

Caminos, Dolores  
Flores, Luisina

2 0 2 3

El Grado Universitario de Trabajo  
Social: El Caso de la Escuela de  
Servicio Social de Santa Fe y su  
Transición a la Universidad  
Nacional del Litoral 2007 - 2019

UNL

A red line-art illustration on a textured, light-colored background. The illustration depicts a group of stylized human figures with simple faces, some holding hands or objects. To the right, there are stylized plants, including a large flower and a sun-like symbol. On the left, there are concentric, wavy lines. Two red arrows point from the right side towards the text '2 0 2 3'.

**El Grado Universitario de Trabajo Social. El Caso de la Escuela de Servicio Social de Santa Fe y su Transición a la Universidad Nacional del Litoral. 2007 - 2019**

Dolores Caminos y Luisina Flores

Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional del Litoral.

Licenciatura en Trabajo Social

Seminario de Tesina

Directora: Indiana Vallejos

Año 2023

## Índice

Agradecimientos	3
Resumen	4
Introducción	5
El Camino de Investigación: Reconstrucción del Proceso de Toma de Decisiones Metodológicas	11
Un Reclamo con Historia: Antecedentes de Lucha por el Grado Universitario	18
Las Decisiones de las Autoridades Institucionales de la Provincia y de la Universidad	29
El Camino Legislativo y el Proceso de Incidencia para la Sanción de la Ley N° 13.124	33
La Vigencia de la Ley: ¿Qué Pasó Después?	37
Desarmar la Cronología: Un Análisis de las Dimensiones Constitutivas del Proceso	42
Dimensión Institucional	44
Dimensión Académica	51
La Planificación del Cambio en los Aspectos Académicos	58
Dimensión Política	62
“Nosotros éramos todo lo que estaba mal”	64
Consideraciones Finales	69
Fuentes	73
Referencias	75

## Agradecimientos

A quienes lo hicieron posible, especialmente a mis viejos por el esfuerzo.

A Mar y Juan por alojarme y ser familia.

A May por creer en mí, por su compañía, por su amor, por todo.

A la Universidad Pública, confío que de ella aparecerá un cambio profundo.

A mis compañerxs de militancia, por hacerme creer de nuevo que es posible un mundo más justo y que depende de las batallas que estemos dispuestos a dar.

Luisina

A Félix, que me hizo detener un momento y que me hizo seguir para siempre.

Gracias pichón.

Dolores

A Indiana Vallejos, por confiar en nosotras, por su compañía y predisposición a lo largo de este camino.

Las autoras

## Resumen

La Escuela de Servicio Social de la ciudad de Santa Fe (ESS) comenzó a funcionar en marzo de 1943. Ya en ese entonces se reclamaba el grado universitario, considerando a la Universidad como el encuadre necesario para la formación de Asistentes Sociales. Ese objetivo se concretó en 2010 con la sanción de la Ley 13.124. Esta investigación apunta a reconstruir y analizar el proceso de transición de la ESS de Santa Fe a la Universidad Nacional del Litoral (UNL), desde que asumió la gestión provincial en el año 2007, hasta la finalización del plazo previsto en ese instrumento legal en 2019. Para eso, se reconstruye el proceso de toma de decisiones institucionales, tanto en el ámbito provincial como universitario, que posibilitó la transferencia. Igualmente, se desarrolla la dinámica de la discusión interna, los posicionamientos de los actores institucionales, sus disputas, conflictos y consensos en un proceso que se extendió desde diciembre de 2007 hasta septiembre de 2019, en que finalizó el plazo que la Ley establece para la transición.

Realizamos esta investigación a través de un estudio de caso, destinado a comprender las especificidades del proceso. Para este fin recurrimos en primer lugar, al análisis documental y en segundo lugar, a la realización de entrevistas en profundidad a los actores, tanto individuales como grupales. Los resultados se objetivan en una descripción densa que, a modo de informe, permite comunicar la complejidad del proceso.

**Palabras Clave:** Escuela de Servicio Social de Santa Fe - Historia Institucional - Grado Universitario

## Introducción

“Consideramos pertinente entender la noción de profesión como conjunto de prácticas especializadas de carácter sociohistórico no universales (sic) a priori, en las que se destaca como aspecto invariante y diferenciado, una formación superior adquirida en forma sistemática avalada por un título en una institución socialmente investida para ello, habilitante para su ejercicio”.

(Cazzaniga, 2015)

La decisión de comenzar la presente investigación con un epígrafe acerca del concepto profesión da marco al posterior desarrollo de una postura teórica y política: la exigencia del grado universitario para el Trabajo Social. El recrudecimiento de las manifestaciones de la cuestión social no sólo demanda la intervención de trabajadores sociales formados<sup>1</sup> -lo cual permite fundar la necesidad de su ubicación en el ámbito universitario- sino que también señala la imperiosa necesidad de la investigación y producción de conocimiento. El sentido de abogar por dicha producción tiene razón de ser en la historia de la profesión en Argentina, generalmente vinculada a la intervención y la aplicación de técnicas desde una matriz positivista de lo social (Cazzaniga, 2010). La vinculación casi exclusiva con la práctica interventiva desplazó la importancia de la producción de conocimiento, que permite la consolidación de intervenciones fundadas. La imbricación de la teoría y la práctica como dos instancias necesarias y complementarias es imprescindible para una formación profesional que toma como eje las problemáticas sociales (Casá, 2014, p.127).

En principio, nos ubicamos desde un concepto de Trabajo Social como disciplina inscripta dentro de las Ciencias Sociales, y que se configura como profesión en respuesta a la demanda social, producto de un proceso históricamente construido. Esta demanda es consecuencia de los obstáculos generados por las manifestaciones de la cuestión social, a los que el Estado intenta dar respuesta, garantizando la producción y reproducción social.

---

<sup>1</sup> A lo largo del escrito decidimos emplear una redacción convencional mediante la utilización indistinta del femenino y masculino. No se emplea la "x" o la "e" por las características de la tesina, sin perjuicio de la política no sexista del lenguaje.

Esto explica la vinculación de nuestra profesión con las políticas del Estado, en tanto se configura según las demandas del mismo, y produce saberes e intervenciones significativos para él, “es decir, saberes expertos y operativos demandados por, y a la vez constitutivos del Estado moderno” (Ben Plotkin y Zimmermann, 2012, p.10). En otras palabras, la complejización de las sociedades se relaciona con la ampliación de las competencias profesionales y con las exigencias de la formación institucionalizada. Al mismo tiempo, esa formación académica es un aporte relevante en la construcción disciplinar, como tarea llevada a cabo por todos aquellos que se desempeñan como trabajadores sociales (Cazzaniga, 2021).

En nuestro país la formación de trabajadores sociales es heterogénea: se concreta en instituciones de carácter terciario y universitario, de dependencia pública y privada, que otorgan títulos con perfiles de graduados disímiles. Los años de duración de la carrera son diferentes y los proyectos y planes de estudio difieren en las distintas instituciones, lo que es visto por la Federación de Unidades Académicas de Trabajo Social (FAUATS) como una dificultad en el interior del campo, para la construcción de lineamientos colectivos que den cuenta de una matriz identitaria común. Sin embargo, la inscripción de la carrera en el ámbito universitario no sólo coloca al Trabajo Social en una posición privilegiada de relaciones con otras disciplinas de las Ciencias Sociales, sino que favorece la práctica de la investigación y producción de conocimiento, una de las funciones universitarias. Además, facilita la creación de posgrados en las instituciones: especializaciones, doctorados y maestrías, lo que posibilita el ingreso de los profesionales como estudiantes de nuevas etapas formativas (FAUATS, 2004).

