentino, y en

la educación argentina en general. El plan se plantea *“Intensificar la educación y el aprendizaje de la mujer para incorporarla al trabajo efectivo de la comunidad”*. Además de reconocer la igualdad de la mujer, sostiene que *“la incorporación de la mujer al trabajo efectivo duplica la fuerza laboral de un país. Es indispensable adecuar los establecimientos de enseñanza, particularmente los de naturaleza técnica y preparar la ubicación posterior en las empresas para su real incorporación”*. (Plan Trienal, 1974:17) Otro ítem, es el concepto de “para sistema” y “la educación permanente”, aspectos relevantes del plan. *“Intensificar el aprovechamiento de los medios de comunicación masiva, en una educación para sistemática que proporcione los instrumentos nacionales indispensables para un cambio social”*. (Plan trienal 1974). Este objetivo se enmarca en la prioridad de “Educación Permanente”, porque el Plan defiende la educación como un proceso permanente, que excede los límites de las instituciones formales de educación; y es por eso que es necesario aprovechar los medios masivos de comunicación, reconociendo en ellos el poder para la transmisión de los valores de un nuevo proyecto nacional. Por último el plan problematiza la metodología de enseñanza tradicional de la clase y el aula convencional diciendo: *“Pasaron los tiempos del maestro disertante que desplegaba su sabiduría ante el silencio sepulcral de los alumnos. La clase no se dicta, el magíster dixit ha sido reemplazado por un diálogo cada vez más rico y constructivo. La recepción mecánica y memorizada de los conocimientos ha sido sustituida por el análisis vivaz y curioso”*. Esta formulación programática, fue la expresión más acabada del paradigma de la liberación nacional y social en el campo de la educación y sirvió de base para la reformulación de planes de estudio en diversas universidades y múltiples transformaciones académicas.

Córdoba: su impronta vista desde sus identidades en disputa

Para nosotros es importante situar los procesos de construcción de sentidos que se han dado en Córdoba y como estos han impactado en los procesos de formación profesional. Para esto es que tomamos los aportes de Cesar Tach (2010) quien reconstruye e identifica tres grandes mitos en la disputa por la construcción de una identidad Cordobesa. En un primer término señala el de una “Córdoba Conservadora”, en este sentido resalta el lugar de la Iglesia Católica desde la época colonial, el funcionamiento de una Comisión del Santo oficio de la inquisición Española, el rechazo a diversos proyectos modernizadores como la construcción del dique San Roque, a la educación laica, a la educación de mujeres, al reconocimiento de los hijos extramatrimoniales, entre otras posiciones. Siguiendo a Tach (2010), quien recupera los aportes del historiador tradicional E.

Bischoff vinculado a la Junta Provincial de Historia que sostiene que Córdoba: no es “Ni tan Docta ni tan Santa” apuntando con esta frase a uno de sus mitos identitarios el de la patricia Córdoba de las Campanas.

La reforma Universitaria de 1918, marco el nacimiento del segundo mito constitutivo de la identidad Cordobesa el de la Córdoba Rebelde, Ciudadana y Democrática (Cesar Tach 2010: 10) Durante las décadas del ‘30, ‘40 ‘50 el mito reformista y democrático se fue consolidando, y como indicadores de esta identidad se reflejan los gobiernos de Sabattini y Santiago del Castillo.

“En las décadas del 60 y del 70 el eclipse del imaginario que había sustentado el mito de la Córdoba Ciudadana y Democrática, se asoció a la irrupción de un tercer mito que - al igual que el anterior- contribuyó a redefinir la identidad provincial: el de la *Córdoba Revolucionaria*, cuna y vanguardia de las luchas obreras y estudiantiles. Si bien es posible detectar relaciones de continuidad y contigüidad con el mito ciudadano surgido al amparo del movimiento reformista y la experiencia Sabattinista (por ejemplo, la idea de una Córdoba rebelde) la ruptura con el imaginario precedente fue cualitativa: ponía en cuestión los fundamentos del orden económico y social capitalista, independientemente del tipo de régimen político imperante (democrático, autoritario o totalitario)” (Cesar Tach, 2010: 10-11)

Este último mito hay que enmarcarlo no solo en la concepción de Arico que concebía a Córdoba como Ciudad de frontera, marcada históricamente por la tensión entre lo más conservador y lo más reaccionario, sino además por las profundas transformaciones que se generaron a partir del desarrollo industrial y el surgimiento y desarrollo de una clase obrera joven, abierta a nuevas perspectivas y que se vincula con un movimiento estudiantil de manera cotidiana. El golpe del ‘55 con el derrocamiento de Perón, la proscripción política del peronismo, los diversos golpes de estado, el contexto internacional fueron generando un clima de radicalización social y política que a partir de entonces “la reforma” fue sustituida por la “revolución”, este ciclo se va a cerrar con el golpe del 76.

Entre los tres mitos el conservador, el reformista y el revolucionario, Tach (2010) identifica un denominador común, el de una cierta autonomía político-cultural de Córdoba y su capacidad de proyección nacional. El mito conservador que imagino a una Córdoba docta y santa, llamada a ser “la Roma de América”, mientras el reformista, proyecta los valores democráticos y republicanos, y para el revolucionario su ideario se reflejaba en el Cordobazo y el SITRAC-SITRAM. Entre los tres mitos subyace según Tach (2010) una concepción de ciudad-estado, más allá de las grandes

tensiones y contradicciones ideológicas. También Brennan y Gordillo (2008) dirán que Córdoba adquirirá una faceta política en tanto escenario-tiempo donde sobresalen una conjunción de factores que permitieron mostrar su cara rebelde, desafiante, de frontera interior, que tendrá su anverso en la reacción, en el autoritarismo y en la ortodoxia también constitutivas del campo heterodoxo de esos años sesenta y setenta.