Es a raíz de esto que nos posicionamos desde una perspectiva que reivindica la importancia que el grado universitario supone para nuestra profesión. Cazzaniga, Ludi y Pieruzzini (2018) señalan que:

(...) la propia estructura universitaria ofrece otras dinámicas: la relación con diversos campos disciplinares, la incursión por las prácticas de investigación, extensión y

postgrado, el ingreso de las y los docentes por concurso y una importante vida política en la que el autogobierno toma centralidad, son algunos de los tantos aspectos que dan cuenta de condiciones diferenciadas y propiciadoras de la calidad, rigurosidad y excelencia educativa. Sumado a esto es importante aclarar que la universidad es la única institución que otorga título de licenciado. (p.56)

Por lo tanto, la formación universitaria se constituye en una de las instancias de legitimación de campos disciplinares certificando, por medio de títulos, los estatus profesionales. Sin embargo, la inscripción de Trabajo Social en el campo de las Ciencias Sociales no estuvo exenta de disputas: la subordinación de nuestra disciplina frente a otras ciencias es histórica. En efecto, Carmen Lera et al. (2018) escriben al respecto: “En general el período fundacional de la profesión quedó subsumido a rasgos y características que quedaron reducidas a tipificaciones como asistencialista, caritativo, paliativo, moralizador” (p.120). Estos rasgos son parte de nuestra identidad producto de representaciones sociales históricamente asociadas con nuestra labor. Producto de esta subordinación dentro de las ciencias sociales, las tensiones profesión-disciplina e intervención-conocimiento se convierten en discusiones siempre activas dentro del colectivo profesional.

Susana Cazzaniga (2010) señala que los títulos profesionales no solo constituyen un requerimiento indispensable para el ejercicio profesional (credencial legal) sino también otorgan legitimidad de origen a la profesión. Ahora bien, como mencionamos anteriormente, la discusión radica en que “estas credenciales dependen de diferentes tipos de instituciones de nivel superior tanto universitarias como terciarias” (p.130) y, por ende, la formación académica es distinta. Para la autora, esta heterogeneidad existente en el país en relación a la formación profesional académica es vista como una debilidad respecto a la legitimidad de origen, situando a la formación universitaria (y su ausencia) como motivo de deslegitimación. En cuanto a los procesos de legitimación, la autora señala que Trabajo Social ha intentado legitimarse diferenciándose de prácticas filantrópicas, caritativas, con la pretensión de configurarse como una disciplina dentro de las ciencias sociales, como una

práctica “racional”. En efecto, analizar y reconstruir el proceso de transición de la Escuela de Servicio Social de Santa Fe (en adelante, ESS) a la Universidad Nacional del Litoral (en adelante, UNL), desde la decisión gubernamental hasta la finalización del plazo previsto en la Ley N° 13.124, puede configurar un aporte a pensar la discusión en torno a la histórica tensión entre profesión y disciplina. Inscibimos entonces dicha transferencia como experiencia particular del proceso general de formación y legitimación del Trabajo Social argentino, desde una concepción teórica de su profesionalización.

A lo largo de este trabajo están presentes categorías teóricas que, aun implícitamente, nos permitieron el análisis crítico de la historia reconstruida, y desandar aquellos claroscuros del proceso de transferencia. Entendemos, de acuerdo con el análisis institucional, que esos claroscuros devienen de pensar el proceso tomando en consideración el denominado “paradigma de complejidad”, a partir del cual la realidad supone la presencia de fuerzas que se ejercen en distintas direcciones (Etkin y Schvarstein, 1989). En este sentido, los procesos de cambio son producto de la trama de las relaciones internas y con el medio, que se configuran como punto de partida para la comprensión de la dinámica de las transformaciones. Esa dinámica contiene resistencias, acuerdos, conflictos, apoyos y aspectos coyunturales que catalizan decisiones y que no se dan de forma invariable y determinada. Esta concepción nos aleja de una mirada binaria, estructurando posiciones claras y oscuras contrapuestas, para construir así un proceso que se inscribe en los matices de esas interacciones.

Esta investigación se enmarca en la discusión acerca del grado universitario de Trabajo Social, tomando como objeto el caso de la Escuela de Servicio Social de Santa Fe y su transición a la Universidad Nacional del Litoral. Nos propusimos como objetivo general reconstruir y analizar el proceso de transferencia, desde la decisión gubernamental hasta la finalización del plazo previsto en la Ley N° 13.124<sup>2</sup>. Y a partir de eso, como objetivos específicos, reconstruir las decisiones institucionales del Ministerio Provincial de Desarrollo

---

<sup>2</sup> Ley 13.124 de Transferencia de la Escuela de Servicio Social, dependiente del Ministerio Provincial de Desarrollo Social al ámbito de la Universidad Nacional del Litoral.

Social, de la Universidad Nacional del Litoral y de la Escuela de Servicio Social de Santa Fe respecto a la transferencia; identificar los actores relevantes y describir sus posiciones a partir de la recuperación de la memoria del proceso de transferencia; así como analizar los matices del proceso y los conflictos que se presentaron en las dimensiones institucional, política y académica.

El interés por este tema surge a partir de nuestra incorporación a un CAID<sup>3</sup> cuyo equipo investiga la profesionalización del Trabajo Social en Santa Fe, desde sus orígenes institucionales en la década del '40 hasta la década del '70. Al momento de incorporarnos, decidimos indagar cómo había sido el proceso de transferencia de la ESS a la UNL. Fue tanto el interés y la motivación de parte de ambas para con este tema, que decidimos no solo postular a Cientibeca y Beca de Estímulo a las Vocaciones Científicas del Consejo Interuniversitario Nacional (Beca EVC CIN), sino también hacer de esa investigación nuestra tesina.

En este marco es que apelamos a reconstruir la transferencia de la ESS a la UNL, pretendiendo comprender la historia de nuestra formación universitaria. Asimismo, dada la vacancia de producciones disciplinares vinculadas con el objeto de esta investigación, esperamos que sea un aporte a la recuperación de la memoria y la escritura de la historia, preservándola para las generaciones futuras y que contribuya a comprender el presente. Igualmente, conocer los matices de un proceso reciente y hacer comunicable la experiencia, puede aportar a otras escuelas terciarias que aspiran a lograr el grado universitario.

Para la reconstrucción de esta historia, realizamos un extenso trabajo de campo que llevamos a cabo a través de dos estrategias: en primer lugar, realizamos análisis documental respecto de fuentes primarias, lo que contribuyó a producir una interpretación fundada del tema en cuestión. Por otro lado, con el propósito de reconstruir las voces de los actores respecto al proceso de transición de la ESS a la UNL, realizamos entrevistas en profundidad, individuales y grupales.

---

<sup>3</sup> Curso de Acción para la Investigación y el Desarrollo.

Este trabajo se organiza en capítulos que presentan un orden específico, a partir de las decisiones tomadas en el proceso de investigación y se detallan a continuación.

En el primer capítulo, reconstruimos el proceso de toma de decisiones metodológicas de nuestro trabajo, desde el momento en el que planteamos los objetivos de la investigación, la decisión de realizar un estudio de caso descriptivo, y el esquema de entrevistas realizadas a los diversos actores.

En el segundo capítulo recuperamos cronológicamente el proceso de transición a partir de los antecedentes que dieron lugar al grado universitario, el momento legislativo y las decisiones gubernamentales que lo hicieron posible, hasta las modificaciones institucionales luego de la vigencia de la ley.