II.- Acerca de las corrientes teóricas y metodológicas y los debates del Trabajo Social en el periodo de estudio

II.1. Corrientes teóricas-metodológicas en el TS

En los artículos que hemos revisados se puede identificar con claridad, el enfrentamiento con lo que se denomina “Servicio Social Tradicional”, es decir con un pasado profesional que se pretende revisar, cuestionar y superar. Se plantea que se ha iniciado una “etapa crítica” del Servicio Social Latinoamericano, lo que implica un proceso de revisión del Servicio Social Tradicional.

Así, en un artículo de la Revista “Selecciones de Servicio Social” de Editorial Humanitas, se expresa que “Descartadas las posibilidades de optar por una tendencia científica encuadrada dentro de la *orientación neopositivista*, (...) indagaremos dentro del marco del materialismo dialéctico nuevas perspectivas.” (Gerez 1974: 8)

Mientras que en la revista “Hoy en el Trabajo Social” de la Editorial ECRO, un artículo refiere que “El Trabajo Social (...) ha sido una *actividad alienada y alienante*. Alienada por sus contenidos materialistas o idealistas y alienante por su actitud profesional que ha cosificado al hombre e impedido su puesta en marcha hacia su propia realización” (Mojica M., 1971: 13). Y agrega el autor: “Es tiempo de reflexionar sobre la tremenda alienación que padecemos como fruto de un condicionamiento esquemático positivista que ha sido el enfoque teórico en nuestro proceso de aprendizaje (...) Nos hemos quedado discutiendo la dignidad de la persona humana y la autodeterminación, cuando existen más condiciones objetivas que niegan esas ilusorias afirmaciones”. (Mojica M., 1971: 14)

Se impugnan entonces las vertientes positivistas y funcionalistas en las que se sostuvo la formación profesional de los TS desde los orígenes hasta la década de 1960.

En un artículo, Netto se propone clarificar qué entiende, a qué se refiere cuando habla de *Servicio Social Tradicional*: “Por ‘Servicio Social tradicional’ entiendo (...) el desempeño profesional asistemático, intuitivo, carente de procedimientos técnico-científicos más refinados guiado por valores de origen liberal burgués, dirigido hacia la corrección (en una perspectiva claramente

funcionalista) de disfunciones sociales y apoyado en una concepción (concientizadora o no) idealista y/o mecanicista del universos social, sólo comprendido en cuanto universo social capitalista” (Netto, P., 1974: 7)

Las propuestas o corrientes teórico-metodológicas-ideológicas que se postulan en ese proceso de revisión del SS tradicional son diversas, no constituyen un universo homogéneo. Al respecto Siede señala que al interior del movimiento de Reconceptualización “se evidencian las diversas tendencias (político ideológicas, teórico metodológicas) presentes en el Trabajo Social argentino del período y que en diversos momentos asumen para sí, la adjetivación de reconceptualizadores con presupuestos sumamente diversos y por momentos antagónicos” (Siede, V., 2005: 6). De modo que se pueden reconocer una gama de matices entre las corrientes teóricas y posiciones ideológicas: desde las altamente radicalizadas hasta las más moderadas, que plantean para el Trabajo Social diferentes propuestas, roles y objetivos.

Tomando como referencia la *teoría de la dependencia*, en un artículo de la “Revista Trabajo Social” de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Católica de Chile se plantea que “El Estado de subdesarrollo que caracteriza a los países de América Latina implica una estructura dependiente en lo económico, político, social y cultural. Esta dependencia condiciona fuertemente toda acción que se realice, especialmente la acción social (...) En el servicio social esta dependencia se manifestó en el uso de teorías y metodologías elaboradas en otros países sin adecuarlos a nuestra realidad. Se pretendió desarrollar la profesión según las modalidades que esta iba adoptando en otros países, especialmente en Estados Unidos. (Alwin de Barros; Poblete de Penjean; Solar de González, 1970: 5)

Por otro lado, en un artículo de la revista “Hoy en el Trabajo Social” de la Editorial ECRO, se identifican *dos grandes “líneas de pensamiento”* en el análisis de lo social: “Por una parte Aristóteles plantea los Criterios de consenso y armonía (...) Por otra parte los sofistas con su criterio de conflicto e intereses de grupo. A lo largo de la historia estas líneas de pensamiento se van a reiterar y (...) puede vislumbrarse un tronco común que el Servicio Social va a plantear en las alternativas: AJUSTE-TRANSFORMACIÓN. Dentro de la problemática contemporánea del Trabajo Social, este tema tiene plena vigencia”. (Ortiz, A., Lucero, M., Villegas, N., 1976: 19) “Lo consensual (el *modelo consensual* como lo llaman los autores) tiende a que haya pautas de conductas estándar creando instituciones de tipo formal o institucionalizando hechos o actos. Estos llevan necesariamente a que se dicten normas, las que pueden o no ser internalizadas por los

individuos que conforman el sistema social (...) En el *modelo conflictivo* Marx divide a las instituciones: instituciones del aparato ideológico y del estado. Las instituciones funcionan reforzando las ideologías de estas y pretenden producir y reproducir nuevas situaciones (...) el lector habrá podido relacionar al Servicio Social como institución de un sistema social dado y el papel que le toca jugar. Una visión de conjunto a las definiciones clásicas del Servicio Social en general o de sus ‘métodos’ en particular ponen en evidencia la predominancia de uno de los modelos en la historia profesional” (Ortiz, A., Lucero, M., Villegas, N., 1976: 25)