En el tercer capítulo desarmamos esa cronología para analizar el proceso de transferencia en sus dimensiones académica, institucional y política y volver a entramarlo, ahora en otra lectura de clave analítica.

En el capítulo cuatro, realizamos las reflexiones finales, a partir de una recopilación de los puntos principales del trabajo; recuperamos los límites y posibilidades de la investigación y dejamos abiertos otros interrogantes para seguir trabajando sobre el tema.

## **El Camino de Investigación: Reconstrucción del Proceso de Toma de Decisiones Metodológicas**

“(…) poner signos de pregunta allí para descubrir un sin fin de sentidos posibles, una tarea necesaria. Correr el velo de lo desconocido y esperable para mirar con otros ojos. Escabullirnos por cada textura, en todos los relieves de un decir que cuando nombra invita a bailar lo censurado y lo deseable” (Pino, A, 2021)

El tema de la presente investigación es el grado universitario de Trabajo Social y su objeto de estudio es el proceso de transferencia de la Escuela de Servicio Social de Santa Fe a la Universidad Nacional del Litoral. Dada la vacancia existente respecto al mismo, se trata de una investigación exploratoria (Hernández Sampieri, 2014). Nos hemos encontrado con que no se realizaron, hasta el momento, investigaciones que hagan foco en el proceso específico de transición de la Escuela de Servicio Social a la UNL.

Sin embargo, reconocemos como aportes a nuestra investigación diversos escritos existentes en torno a la formación universitaria de Trabajo Social en Santa Fe. Entre estos se encuentra el texto de Cazzaniga, Ludi y Pieruzzini (2018). Si bien no se trata de una investigación, esta producción representa un aporte valioso a nuestro trabajo en cuanto refiere a una mirada histórica del proceso de formación del Trabajo Social argentino, tomando el caso de la Escuela de Servicio Social de la ciudad de Paraná, hoy Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Entre Ríos. Las autoras destacan la importancia que el grado universitario supone para nuestra profesión cuando señalan que el mismo ofrece otros beneficios: las relaciones con otras disciplinas, la investigación, la oportunidad de la formación de posgrados, entre otros (2018, p. 32).

Y en esta línea relatan las condiciones en las que surge el proceso de transición de la Facultad de Trabajo Social de Entre Ríos y definen los desafíos que plantea la cuestión social en el escenario de la formación y del proceso de aprendizaje - intervención de la profesión. La experiencia de su pase a la Universidad, responde a un contexto histórico -los albores de la reconceptualización, con un fuerte sesgo político- y por lo tanto, nos muestra

el deseo de abandonar la concepción tecnológica y la búsqueda de un proyecto académico que dé cuenta de las diversas dimensiones de nuestra disciplina: teórica metodológica, operativa instrumental y ética política.

Una de las autoras, Pieruzzini (2017), en su tesis de maestría, establece que la Escuela de Servicio Social de Entre Ríos, fundada en 1960, surge con dependencia a la Subsecretaría de Acción Social, la impronta para-médica y para-jurídica, rasgos de surgimiento compartido por las primeras escuelas en Argentina (p.119). En este sentido es un aporte a pensar los sentidos que se pusieron en juego en el surgimiento, tanto en la Escuela de Servicio Social de Entre Ríos como en la ESS, como necesidad de dar respuesta a la cuestión social bajo el impulso estatal. Sin embargo, no tenemos ningún argumento para sostener que la formación en el interior de la ESS haya estado enmarcada en esos términos, es decir, si bien recepcionó la influencia higienista extendida en la época, se centró en una formación con un perfil socio asistencial.

En relación, el CAID del cual formamos parte y en el que se encuadra nuestra investigación, en su objetivo de reconstruir y analizar el proceso de profesionalización del Trabajo Social, ha realizado avances relativos a los orígenes de la ESS, sus planes de estudio, las demandas estatales y sociales a la formación en los primeros '40 (Vallejos y Chechele, 2023), la supervisión como estrategia de enseñanza (De Llac, 2019), la feminización de la profesión (Tempo, 2023), entre otras cuestiones. Si bien ninguno de estos temas abarca específicamente nuestro objeto de estudio, nos permitieron comprender el contexto de formación profesional en los orígenes, como así también, las discusiones en torno a la calidad de la formación en el proceso histórico y las disputas que se precedieron al logro del grado universitario.

En la línea de los estudios locales encontramos las producciones de Genolet (2017) y Rubinzal (2014), que aportan en su visión situada específicamente en la Escuela de Servicio Social de Santa Fe, recuperando distintos aspectos de su historia. La primera nos ayuda a pensar el pase al ámbito universitario como una reivindicación histórica, que se

recupera en las voces de las primeras egresadas. Por otro lado, la segunda autora hace una revisión documental de la historia de la ESS, construyendo un relato regional y contextualizado, diferenciándose del que oficialmente se erige como el surgimiento del Trabajo Social en nuestro país y que no representa los recorridos de las instituciones del interior. Por otro lado, ambas nos dan la pauta de cuestiones que nuestro trabajo aspira a profundizar: las resistencias por parte del Ministerio de Desarrollo Social a desligarse de la formación del personal que precisaban para intervenir, su “recurso humano”.

Cazzaniga (2021) en su tesis doctoral analiza las cuestiones de legitimidad y legitimación en los momentos de expansión de la profesión como así también la llegada al ámbito universitario. Sostiene que “estos cambios se producen en un contexto cultural y político diferente que pone las condiciones de posibilidad para que esto suceda y otorgue al campo otra jerarquía” (p. 200), para ello recupera el caso de la Escuela de Servicio Social de Santa Fe y la lucha por alcanzar el grado universitario. Esta producción nos ayuda a comprender cómo los “pases” al ámbito universitario se convierten en estrategias de legitimación para la profesión.

Sin embargo, al no haberse realizado hasta el momento investigaciones que hagan foco específicamente en el proceso de transición de la ESS a la UNL, nos interrogamos respecto a las características de ese proceso, qué actores formaron parte de él, cuál fue su posición y participación. Dado que las fuentes documentales indican momentos de resistencia y pujas por parte de las instituciones involucradas, nos interrogamos sobre cuáles fueron esos focos de resistencias, cómo se superaron y cómo se resolvieron. Estos interrogantes significan un punto de partida ya que organizan el trayecto de investigación, proporcionan dirección y coherencia, como así también, delimitan y señalan las fronteras de la investigación. Sutton (2016) afirma que:

Al formular una pregunta de investigación, también se deben atender los acercamientos teóricos y temáticos sobre el problema de estudio, es decir, los avances publicados con anterioridad. Este nivel del proceso abre el panorama sobre

los conocimientos desarrollados sobre el tema, las teorías propuestas, los conceptos utilizados en su análisis, pero también permite detectar vacíos en el saber que potencian estudios innovadores para extender las fronteras de lo que se conoce (p. 5).

La metodología de la presente investigación es de carácter cualitativo, puesto que reconstruimos la historia de la transición de la ESS a la UNL, sus procesos y sus matices; así como recuperamos las voces de los actores involucrados en dicho proceso. Se trata de un diseño flexible de investigación, considerando que en el desarrollo del proceso de indagación surgieron aspectos y datos que implicaron la emergencia de nuevas preguntas y categorías. Por ejemplo, al profundizar en la lectura relativa al análisis organizacional (Etkin y Schvarstein, 1989) en el capítulo tres analizamos la cultura familiar, el cambio planificado-no planificado y lo político partidario como constitutivo del proceso de transferencia de la ESS al ámbito universitario, que operaron como cristales teóricos para la interpretación. Asimismo, al acceder a las actas de reuniones del Consejo Académico, pudimos profundizar sobre las discusiones en relación al Plan de Estudios. A raíz de eso, en la Dimensión académica analizamos la planificación del cambio en los aspectos académicos. Estos ejemplos expresan la flexibilidad del diseño, ya que durante el proceso de investigación hemos incorporado nuevas categorías no previstas en las decisiones originales.