En 1976 la TS uruguaya Teresa Porzecanski, haciendo un balance del movimiento de Reconceptualización, señala que “la unidad de los teóricos latinoamericanos – que se fundaban en la crítica a los métodos tradicionales- comienza a romperse y a tomar tres direcciones fundamentales (...) a) El *Tecnicismo Neo-Positivista*. (...) El Servicio Social se concibe como *tecnología social*, aplicativo de teorías de las Ciencias Sociales. (...) b) *La Educación Concientizadora*. (...) Se llega a identificar el método profesional del Servicio Social, con el llamado “Método Psico-Social” de Freire. c) *El Método dialéctico y el Materialismo histórico* de la Intervención profesional. (...)... se trata de incorporar la *dimensión histórica de la realidad* al método profesional. (...) Cree que el trabajo social puede *crear teoría* a partir de su práctica, y cree que nuestra profesión no debe depender de la teoría de las Ciencias Sociales.” (Porzecanski, 1976: 5-6)

II.2. Las discusiones presentes en el TS en el periodo de estudio

Destacamos en primer lugar (reiterando lo planteado al comienzo del punto 1) que un eje fuerte de debate es la *ruptura* con el denominado “Servicio Social Tradicional”, con un pasado que es cuestionado y revisado. Desde la revista “Hoy en el Trabajo Social” de la Editorial ECRO se cuestiona enfáticamente el pasado profesional y se insiste en la necesidad de que la profesión debe adecuarse y debe comprometerse con las demandas y problemáticas que el momento histórico reclama.

Al respecto se indicaba que “Hace algunos años Ander Egg señalaba (...) que para el Servicio Social había llegado a su fin ‘la paz de los cementerios’ que lo había mantenido postrado por más de tres décadas y sometido al mero nivel de ‘auxiliar’ en la tarea de lograr ajustes pasivos del hombre al Sistema injusto. Daba lugar, de esa manera, a un ‘despertar crítico’ que, al revertirse sobre sí mismo, le vislumbraba para su propio futuro inmediato, un proceso de superación por una nueva forma de acción social que se dio en denominar ‘Trabajo Social’ como acción liberadora”. (Nota Editorial, 1974: 1)

Algunos autores advierten que “es preciso tener claridad acerca de un aspecto fundamental de la ‘etapa crítica’ que vivenciamos (y es mérito de Herman Kruse el haber señalado la cuestión): el proceso aludido no es el resultado de la dinámica interna del corpus que constituye el Servicio Social, sino reflejo –no meramente mimético, es claro- de toda una coyuntura sociohistórica. En otros términos: el proceso de revisión del Servicio Social latinoamericano expresa (...) la energía de una coyuntura histórico-social en la que el Servicio Social tradicional no tiene ninguna función legítima para desarrollar”. (Netto, P., 1974:3)

La revisión del Servicio Social implica entonces en esta época, su incorporación a los procesos de transformación social que se producían en la época, su vinculación con el momento histórico. Es insoslayable la *relación entre Servicio Social y coyuntura histórica*, ya no hay lugar para el “viejo” profesional de Servicio Social: meramente técnico, adaptador, funcionalista, reaccionario, asistencial (algunos de los calificativos usados).

En el plano teórico-metodológico, la revisión llega al punto de implicar una “*ruptura epistemológica*” para la profesión, según lo plantean dos autores: “La aceptación consciente de esa ‘ruptura epistemológica’, ha de significar nueva vida para el Trabajo Social (...) Pero una profesión que ha sabido desligarse de un pasado al haber tomado conciencia de él y que encuentra su razón de ser en virtud de la realidad misma que lo exige. Rompemos así con los dogmas de Caso, Grupo y Comunidad en su enfoque tradicional para surgir como la práctica científica y transformadora, que refleja, esa Latino América que hoy abre con su propia conciencia a los caminos de su verdadera exigencia”. (Acosta, Rodríguez y Salire, 1973: 33)

“... a efectos de encaminar el Trabajo Social hacia una orientación científica que implicará, sin lugar a dudas, una “ruptura epistemológica”...” (Gerez 1974: 5) Esa ruptura epistemológica se encamina en la búsqueda de un estatuto científico para la profesión, abandonando el lugar de meros “técnicos”, y buscando un lugar, un espacio propio en el concierto de las ciencias sociales, tratando de superar la dependencia de otras disciplinas. En esta búsqueda se ubicarán también los debates respecto a lo metodológico. El gran interrogante, en relación a la problemática metodológica del Trabajo Social, podría resumirse en la siguiente pregunta: ¿Cuál es el camino más eficaz para actuar sobre la realidad social, dentro del campo de las situaciones-problemas que se consideran el ámbito específico del Trabajo Social, habida cuenta del contexto político, económico y social en que se aplica?” (Ander Egg, 1976:29)

Siguiendo con los aportes de Ander Egg (1976) dirá que “El esquema metodológico, caso-grupo-comunidad, indicaba tres ámbitos y tres modalidades operativas. La insuficiencia de esta formulación se hizo cada vez más patente, al punto que hoy el problema de la metodología del Trabajo Social se plantea en términos bien diferentes”. Y “... reconoce que de los métodos aplicados / utilizados por el SS se desprende que hay unas etapas (con diferentes nombres) que en todos están presentes: Investigación-diagnóstica, planificación, ejecución y evaluación. Menciona que una diferencia de enfoque (replanteamiento radical que formulamos según el autor) es que no son fases o momentos autónomos. Como si cada una fuera un compartimento estanco. Por el contrario, en el método propuesto, por aproximaciones sucesivas, dialécticamente, mediante la inserción en la práctica del pueblo que es el eje referencial, se avanza en la investigación, la programación y la ejecución, mientras que la evaluación es de algún modo permanente, sin que ello obste para que luego haya un momento en que se evalúe de una manera sistemática. Tal es el esquema básico del método propuesto”. (Ander Egg, 1976:32)