Dada la naturaleza del objeto a investigar, consideramos adecuado realizar un estudio de caso descriptivo, cuya unidad de análisis fue la transición de la ESS a la UNL. Por lo tanto, no es pertinente la formulación de hipótesis, sino que se trata de recuperar en esa descripción densa la especificidad, las relaciones y particularidades del proceso. Se trata de aquello a lo que Stake (2010, 2013) denomina un caso intrínseco, que pretende su comprensión, su mejor entendimiento. Es decir, pusimos foco en este objeto, en la búsqueda de comprender las especificidades del proceso. Analizamos un proceso de transición institucional entre distintos niveles educativos, que involucra a múltiples actores.

Recorrer ese proceso requirió indagar con respecto a los aspectos conflictivos y en disputa por parte de los actores involucrados ya que, como plantea Jelin (2020) “la realidad es compleja, contradictoria, llena de tensiones y conflictos [y] la memoria no es una excepción” (p. 37).

En este estudio recurrimos al análisis de fuentes primarias escritas (relevamiento de escritos y archivos) y orales (entrevistas en profundidad individuales y grupales), a los fines de producir una interpretación fundada del tema en cuestión. Con respecto a las primeras, al trabajar los debates parlamentarios, los documentos de la ESS y las decisiones estatales, fue necesario analizar críticamente los discursos. Esto nos permitió no sólo comprender este proceso como históricamente determinado, sino que apuntamos a construir las codificaciones menos aparentes que contienen estos documentos y que no son aprehensibles en la primera lectura.

Con respecto a las fuentes orales, configuramos una muestra no probabilística<sup>4</sup>, cuyos criterios para la selección de entrevistados fueron definidos durante el proceso, una vez relevada la documentación y realizadas las entrevistas preliminares a informantes clave. Por lo tanto, con el propósito de reconstruir las voces de los actores respecto al proceso de transición de la ESS a la UNL, realizamos entrevistas semi estructuradas, individuales y grupales. Las mismas se realizaron con el debido resguardo de confidencialidad, la excepción la constituyen sólo aquellos actores que accedieron a revelar su identidad. Las condiciones de esta confidencialidad fueron estipuladas en consentimientos informados, firmados por cada uno de los actores entrevistados (ver Apéndice B).

Realizamos catorce entrevistas, del total dos corresponden a entrevistas preliminares (P1 y P2) y doce a entrevistas semi estructuradas. Interesa subrayar aquí que de las entrevistas preliminares se desprendió un primer “croquis”, que luego se transformó en lo que denominamos “mapa de actores”. Así pudimos identificar aquellos actores constitutivos del proceso de transferencia, diferenciándolos en un primer momento en:

---

<sup>4</sup>El muestreo no probabilístico es una técnica de muestreo en la cual el investigador/a selecciona muestras basadas en un juicio subjetivo en lugar de hacer la selección al azar.

actores de la Escuela de Servicio Social; actores de la Universidad; estudiantes; actores 'secundarios': actores externos pero partícipes del proceso; actores de la esfera política; personal no docente. Como mencionamos anteriormente y bajo los procedimientos que establece la muestra no probabilística, decidimos entrevistar en profundidad a doce de los actores descritos en ese mapa de actores.

Las entrevistas se realizaron a:

- 1) Funcionarios que se desempeñaban en el período estudiado, y fueron responsables de la toma de decisiones: un funcionario del Estado provincial (E1); dos funcionarios de la Universidad Nacional del Litoral (F1 - F2).
- 2) Actores que ocuparon cargos de gestión en la dirección de la ESS: Antes del proceso de transferencia (B2); durante y después del proceso de transferencia (B1).
- 3) Actores externos que participaron en el proceso (B3).
- 4) Actores que concursaron sus cargos docentes y que actualmente dependen de UNL (C1 - C3) y un docente que aún resta por concursar (C2).
- 5) No docente que trabajó en la ESS antes del proceso y en la FCJS posteriormente (D1).
- 6) Estudiantes: entrevista grupal a ex estudiantes de la ESS (A1); entrevista en profundidad a un estudiante de la FCJS (A2).

La entrevista constituyó una técnica privilegiada para acceder al relato de los actores sobre la experiencia analizada. Nos permitió recuperar un pasado reciente poco explorado, insistiendo en la memoria como medio para conocer nuestra historia. En este sentido, la memoria se configura como un fenómeno siempre actual, instala el recuerdo en lo sagrado y habilita un lazo vivido en el presente eterno, por su parte, la historia se configura como una representación del pasado, es decir deja en descubierto ese recuerdo al ser una reconstrucción siempre problemática e incompleta de lo que ya no es (Nora, 2008, p.21). Por lo tanto, las entrevistas se constituyeron como "herramientas de excavar" (Taylor y Bodgan, 1990) nos permitieron acceder no solo a la perspectiva de los actores sobre el

proceso de transición institucional, sino también a aquellos detalles que se ajustan a la memoria. A partir de estas diversas experiencias subjetivas reconstruimos una cronología y recolectamos la información necesaria para configurar sentido. Eso constituyó, junto a los documentos antes mencionados, el corpus empírico. Analizamos ese corpus considerando las siguientes dimensiones:

- Dimensión institucional: decisiones del Ministerio de Desarrollo Social y decisiones de la UNL.
- Dimensión política: participación política de estudiantes, docentes y graduadas; intereses en disputa, los conflictos y su dinámica.
- Dimensión académica: gestión de la carrera de Servicio Social, implementación de la carrera de Licenciatura en Trabajo Social, coexistencia de las carreras de Servicio Social y de la Lic. en Trabajo Social.

Fue imprescindible construir y consensuar entre nosotras cuáles serían los tópicos de abordaje, arriba desarrollados, necesarios para recuperar de cada entrevista la información valiosa para esta investigación. Coincidimos con Jelin (2017) cuando afirma que las memorias -en plural- son múltiples y se desarrollan en diferentes temporalidades (p.8) al punto tal que la información reunida terminó siendo muy vasta y, nuevamente, fue necesario utilizar un criterio de selección a los fines de atender a lo fundamental y potencialmente enriquecedor para establecer el recorrido de transformación institucional. Este momento fue tan desafiante como el de la interpretación de datos, para ambos tuvimos instancias de consulta con la bibliografía especializada.

## **La Transición de la Escuela de Servicio Social a la Universidad Nacional del Litoral. Una Mirada Cronológica**

Eficacia de rescatar la memoria de la profesión, que conlleva la urgencia de registrar las luchas identitarias profesionales del Trabajo Social en el marco de la sociedad y del espacio de las Ciencias Sociales, no con la pretensión de reproducir los arquetipos heroicos en una suerte de historia madria –por no decir historia patria- del Trabajo Social. Más bien nos acercaría por la vía de la “arqueología de la construcción de su episteme” (Foucault, M, 1981) a una visión crítica de esa historia y de su profesionalización. (Lorente Molina, 2002)

### **Un Reclamo con Historia: Antecedentes de Lucha por el Grado Universitario**

Como planteamos con anterioridad, esta investigación apunta a reconstruir y analizar el proceso de transición de la ESS de Santa Fe a la UNL, desde que asume el gobierno que toma la decisión, hasta la finalización del plazo previsto en la Ley N° 13.124. Si bien ese plazo se extiende desde diciembre de 2007 hasta septiembre de 2019, encontramos necesario volver la mirada hacia los procesos históricos que sentaron las bases de dicha Ley, esto nos lleva irrevocablemente a hechos anteriores que anteceden este logro y que nos interesa recuperar.

Para situar a quien lee, es necesario mencionar que la ESS comienza a funcionar en marzo de 1943 -en el marco de la Ley N° 3069 de Asistencia Social y Hospitalaria - como institución pública/estatal dependiente del gobierno provincial. Desde entonces y hasta el año 2010, la escuela permaneció en la órbita administrativa provincial, dependiendo de distintas áreas: por un breve período del Ministerio de Educación y luego de la Junta de Acción Social, la Secretaría de Bienestar y Seguridad Social (con categoría de Ministerio), del Ministerio de Bienestar Social, del Ministerio de Salud Pública, del de Medio Ambiente y Acción Social, de la Secretaría de Estado de Promoción Comunitaria y del Ministerio de Desarrollo Social. Como se puede observar, el recorrido de esta institución académica en el ámbito de la administración pública provincial siguió el itinerario de la Acción y el Bienestar Social con sus distintas conceptualizaciones y nominaciones. Esta oscilación connotó en

muchas oportunidades, las representaciones y lo que se esperaba de los trabajadores sociales desde el ámbito público gubernamental (Filippetti et al, 2007). La inestabilidad producto de esta situación también iba en detrimento de las representaciones de las mismas asistentes sociales y estudiantes, generando confusiones en sus funciones. En este sentido, el testimonio de las primeras egresadas de la ESS que recupera Genolet en su investigación es clarificador, ya que exponen la falta de conocimiento sobre lo que era ser asistente social:

Este era uno de los aspectos que aparecía como conflictivo, ya que faltaba claridad en la delimitación del objeto de estudio. Lo social, el servicio social, en este caso, aparecía como un concepto muy ambiguo, cuyo objeto se desdibujaba en múltiples aplicaciones prácticas. (...)

Los objetos de intervención en la práctica profesional se plantearon de una manera espontánea y circunstancial basada en la asistencia y orientación al desvalido, al asistido, al pobre a través de la atención a individuos y familias (Genolet, 2017, p.199).

Podemos decir entonces que, desde el inicio, la ESS se ubicó en el mismo ámbito de ejecución de las políticas sociales, al tiempo que se originaron los reclamos por la formación universitaria para las Asistentes Sociales santafesinas. Dichos reclamos se asentaron en una disyuntiva entre dos proyectos que recorre, con matices, la historia institucional hasta nuestros días: la formación de profesionales para la ejecución de políticas sociales o la formación de intelectuales críticos (Vallejos, 2020). Esos proyectos, con sus diferentes matices, expresan la tensión -histórica- entre profesión y disciplina: aquellos que ponen el foco exclusivamente en la dimensión interventiva y los que, además, incorporan la dimensión de la construcción disciplinar. Cazzaniga (2015) sintetiza en dos visiones dicha tensión: la visión arquitectónica y la visión ingenieril. La primera enfatiza las búsquedas de los fundamentos teóricos, la producción de mediaciones conceptuales, la reflexión ética en las intervenciones y la consideración de las dimensiones interventiva e investigativa como

constitutivas del campo. La segunda, en cambio, atiende a las búsquedas de los cómo, valorando lo descriptivo, enfatiza las referencias axiológicas por sobre las teóricas (p.100).

Observamos ciertos rasgos de la visión ingenieril cuando hablamos de un proyecto de formación basado en el estereotipo de una profesión que está sujeta a las urgencias de la realidad. Es decir, dependiente del itinerario estatal, que pone el foco en la dimensión interventiva, lo que Vallejos (2020) describe como profesionales para la ejecución de políticas sociales. Mientras que, por otro lado, se constituye como rasgo de la dimensión arquitectónica el proyecto que considera a las dimensiones de investigación e intervención como constitutivas del campo, centrándose en la construcción disciplinar y la jerarquización de la disciplina. Por lo tanto, con matices, ambos proyectos están presentes en este proceso y conforman las pujas en torno a la formación y al perfil profesional gestado desde los inicios.

Asimismo, en la historia institucional de la ESS, encontramos no sólo reclamos por parte del estudiantado, sino también por parte de docentes y actores institucionales comprometidos con la jerarquización de la profesión. Esos reclamos se expresaban de manera directa a las autoridades, tal como pudimos observar en distintas fuentes: Notas obrantes en el archivo de la ESS, discusiones que están registradas en actas de Consejo Directivo. También se trasluce esa búsqueda de jerarquizar la profesión en ciertos hitos: “en las prácticas de escritura académica, la participación en actividades formativas y de investigación, lo que podríamos ubicar como los comienzos constitutivos del propio campo disciplinar” (Báceres y Tempo, 2021, p.3).

Entre estos hitos, en 1945 se creó en la ESS un Gabinete de Investigaciones económico – sociales. Los objetivos del mismo fueron, por un lado, realizar estudios sobre problemas concretos que atravesasen a la sociedad, y por otro, capacitar al estudiantado en tareas de investigación (Reglamento del Gabinete de Investigaciones, 1945). En simultáneo, en setiembre de ese año se publicó por primera vez la Revista de la Escuela de Servicio Social de Santa Fe. Al respecto, Genolet (2017) expresa que la Revista “dio cuenta del

crecimiento adquirido en pocos años por la profesión, situándola en el contexto latinoamericano e internacional” (p.195). A partir de esto, distintas estudiantes comenzaron tareas de investigación, acompañadas por los equipos docentes (Báceres y Tempo, 2021).

Podemos interpretar a través del análisis de las fuentes que la búsqueda por elevar la jerarquía de la ESS fue una discusión recurrente desde sus inicios. En los archivos de la ESS encontramos que ya en 1944 se discutía la necesidad de “ampliar la jerarquía universitaria de la Escuela [y no] disminuir la jerarquía de la enseñanza” (Libro de Actas, 7 de julio de 1944). Si bien desconocemos las discusiones en las que se dieron, se realizaron modificaciones en aquellos Planes de Estudios que ya no respondían a los lineamientos políticos-educativos del momento. Estas modificaciones sucedieron en 1944, 1946, 1949, 1952, 1960, 1968. Con relación a la última modificación, encontramos archivos en los que la cuestión de la crítica aparece con un énfasis significativo, planteando la necesidad de poner en vigencia un nuevo Plan de estudio, ya que “(...) es necesario tender a la formación de profesionales que enfoquen la realidad como una globalidad, que estén capacitados para emitir juicios críticos; generar pensamientos reflexivos y que integran teoría y práctica como dos elementos inseparables” (Acta de Reunión Escuela de Servicio Social, 1966). Es posible que el tono de la discusión interna en la ESS, estuviera influida por el contexto reconceptualizador<sup>5</sup>. Estas discusiones no se ajustaban al contexto político nacional, dado que en ese momento había un gobierno de facto presidido por Juan Carlos Onganía. Si bien es complejo pensar un perfil crítico en el marco de un gobierno militar que no apostaba a la crítica ni a la transformación, es posible aventurarse a interpretar que la discusión en el interior de la ESS sucedía en otro tono, expresión del sentir y pensar docente.