En esta línea, y desde un enfoque marxista, se señala que “la producción de la Ciencia Social y del Trabajo Social en América Latina asume forma de mercancía y participa de las características de la mercancía”. (Gerez 1974: 25)

“Las posibilidades para estructurar, dentro de las formaciones sociales latinoamericanas, un Trabajo Social científico, supone la ruptura del mismo como práctica-técnica y como valor de cambio, para configurarse como disciplina de la Ciencia Social y valor de uso” (Gerez 1974: 26)

En otro caso se señala que “Hasta donde se puede hablar de una historia del Trabajo Social cuando de una parte su contribución básica ha sido la adaptación del hombre sometiéndolo a las circunstancias del momento histórico; de otra parte como profesión ha estado condicionada por un sometimiento en su dependencia de otras disciplinas e ideologías como fruto de un creciente colonialismo cultural tan evidente hoy en América Latina”. (Mojica M., 1971: 9)

“El Trabajo Social no ha pasado de ser un quehacer que tiende más a lo reactivo que a lo activo, que se ha quedado en el contacto manipulador de lo singular, de lo pericial, de lo irrelacional y por lo tanto en la inmediatez, o sea que se ha quedado detenido en sí, desconociendo la mediatización de por sí”. (Mojica M., 1971: 11)

Las propuestas de ruptura con ese pasado profesional se expresan en diferentes dimensiones de la profesión: en la formación profesional, en la metodología, en los objetivos u orientación de la acción profesional, en los marcos teóricos.

Respecto a la formación profesional, una nota editorial de la revista “Hoy en el Trabajo Social” de la Editorial ECRO del año 1975 (ya avanzado el desarrollo del movimiento de Reconceptualización) señala que “Enfáticamente reiterativos en una temática que fue preocupación básica desde el mismo momento en que, en el año 1965, el N° 1 de esta revista era ofrecida a los estudiantes y profesionales del Continente: nos referimos a la problemática en torno al tema de la ‘formación profesional’ de trabajadores sociales (...) la absoluta mayoría de los ‘Centros Formativos’ de la especialidad (...) siguen siendo en la actualidad semilleros de la desubicación profesional y, aún, de la anulación humana. Lugares de los que egresarán pretendidos ‘técnicos’ en la materia, con malformaciones tales que los invalidarán (...) para asumir la responsabilidad y el compromiso que el desempeño de terreno reclama hoy a todo trabajador social (...) Algunos (muy pocos) Centros Formativos se han venido estructurando o reestructurando en grados más o menos cercanos a la profundidad y nivel correspondientes a lo que hoy es la ‘línea de avanzada’ en materia de estructuración teórica, metodológica y técnica del Trabajo Social” (Nota Editorial, 1975: 1-3)

En algunos artículos de las Revistas “Selecciones de Servicio Social” de Editorial Humanitas y “Revista Trabajo Social” de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Católica de Chile, se incorporan nuevos tópicos o temas a los debates:

“Se pone en discusión *la participación* en tanto el trabajo social era para los grupos populares y no con los grupos populares- se plantea una acción profesional con una relación vertical que ha impedido la participación” (Alwin de Barros; Poblete de Penjean; Solar de González, 1970: 6). Y “para poder analizar la *planificación* como la herramienta de TS debemos saber qué significa el desarrollo como objetivo general puesto que en relación a él y su posibilidad de logro cabe precisar el carácter de ésta. Se debe analizar la situación de subdesarrollo a nivel local y la situación a nivel nacional” (Orlando Mella: 13). “Como dice Bettelheim, reconocemos que la planeación no es una simple técnica, es un modo de funcionamiento para una sociedad que quiere lograr el desarrollo; se reconoce también que no puede haber planeación más que en una sociedad donde sean realizadas o estén en vías de realización, las reformas estructurales que llevan a destruir la situación de dependencia. Al planificar nos enfrentamos al problema de para quién/es planificamos. Si no han cambiado las condiciones de dependencia estamos planificando para los intereses monopolistas de los que tienen el dominio de la situación”. (Orlando Mella, 1970: 14)

En otro artículo se pone en discusión el *rol* del TS, y los *intereses a los que responde* con su práctica profesional, planteándose “la posición de trabajar preferentemente con y para la clase trabajadora en

una perspectiva de cambio social, afirmación que surge como negación del rol tradicionalmente cumplido (a histórico, conciliador)” (AA.VV, 1972: 7)

III.- Los planes de estudio de los Centros de Formación de Trabajadores Sociales analizados:

Respecto a la orientación que asumió la enseñanza del Trabajo Social en sus inicios, Parra (2001), sostiene a modo de tesis que existieron dos matrices o filosofías fundacionales y generadoras de la institucionalidad del Trabajo Social: a) *Una matriz de tipo doctrinaria*, producto de las encíclicas papales y de un nuevo protagonismo que la Iglesia demandaba a sus fieles, basada principalmente en los conceptos de *persona humana* y de *moral cristiana*³; b) *Una matriz de base racionalista y laica*, ligada al movimiento de los médicos higienistas, producto de los procesos de urbanización y de industrialización, apuntando a los *comportamientos sociales* y a los *deberes del Estado*⁴.