En 1976, luego del golpe de Estado, se instala una dictadura cívico militar en nuestro país, y en este contexto, la búsqueda de profesionales críticos cesó. Esta interrupción responde a que las cuestiones políticas que inspiraban dicha búsqueda fueron sofocadas y reprimidas por el poder dictatorial. No hubo más posibilidades de continuar

---

<sup>5</sup> El movimiento de reconceptualización es un movimiento cuestionador del Servicio Social clásico en América Latina que se gestó en los años 60.

discutiendo en esas líneas. En el año 1980, durante el gobierno de la dictadura, se dictó el Decreto Ley N° 8714 por el que la Escuela pasaba a depender técnica, académica y administrativamente de la UNL. Resulta una situación paradójica que sea el gobierno de la dictadura el que lleve adelante la decisión política de transferir la ESS al ámbito universitario. Si bien desconocemos las razones por las que se emitió esta norma, ya que la misma no las explicita, el decreto establece los compromisos asumidos por ambas partes: la Provincia de Santa Fe se comprometía a mantener por el plazo de diez años la financiación presupuestaria de los cargos docentes que pasaban a depender de la UNL. Por su parte, esta se comprometía a absorber acumulativamente un porcentaje de ese presupuesto, a fin de completar en el plazo de diez años la totalidad de su financiación. También se comprometía a no alterar el plan de estudios de la ESS, a fin de cuidar la continuidad de las trayectorias de los alumnos que cursaban en ese momento. Este decreto finalmente no se cumplió debido a cuestiones presupuestarias (Vallejos, 2020).

Con la vuelta de la democracia en los primeros ochenta, la gestión de gobierno, al igual que lo había hecho el gobierno dictatorial, desconoció el Decreto Ley y mantuvo la ESS en la órbita provincial, desconocemos las razones. Según la información recuperada en entrevistas (B1, B2), en el interior de la ESS, las preocupaciones oscilaban en torno a que la dirección de la Escuela fuera ocupada por Trabajadoras sociales y a posicionar a la misma como centro de formación considerando a la Universidad como máximo exponente de formación científica. Es menester aclarar que, a partir de la recuperación democrática, la dirección de la ESS estuvo ligada a las autoridades del Ministerio o Secretaría de Estado de la que dependía, y quien ocupaba ese cargo lo hacía en carácter de funcionario político del gobierno provincial. Es decir, la dirección era un cargo político, y quien era designado como funcionario asumía el cargo (en principio) por el mismo período que las autoridades del gobierno provincial.

Por su parte, el Centro de Asistentes Sociales<sup>6</sup> continuó con sus antiguos reclamos por el grado universitario. Entre otras acciones, en 1984 convocó a una movilización de la comunidad educativa al Ministerio de Salud, Medio Ambiente y Acción Social del cual dependía la ESS en ese momento, manifestándose -entre otros reclamos- por el “pase”<sup>7</sup>. Los atendió el Ministro Víctor Reviglio, que negó la transferencia a la UNL (Vallejos, 2020, p. 25).

También encontramos antecedentes que expresan la inquietud existente por la cuestión curricular, entre ellos el registro de una reunión de docentes, llevada a cabo en el mes de agosto de 1997, en el que se expone la preocupación por la situación inicial, presente y futura de la ESS. El objetivo de este encuentro de producción conjunta era socializar la “tendencia natural”<sup>8</sup> hacia el futuro, con los elementos que se manejaban del contexto político, económico, social y cultural, para la institución y la profesión, por lo que se explicitaron las distintas alternativas, con sus ventajas y desventajas. Entre ellas se encontraban el pasar al Nivel Terciario del Ministerio de Educación de la Provincia, conformar junto con otras carreras una Universidad Provincial, transformarse en Instituto Universitario Provincial o transformarse en Colegio Universitario con el patrocinio de la UNL. Si bien se analizaron todas las opciones, encontramos en el documento mayor énfasis de producción conjunta en torno a la opción del Colegio Universitario con el patrocinio de la UNL: “(...)nuestro interés sea demandarles el patrocinio para formularnos como Colegio, u otras viables en orden a lograr el nivel universitario y la formación de grado” (Acta de reunión de la Escuela de Servicio Social, 1997).

En ese mismo año, en el interior de la ESS se creó una comisión destinada a redactar un diagnóstico institucional, centrando la atención en la revisión del Plan de Estudios vigente, que data de 1985, con miras a su reformulación. Los resultados de este

---

<sup>6</sup> El Centro de Asistentes Sociales nucleaba a las egresadas de la ESS, aun cuando no era un órgano colegiado ni tenía sus atributos. El Colegio de Asistentes Sociales comienza a funcionar en 1985.

<sup>7</sup> Se refiere a la transferencia de la ESS a la Universidad Nacional del Litoral para la obtención del título universitario. Habitualmente se lo llama “el pase”.

<sup>8</sup> Encomillado en el original.

diagnóstico -espacios disciplinares vacantes en la formación, desactualización de contenidos, rigidez de la estructura organizativa y normativa, etc.- pusieron en evidencia la necesidad de impulsar un cambio contundente en la política académica institucional, dando lugar a una nueva propuesta de formación profesional en consonancia con los imperativos de la época. La realización de este diagnóstico interno está relacionada con el convenio de cooperación que ese mismo año suscribieron la UNL y la Secretaría de Estado de Promoción Comunitaria, “apuntando a que en el mediano plazo, los estudios que se desarrollan en la Escuela de Servicio Social tengan carácter universitario de carrera de grado” (Vallejos, 2020, p.25).

Destacamos estos antecedentes entre otros, considerando que expresan el compromiso histórico con la jerarquización de la profesión y con la investigación, por parte de los actores de la ESS. En esos documentos se manifiesta que la experiencia de la institución se inscribe en un proceso continuo de búsqueda de profesionalización del Trabajo Social. Lo observamos, por ejemplo, en los intensos debates y reflexiones con respecto a los planes de estudios; en las propuestas de la comunidad educativa en brindar espacios para la producción de conocimiento científico y de divulgación, acorde al clima de época. En este sentido, Vallejos (2023b) -cuando analiza la investigación en Servicio Social en la década del '40- sostiene que eran investigaciones aplicadas orientadas a conocer los problemas sociales para la toma de decisiones gubernamentales y para la intervención.

Pero, además y siguiendo a Tenti Fanfani (1989), la búsqueda del grado universitario responde al grado de legitimidad y prestigio con que cuenta la formación universitaria en comparación a otro tipo de formaciones.

En el campo de las profesiones, estas se hacen “más dignas” si se desarrollan en el ámbito de la universidad y adoptan las formas simbólicas propias de las carreras tradicionales (duración de los estudios, organización académica, contenidos teóricos, títulos, etc.). (p.39)

A partir de 2004 asumió una nueva gestión de la ESS y se produjo un giro significativo a nivel de política institucional, en procura de subordinar la primacía de la lógica administrativa a la lógica académica, el rediseño curricular fue el engranaje fundamental para poner en marcha el reposicionamiento político académico de la Escuela (Vallejos, 2020, p. 26). La lógica puramente administrativa que atravesaba a la escuela en su totalidad, con una normativa de funcionamiento establecida para los organismos de gobierno, había instalado una dinámica institucional ajena a la dinámica académica, que se supone rige a una casa de formación de profesionales de Trabajo Social. Filippetti et al. (2017) sostienen que, “pese a los múltiples esfuerzos de diferentes actores de la comunidad educativa, este fue un signo que singularizó el camino de la Escuela de Servicio Social de Santa Fe, limitándola sobre todo en aspectos fundamentales de su vida académica” (p. 6).