En tanto que Oliva (2007) afirma que un hecho distintivo de la formación profesional de los Trabajadores Sociales en Argentina, es que se origina en la Universidad Pública y no en instituciones de la Iglesia Católica como ocurrió en otros países de América Latina. Señala además, que la formación católica de los Trabajadores Sociales se inicia después de 10 años de funcionamiento de la primera Escuela de Servicio Social.

En la provincia de Córdoba, a finales de los '50 y a lo largo de la década de los '60, se crearon tres (3) nuevos Centros de Formación en Trabajo Social (Escuelas y/o Carreras de Servicio Social); una de ella en la ciudad de Córdoba (Escuela de Servicio Social de la Universidad Católica de Córdoba); y las dos restantes en ciudades del interior provincial: Villa María (Escuela de Servicio Social Monseñor Rufino) y Río Cuarto (primeramente la carrera estuvo incluida en la Universidad del Centro y luego se traslada a la Universidad Nacional de Río Cuarto⁵). A la fecha solamente, de estas tres (3) entidades, siguen funcionando la de Villa María denominada actualmente Carrera de Trabajo Social en el ámbito del Instituto “Gabriela Mistral”.

En síntesis, la enseñanza del Trabajo Social en la provincia de Córdoba, según se conoce, aparecerá ligada en un comienzo a una iniciativa privada, luego a las instituciones del Estado (la Universidad Pública), y posteriormente a las instituciones religiosas. Como así también, que en el surgimiento de

³ Esta matriz promovió la institucionalización del Trabajo Social como parte de la estrategia ideológica y política de la Iglesia frente al avance de la modernidad y el desarrollo del capitalismo (Parra, 2001:p.170).

⁴ No obstante, el mismo autor expresa que las dos matrices se complementaron y hasta se confundieron adquiriendo formas y peso diferentes según el particular contexto histórico, social, económico y cultural de las realidades nacionales y regionales.

⁵ Carrera de Servicio Social de la UNRC: inicia en 1972 (incorporando los estudiantes que venían de la Universidad del Centro). En 1976 cierran la inscripción para nuevos estudiantes. En la década de 1980 se recibe el último egresado.

la profesión, primó un interés por brindar capacitación a las mujeres en aquellas problemáticas para las cuales se requería compatibilizar virtudes como la generosidad, el desprendimiento, el amor al servicio del otro, con la destreza técnica para realizarlo (Grassi 1989, Martinelli 1997, Genolet 2005). Bueno es recordarlo, que el Servicio Social fue concebido en su origen como expresión de buena voluntad, no como disciplina. El motivo era “hacer el bien”, lo que constituía a la vez una fuente de autogratificación y una expresión de bondad hacia los menos afortunados (Alayón y Grassi, 1983: 21). Los propios fines de la acción inhibían naturalmente la posibilidad de interrogarse acerca de los orígenes de las necesidades sociales y de hecho también cualquier eventual aproximación a la erradicación de sus causas.

En este marco, el acceso a un título académico se transformará en una herramienta posibilitadora de reconocimiento profesional, a una tarea ejercida anteriormente desde el voluntariado, marcada por lo intuitivo y lo valórico. Para fundamentar la legitimidad del mismo se apela al conocimiento científico y técnico que debe existir como base de su formación a fin de diferenciarse de las tradicionales prácticas asistencialistas.

Cuadro comparativo de Planes de Estudio

	Planes de Estudio/Asignaturas		
	UCC Plan de estudios 1968	UNRC Plan de estudios 1972	Escuela de Servicio Social “Cardenal Ernesto Ruffini” Plan de estudios 1969
Primer año	1. Nociones de Derecho. 2. Sociología I. 3. Psicología de la personalidad. 4. Psicología evolutiva I. 5. Demografía. 6. Bienestar social y recursos de la comunidad. 7. Servicio Social I: Caso Social Individual. 8. Introducción, Historia y Filosofía del Servicio Social. 9. Seminario de Servicio Social. 10. Introducción a la Filosofía. 11. Práctica supervisada y Servicio Social de Caso.	1. Introducción al Servicio Social 2. Recursos de la comunidad 3. Caso Social Individual. 4. Derecho y Procesos judiciales. 5. Maternología. 6. Pediatría Social. 7. Psicología General y Caracterología. 8. Introducción a la Filosofía. 9. Higiene y Medicina Social. Estas materias del primer año fueron cursadas en la carrera de la Universidad del Centro, que fue cerrada al crearse la UNRC. Las alumnas pasaron luego a seguir cursando en esa institución. (no disponemos de las materias del 1º año de la carrera en la UNRC)	1. Historia de la Asistencia Social. 2. Introducción al Servicio Social. 3. Servicio Social Individual. 4. Estadística y Demografía. 5. Teología Dogmática. 6. Filosofía General. 7. Psicología General. 8. Psicología de la Personalidad. 9. Medicina Social. 10. Sociología. 11. Nociones de Derecho Civil. 12. Bienestar Social y Recursos de la Comunidad. Práctica: 9 hs. semanales. Visitas a obras asistenciales. Discusión de Informes. Estudio de ambiente.