Siguiendo a Frigerio et al (1992) entendemos que esta lógica administrativa presenta ventajas y desventajas. Una de esas ventajas reside en que se espera de las instituciones que funcionen como máquinas, con relación a lo rutinario y a lo eficaz. En contrapartida, esta propuesta de funcionamiento puede inquietar a los actores considerándolos como engranajes de la maquinaria. Las autoras sostienen que este tipo de cultura institucional se muestra incapaz, en sus manifestaciones más extremas, de gobernar cualquier situación imprevista no contemplada en la reglamentación y de incorporar los cambios e innovaciones. Por tal motivo es habitual encontrar una yuxtaposición de reglas generadas en distintas épocas que en ocasiones carecen de coherencia, y se muestran incapaces para regular y resultan en una situación de ingobernabilidad (p. 47).

En el interior de la ESS, esta lógica administrativa característica de los organismos de gobierno y conformada por una burocracia atenta a los fines del mismo, parecían primar por encima de los intereses de la formación profesional. Por ejemplo, una entrevistada comenta que la jefa de personal del Ministerio incidía en numerosas cuestiones académicas, en las que no debería tener incidencia en un ambiente académico, pero toda la designación de personal pasaba por ella, “y te frenaba todo lo que te quería frenar y te

sacaba todo lo que te quería sacar” (B1, 2022). Por otra parte, desde el retorno a la democracia hasta 2008, las compras de bibliografía solo fueron hechos por la Asociación Cooperadora y no por el Estado (que era el responsable de garantizar el funcionamiento institucional) argumentando que el Tribunal de Cuentas sostiene que no se pueden comprar bienes de capital (B1, 2022). Esto no solo establecía algunos límites y/o disputas respecto de las cuestiones -o decisiones- políticas de cada gestión, sino también -y fundamentalmente- limitaba las posibilidades de crecimiento y desarrollo académico. Estos límites se expresaban en la ausencia de lineamientos institucionales y financiamiento para la investigación y la extensión, a la formación de recursos humanos, a la estructuración y aprobación de los planes de estudios, entre otros (B2,2022).

La encabezada por la Mg. Teresita Filippetti como directora durante el período 2004-2007, retomó los esfuerzos desplegados con anterioridad por varios docentes de la casa. Se conformó una comisión interna con docentes y estudiantes abocada al diseño del nuevo plan de estudios, que partió del diagnóstico institucional ya efectuado y centró su trabajo en los nudos problemáticos que allí se identifican. A lo largo de tres años, se avanzó en la lógica académica de la ESS y con relación al Plan de estudios, se llevaron adelante reuniones sistemáticas por curso, por áreas, como así también, plenarias docentes y estudiantiles, a fin de materializar el intercambio y el debate entre los distintos actores como integrantes de un todo. Filippetti *et al* (2017) sostienen que:

(...) durante su gestión, se reforzó la apuesta institucional y académica mediante un diagrama de acciones simultáneas, no solo en torno a la modificación del plan de estudios vigente, sino también a un cambio jurisdiccional que no implicase reducir el nivel de la carrera a tecnicatura y sí la concreción del grado universitario, con la autonomía de gobierno y la autarquía económica/financiera como presupuestos tácitos. (p. 7)

Es menester aclarar que, en ese entonces, regía la Ley N° 24521 de Educación Superior, aún vigente. La misma establece en el Artículo 17 que las instituciones de

educación terciaria tienen por funciones básicas: “a) Formar y capacitar para el ejercicio de la docencia en los niveles no universitarios del sistema educativo. b) Proporcionar formación superior de carácter instrumental en las áreas humanísticas, sociales, técnico-profesionales y artísticas.” En el caso que nos ocupa, si la ESS permanecía en la estructura de la Provincia, y no se transformaba en un instituto universitario, se debía aceptar el límite de convertir la carrera en una tecnicatura. Además, una de las entrevistadas (P1) hizo alusión a la existencia de una disposición<sup>9</sup> del Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe que señalaba que ninguna institución educativa provincial debía permanecer por fuera de este Ministerio, y si así lo fuera su plazo de incorporación estaba fijado para fines del año 2007. A su vez, proliferaban propuestas de formación técnica no universitaria (tecnicaturas) para Trabajo Social, a ello se refieren Filippetti et al (2017) cuando sostienen que era necesario un “cambio jurisdiccional que no implicase reducir el nivel de la carrera a tecnicatura” (p.8) exigiendo el grado universitario como único destino posible. Este pedido se funda en las discusiones a nivel regional, nacional y latinoamericano con respecto a la importancia de una formación profesional acorde a las exigencias del campo disciplinar de Trabajo Social.

El proceso de rediseño curricular y de transformación institucional fue desarrollándose con el apoyo de otras unidades académicas del país y acorde a la estrategia política impulsada por la Federación de Unidades Académicas de Trabajo Social (FAUATS) respecto a pautar un currículum básico para las instituciones de enseñanza y reforzar la carrera de grado en el campo de la educación universitaria (Vallejos 2020, p.26). Esta dinámica fortaleció y enriqueció el vínculo con otras unidades académicas como las Facultades de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Entre Ríos y de la Universidad Nacional de la Plata, y las Escuelas de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Córdoba y de la Universidad Nacional de Rosario.

---

<sup>9</sup> Si bien la entrevistada refiere explícitamente a una disposición, no encontramos antecedentes normativos al respecto.

A fines de la gestión de Filippetti, la Comisión revisora del Plan de Estudios había avanzado en el acuerdo y la definición respecto de una orientación de la formación, así como de la estructura de las asignaturas que se objetivan en una trama curricular y los contenidos básicos de esas asignaturas. El Plan de estudios diseñado respetaba las exigencias de la formación universitaria, pero no hubo consenso entre el gobierno provincial de ese momento, a cargo de Jorge Obeid, y las autoridades universitarias para hacer posible el logro del grado universitario (Vallejos, 2020, p. 26). Si bien desconocemos los motivos que imposibilitaron el consenso entre ambas instituciones, podemos suponer que se refieren a razones de orden político partidario, en las que profundizaremos más adelante. Sin embargo, este Plan de Estudios no fue en vano, se constituyó en la gestión siguiente como herramienta estructurante de un nuevo proyecto político educativo.

En ese escenario, en marzo de 2007 el Poder Ejecutivo impulsó la creación del Instituto Universitario Provincial de Trabajo Social enviando un proyecto de Ley a la Legislatura. Ese proyecto obtuvo media sanción de Senadores -Cámara de Senadores, Expediente 14.353 PE- y perdió estado parlamentario al año siguiente<sup>10</sup>. Los Institutos Universitarios son contemplados en el artículo 26 de la Ley N° 24.521 de Educación Superior como estructuras académicas para el desarrollo de estudios vinculados a un solo campo disciplinar. Este instituto se integraría al sistema educativo provincial como órgano de educación superior universitaria local, dotada de autonomía institucional, académica y autarquía económica financiera. En el proyecto de ley se estipulaba que el proceso de organización concluiría con la puesta en funciones de las autoridades de los órganos de gobierno del Instituto, para lo que se acordó un plazo máximo de dos años desde la entrada en vigencia de la Ley, que podría ser prorrogado. Si bien ese instituto hubiera permitido alcanzar el grado universitario, la limitación a una única disciplina -tal como se propone en el proyecto de creación- podría conducir a una jerarquización formal pero no participaría efectivamente de la discusión universitaria.