Segundo año	1. Derecho Penal y Criminología. 2. Legislación de Menores y Derecho de Familia. 3. Psicología Evolutiva II. 4. Psicología Social. 5. Sociología II. 6. Economía Social. 7. Servicio Social II: Grupo. 8. Campos de Aplicación del Servicio Social I. 9. Formación Teológica I. 10. Práctica supervisada y Servicio Social de Caso.	1. Estadística y Demografía. 2. Ética profesional. 3. Educación para la salud. 4. Psicología Evolutiva. 5. Investigación Social. 6. Derecho del Menor. 7. Sociología I. 8. Organización y Desarrollo de la Comunidad. 9. Psicología Social. De aquí en adelante las materias son parte del programa de estudios de la carrera de la UNRC	1. Servicio Social Individual. 2. Servicio Social de Grupo 3. Teología Moral 4. Técnica de Investigación Social. 5. Psicología de la Edad Evolutiva. 6. Psicología Social 7. Sociología. 8. Derecho Penal y Criminología. 9. Legislación Social. 10. Economía. 11. Enfermedades Sociales. Prácticas: 12 hs. semanales. Práctica supervisada de Servicio Social Individual
Tercer año	1. Derecho Social. 2. Psicología e Higiene Mental. 3. Salud y Enfermedad. 4. Métodos y Técnicas de Investigación Social. 5. Servicio Social III: Organización y Desarrollo de la Comunidad. 6. Campos de aplicación del Servicio Social III. 7. Formación Teológica II. 8. Práctica supervisada en Servicio Social de Grupo.	1. Servicio Social de Grupo. 2. Política Social. 3. Derecho del Trabajo. 4. Sociología II. 5. Organización y Administración de Servicios Sociales. 6. Supervisión.	1. Servicio Social de Comunidad. 2. Investigación aplicada al Servicio Social. 3. Ética Profesional. 4. Psicopatología e Higiene Mental. 5. Antropología Cultural. 6. Enfermedades del Trabajo. 7. Doctrinas Sociales. Práctica: 12 hs. semanales. Práctica supervisada de Servicio Social de Grupo. Investigación de problemas sociales.
Cuarto año	1. Derecho Administrativo y Administración Pública. 2. Doctrinas Sociales. 3. Elementos Socio-Culturales. 4. Organización de la Vivienda. 5. Ética profesional. 6. Servicio Social IV. 7. Formación Teológica III. 8. Seminario: proyecto profesional. 9. Práctica supervisada en organización y desarrollo de la comunidad	1. Psicología Asistencial. 2. Economía Social. 3. Psicopatología e Higiene Mental. 4. Campos del Servicio Social. 5. Antropología Cultural.	1. Administración de Servicios Sociales. 2. Servicio Social Especializado. 3. Supervisión Documentación. 4. Programa de los problemas sociales argentinos en particular de la provincia de Córdoba. Práctica: 15 hs. semanales. Práctica supervisada de Desarrollo de Comunidad. Preparación y presentación de Tesis Final.

Si hacemos una lectura sobre la información de los tres (3) planes de estudio, resulta lo siguiente:

En principio puede decirse que aún permanecen materias, como "medicina social", "salud y enfermedad", "enfermedades sociales", "higiene" que siguen confirmando la ligazón de la profesión a una *matriz de base racionalista y laica* de fuerte ascendencia médico higienista y la perspectiva para-médica; y esto se produce después de haber transcurrido 30 años, desde el surgimiento en Argentina de los primeros Centros de Formación. Alayón (1992: 90), dirá, refiriéndose al Plan de Estudio original de la Escuela del Museo Social, que evidenciaba una indiscutible orientación para-médica que predominó por muchísimo tiempo y que aún se refleja en la currícula de 1975. También existen varias materias ligadas al derecho que permite suponer el carácter de profesional auxiliar del Trabajador Social a profesiones hegemónicas. Su ubicación entonces como carrera "menor" o "auxiliar" y la propia orientación predominante, determinaron la incorporación tardía en los planes de estudio de asignaturas tales como: Planificación, Política Social (está presente en uno de los planes de estudio analizados), Ciencia Política y otras de similar relevancia.

Otra observación es que la formación "específica" en TS se organiza según los niveles de abordaje: Caso, Grupo y Comunidad. Un avance (o herencia desarrollista) es la presencia del abordaje comunitario, que en los primeros planes de la década de 1930 no estaban presentes.

El "diálogo o acercamiento a las Ciencias Sociales" se evidencia en la incorporación de Sociología y Antropología a los planes de estudio. También en los tres casos analizados hay materias ligadas a la metodología de investigación social, un tema que preocupaba en la época en pos del ansiado "estatuto científico" para el TS.

Las tres (3) carreras tienen una materia de "ética profesional", lo que habla del desarrollo alcanzado por la profesión (el aspecto deontológico es patrimonio de profesiones consolidadas).

En el último año en las tres (3) carreras se observa una orientación a la especialización en algún campo o área de intervención. Los tres (3) planes de estudio duran cuatro (4) años, (ya no se trataba de "cursos de SS", ya se trataba de carreras consolidadas que formaban profesionales), se recibían de Asistentes Sociales.

Un detalle no menor será que las asignaturas eran cubiertas por profesores improvisados o, en otros casos, por especialistas que demostraban un absoluto desconocimiento y desinterés hacia todo aquello que constituía la labor específica de los Trabajadores Sociales. En esta última circunstancia no se evidenciarán esfuerzos académicos de adecuación y ensamble con los requerimientos de la

por entonces joven profesión y, en consecuencia, era también significativo el desaprovechamiento de los conocimientos (Alayón y Grassi, 1983: 22).

Consideraciones finales

Cada contexto histórico genera sus propios actores movilizadores, que son aquellos capaces de enmarcar determinadas situaciones injustas en relación a los cambios producidos. De allí entonces, que para no caer en una suerte de “lectura mitológica de la Reconceptualización” es necesario identificar las determinaciones históricas, políticas, sociales, económicas y culturales y los actores que la motorizaron para poder explicar su génesis y fundamentos. Para entender este fenómeno – dice Siede- es necesario relacionarlo con las condiciones socio-políticas que vivían nuestros países caracterizadas en su situación de dependencia, subdesarrollo, opresión, dominación, marginación, explotación. También no habría que dejar de incluir en la discusión, para nuestro periodo de estudio, el momento por el que estaban pasando las ciencias sociales y los proyectos de educación en la Región.

En el contexto nacional y local de finales de la década del '50 en la Argentina, la política social sufrirá significativas alteraciones en su estructura interna, tornándose aún más rigurosa y controladora en relación a los movimientos de los trabajadores. Desde el discurso oficial se propondrá la búsqueda del consenso entre el gobierno y los diferentes sectores de la sociedad civil y, más aún, el intento será restaurar el clima del orden social transfiriendo dicho “encargo”, entre otros, a los representantes de la categoría profesional.

Aquel discurso fue recibido con entusiasmo por los grupos más conservadores de la sociedad que vivían en permanente tensión con los movimientos políticos y reivindicativos de los trabajadores y el pueblo organizado. Aquí se podría incluir como integrantes de dichos grupos a impulsores y pioneros de los Cursos de Asistencia Social o primeras Escuelas de Asistencia Social.

Lo que interesará ahora será el generar mecanismos para absorber la presión de la clase trabajadora a través de la creación de organismos normatizadores y disciplinadores de las relaciones sociales fundamentalmente en aquellas áreas geográficas más industrializadas. En esta perspectiva, también se podría inscribir el interés por influir en la actualización de la formación profesional de los Asistentes Sociales a finales de la década del '50, ante una comprobación de su atraso en los planes de estudio y una supuesta ineficacia para lograr nuevos objetivos políticos no confesados. Será en este complejo cuadro moldeado para responder a las exigencias del capitalismo que el Servicio Social iniciará su fase de expansión en dirección hacia una mayor profesionalización en la provincia

de Córdoba, incluyendo ahora la formación profesional de Trabajadores Sociales, en dos ciudades prosperas del interior provincial.

Pero también, debemos reconocer la vigencia de un interés permanente en el Trabajo Social por reactualizar una perspectiva teórica y metodológica vinculada a diversas concepciones acerca de la cuestión social. En esta dirección, el positivismo, el funcionalismo y el marxismo como tendencias teóricas, siempre han estado y están presentes en la formación profesional. No obstante, coincidimos con Rozas Pagaza (2004: 97), que hoy, estas grandes matrices reaparecen “metamorfoseadas” en las teorías contemporáneas que moldean de manera dispersa la formación, planteándose a la luz de estas teorías viejos problemas aún no resueltos en la formación. (Rozas Pagaza, 2004: 97).

Dentro de esos problemas, es necesario insistir en que la acción del Trabajo Social siempre tuvo una objetiva dimensión política, aunque no siempre debidamente visualizada por sus agentes. Podríamos afirmar que en una alta proporción de la formación profesional de las y los Trabajadores Sociales sigue sin incluirse, discutirse en forma más sistemática y de manera más intencionada, y en esto “las academias” tienen su cuota de responsabilidad, la articulación directa que tiene la acción profesional con las influencias, que en el plano político-ideológico, emanan de los sectores dominantes nacionales y transnacionales en la Argentina y América Latina. Seguimos teniendo una escasa comprensión del carácter del proyecto político dominante en un determinado momento y de la forma cómo éste concreta sus propuestas para la atención de las necesidades sociales (Tobón M., 1982). Lo mismo sucede respecto a la falta de discusión y comprensión de los avances en materia de derechos sociales y civiles promovidos por los gobiernos progresistas de la región desde 2003 a esta parte. Es decir, aún sigue sin profundizarse el análisis que le permita encontrar la comprensión y la explicación de la naturaleza contradictoria de la profesión, de sus posibilidades y de sus limitaciones. (Rozas Pagasa, 1986: 32)

En esa dirección, sin dudas, que el movimiento de reconceptualización jugó un papel importante al poner en tela de juicio, y criticar los soportes ideológicos y teóricos del Trabajo Social Tradicional. No obstante, por la complejidad del propio contexto político para el caso Argentina, se dificultó las posibilidades reales de generar y consolidar prácticas profesionales cualitativamente diferentes. Para cerrar nuestra exposición, rescatamos de JP. Netto (2005:77), por su vigencia, cuatro aportes de la reconceptualización: a) La articulación de una nueva concepción de la unidad latinoamericana; b) La explicitación de la dimensión política de la acción profesional; c) La interlocución crítica con las ciencias sociales; y d) La inauguración del pluralismo profesional.

Bibliografía

- Acosta, J.; Rodríguez, R. y Salire, Y. (1973) “El Trabajo de campo como fuente de teoría de Trabajo Social”. *Hoy en el Trabajo Social*. N° 27. Buenos Aires: Editorial Ecro.
- Alayón, Norberto (Org.) (2005) Trabajo Social Latinoamericano. A 40 años de la Reconceptualización, Bs As., Espacio Editorial.
- Alayón, Norberto (1992) Historia del Trabajo Social en la Argentina, Argentina, Espacio Editorial.
- Alayón, N. y Grassi, E. (1983) El Trabajo Social Hoy y el mito de la Asistente Social, Bs. As., Editorial Hymánitas.
- Aylwin de Barros, Nidia y Gissi Bustos, Jorge (1976) “El taller. Integración de teoría y práctica”. *Selecciones de Servicio Social. Revista latinoamericana*, año IX, N° 29, 19-37. Buenos Aires, Argentina: Editorial Hymánitas.
- Aylwin de Barros; Poblete de Penjean; Solar de González (1970) “Orientación para la acción del trabajo social”. *Revista Trabajo Social- Escuela Trabajo Social*. Universidad Católica de Chile. (Julio- Agosto-Septiembre N°1).
- Ander Egg, Ezequiel (1976) Hacia una metodología del trabajo social, Argentina, Editorial Ecro Temas de Trabajo Social/9.
- (1975) “Algo más sobre: ACHAQUES Y MANÍAS DEL SERVICIO SOCIAL RECONCEPTUALIZADO”. *Hoy en el Trabajo Social*. N° 30. 21-23. Buenos Aires: Editorial Ecro.
- Bagú, Sergio (1972) El orden internacional: 1945-1962. Bs. As., Centro editor de América Latina.
- Brennan J., y Gordillo M. (2008) Córdoba Rebelde. El Cordobazo, el clasismo y la movilización social, La Plata, De la Campana.
- Galeano, Eduardo (1970) Las Venas Abiertas de América Latina, Montevideo, Editorial Catálogos.
- Gerez, Marta (1974). “Contribuciones para una Formulación del Trabajo Social como Disciplina Científica en América Latina”. *Selecciones de Servicio Social. Revista latinoamericana*, año VII, N° 22, 3-29. Buenos Aires, Argentina: Editorial Hymánitas.
- Martinelli, Ma. Lucía (1997) Servicio Social: Identidad y alienación, San Pablo, Cortez Editora.
- Mella, Orlando (1970) “Papel de la planificación en el T.S”. *Revista Trabajo Social- Escuela Trabajo Social*. Universidad Católica de Chile. Julio- Agosto-septiembre. N°1.
- Mojica, Juan de la Cruz (1971) “El Trabajo Social: nueva praxis de la filosofía”. *Hoy en el Trabajo Social*. N° 21. 9-15. Buenos Aires: Editorial Ecro.

Netto, José P. (2005) “A reconceituacao: ainda viva, 40 anos depois”, en N. Alayón (Org.) Trabajo Social Latinoamericano. A 40 años de la Reconceptualización, Bs As., Espacio Editorial.

----- (1974) “Servicio Social y cuestionamiento”. *Hoy en el Trabajo Social*. Nº 29. 3-7. Buenos Aires: Editorial Ecro.

Nota Editorial (1974). *Hoy en el Trabajo Social*. Nº 29. 1-2. Buenos Aires: Editorial Ecro.

Nota Editorial (1975). *Hoy en el Trabajo Social*. Nº 30. 1-4. Buenos Aires: Editorial Ecro.

Ortiz, A., Lucero, M., Villegas, N. (1976) “Los modelos Consensual y Conflictivo como marcos teóricos del Trabajo Social”. *Hoy en el Trabajo Social*. Nº 31. 19-25. Buenos Aires: Editorial Ecro.

Páez, Olga, (2006) “La profesión Trabajo Social en Córdoba (1943-1969). Génesis y trabajo con familias”. Tesis doctoral. Pontificia Universidade Católica de Sao Paulo (Anexo 8: Plan de estudios de la Escuela de Servicio Social de la Universidad Católica de Córdoba. Plan de estudios 1968).

Parra, Gustavo (2001) Antimodernidad y Trabajo Social. Orígenes y expansión del Trabajo Social Argentino, Argentina, Espacio Editorial.

Porzecanski, Teresa (1976) “Nuevos enfoques sobre objetivos, ideología y filosofía del servicio social”, en *Selecciones de Servicio Social. Revista latinoamericana*, año IX, Nº 29, 3-13. Buenos Aires, Argentina: Editorial Hvmánitas.

Rozas P., Margarita (1986) El Trabajo Social y la crisis actual en América Latina, Bs. As., Editorial Humanitas.

----- (2004) “Tendencias teórico-metodológicas y metodológicas en la formación profesional”, en Molina M. (Org.) La cuestión social y la formación profesional en Trabajo Social en el contexto de las nuevas relaciones de poder y la diversidad latinoamericana, Argentina, Espacio Editorial.

Sacchi M. Hugo (1974) Dependencia y Liberación en el Tercer Mundo. Bs. As., Centro editor de América Latina.

Siede, Virginia (s.f.) Trabajo Social, Marxismo, Cristianismo y Peronismo. El debate profesional argentino en las décadas del 60-70.

----- (2005) Algunos trazos sobre la Reconceptualización en Argentina. Reflexiones sobre su proyección en la contemporaneidad profesional. En *II Encuentro: Enseñar Historia... y Hacer historia. Enseñanza-Aprendizaje de la historia del Trabajo Social*. Dpto de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de San Juan.

Stavenhagen, Rodolfo (1970) Siete falacias sobre América Latina, Bs.As., Editorial Tiempo Contemporáneo.

Tach, Cesar (2010) Pensar Córdoba en el Bicentenario, Córdoba.

Tedesco, J. C. (1973) Clases sociales y educación en la Argentina, Rosario, Ediciones Centro de Estudios Rosario.

Documentos:

Discurso Ministro de Cultura y Educación Doctor JORGE ALBERTO TALIANA. Buenos Aires. Junio de 1974.

Ministerio de Cultura y Educación. Documento del Plan Trienal. CENDIF. Centro Nacional de Documentación e Información Educativa Buenos Aires 1974

Expediente N° 34588/68 presentado por el “Instituto del Rosario” de la ciudad de Villa María para la creación de la Escuela de Servicio Social “Cardenal Ruffini”. Año 1968.

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Decreto N° 2761/69 Aprobación del plan de estudios para la formación de Asistentes Sociales. 28 de Mayo de 1969.

Libreta de estudiante de la Universidad Nacional de Río Cuarto de AS Gladys Piretro (copia cedida por la profesional).