---

<sup>10</sup> Vale explicitar que en el medio hubo un cambio de gobierno a nivel provincial, como así también de proyectos educativos que condicionaron el destino institucional de la ESS.

El equipo de conducción institucional liderado por Teresita Filippetti fue preparando, durante cuatro años, un terreno sumamente fértil para que la siguiente gestión académica sostenga el proceso y materialice la tan deseada transformación político institucional de la ESS de Santa Fe. No obstante, el cúmulo de razones que fundamentaban la validez del destino universitario, no ha sido un proceso vacío de conflictos, tensiones y posiciones disímiles. El proyecto del Instituto Universitario Provincial de Trabajo Social instaló la discusión entre aquellos actores de la comunidad educativa que creían en la figura del instituto universitario como “paso previo” para concretar el pase a la universidad, y quienes miraban con cierto temor y desconfianza el proyecto de creación. Estos últimos consideraban que, si bien se alcanzaría el grado universitario, esto iba a significar un obstáculo para formar parte de la Universidad en un futuro (B1, C1, C3).

Reconstruir este proceso institucional requirió indagar con respecto a los aspectos conflictivos y en disputa por parte de los actores involucrados, ya que la memoria no escapa de las contradicciones de la realidad social. En el capítulo siguiente analizaremos algunas de ellas.

### **Las Decisiones de las Autoridades Institucionales de la Provincia y de la Universidad**

En diciembre del año 2007 se dio un cambio de gobierno y de signo político a nivel provincial. Luego de veinticuatro años de conducción provincial a cargo del Partido Justicialista, un dirigente socialista como parte de la coalición del Frente Progresista, Cívico y Social se impuso en las elecciones. Dentro de esta coalición se encontraba la Unión Cívica Radical (fuerza política que históricamente conduce la gestión de la UNL). Debido a que los cargos directivos eran cargos de gestión política, en el marco -en ese momento- del Ministerio de Desarrollo Social, también se dio un cambio de gestión al interior de la ESS.

Con respecto al cambio de gobierno, según lo expresado en varias de las entrevistas realizadas (P1, F2, B1, E1), el diálogo entre provincia y universidad se hizo más fluido y se establecieron lazos de cooperación mutua en diversas áreas. Había intenciones de

formalizar la demanda del Ministerio de Desarrollo Social respecto a la incorporación de la ESS a la UNL.

En diciembre asumió la nueva gestión, encabezada por la Lic. Indiana Vallejos como directora durante el período 2007-2011. A los pocos días se realizó una sesión ampliada del Consejo Académico de la Escuela en la que el Ministro de Desarrollo Social, Abogado Pablo Farías, expresó públicamente la decisión de trabajar en pos de lograr la transferencia a la UNL, invitando a toda la comunidad académica a ser protagonistas. (Acta del Consejo Académico, 26/12/2007) En ese entonces, se había logrado acuerdo respecto de la necesidad de modificar el Plan de Estudios de 1985 y se había avanzado en el diseño de un nuevo Plan. Como resultado se inició un complejo proceso por el que se buscó acercar la Escuela a la lógica universitaria. (Vallejos, 2020, p. 29)

En enero de 2008 tuvo lugar una reunión en un restaurante de la ciudad entre el secretario académico y el Rector de la UNL, la directora de la ESS y el Ministro de Desarrollo Social de la Provincia, en la que se sentaron las bases de un acuerdo político para la transferencia de la ESS. Al poco tiempo de esa reunión, se creó una Comisión de Articulación, integrada por ambas partes Ministerio - Universidad (docentes, equipo directivo, funcionarios del Ministerio y Universidad) con el objetivo de comenzar un trabajo conjunto entre ambas instituciones en vistas a la futura transferencia.

Durante ese mismo año se inició un proceso hacia el interior de la ESS, con la modificación de la estructura académica en la búsqueda de acercarse cada vez más a las prácticas universitarias. Esto permitió una reorganización interna, con un claro sentido de gestión política-académica, lo que dio lugar a tres Secretarías: una Secretaría Académica, que en conjunto con la dirección se encargó de definir los lineamientos académicos, como así también, políticas tendientes a la implementación del plan de estudios y de toda cuestión vinculada a la organización académica y destinada a la mejora de calidad de enseñanza. La Secretaría Técnica se encargó de coordinar la discusión del Rediseño curricular atendiendo a la circunstancia en la que se encontraba la ESS y a la transformación institucional en pos

de convertirse en una institución universitaria. Por su parte, la Secretaría de Investigación y Extensión se encargó de organizar regímenes de investigación y extensión fomentando estas prácticas en el seno de la institución (Acta del Consejo Académico, 26/02/2008). Esta decisión de la dirección aportó a la organización del trabajo, habilitando el debate y consensuando líneas de acción, en pos de concretar el grado universitario.

En relación con la UNL (y en el marco de la creación de la Comisión de Articulación), se produjeron avances en experiencias de investigación y extensión desde un espacio de mayor protagonismo de docentes y estudiantes de la ESS. Esto sucedió debido a la cooperación y la voluntad de ambas instituciones de acercar las prácticas de una y otra. Esto originó espacios de intercambio de conocimiento, contribuyendo al enriquecimiento de la calidad de las actividades de docencia, investigación y extensión como así también, el sistema de pasantías que fortaleció procesos complementarios de formación (Acta de Consejo Académico, 22/12/2008). Por otro lado, se llevó a cabo una reunión entre la Asamblea de FAUATS y el rector de la UNL, Albord Cantard, fortaleciendo aquella voluntad política de trabajar en pos de la transferencia de la carrera. Asimismo, se acordaron las correlatividades de los cursos de articulación<sup>11</sup> con la Universidad, conformado por dos cursos disciplinares -"Lectura y escritura de textos académicos" y "Ciencias sociales"-, un curso general -"Ciencia, arte y conocimiento"- y un curso específico de Trabajo Social (solo para los estudiantes de la ESS). En este sentido, el Consejo Académico de la ESS definió las correlatividades para los cursos de articulación, con el propósito de brindar nuevas herramientas al estudiantado. Se decidió que los mismos, al igual que en la UNL, no fueran eliminatorios, para que sean facilitadores y no obstáculos,

En paralelo, se dispuso de recursos para la modernización de la biblioteca y la ampliación del catálogo; se modificó el procedimiento de los concursos docentes, intentando

---

<sup>11</sup> Los Cursos de Articulación forman parte del Programa de Ingreso de la UNL y su finalidad es favorecer la incorporación del estudiante a la vida universitaria. Se dividen en Generales y Disciplinarios. Los primeros, tratan temáticas vinculadas a la vida y el pensamiento propio de la Universidad y son comunes a todos los ingresantes de la UNL, cualquiera sea la carrera elegida. Los segundos, abordan áreas específicas en las que se revisan y actualizan algunos contenidos básicos para el cursado de las materias de primer año.

acercarlos más a lógica de concursos universitarios que a la del ingreso a la administración pública (aún dentro de lo establecido por el Decreto 3276/1999 de regulación del ingreso de docentes de la Escuela de Servicio Social) (Vallejos, 2020, p. 27).

En diciembre de 2008, se concretó -finalmente- la firma de una carta intención entre el Gobierno Provincial y la Universidad Nacional del Litoral. En la misma, ambas partes asumieron el compromiso de seguir impulsando acciones relacionadas con el traspaso de la ESS a la UNL y a través de la Comisión de Articulación Ministerio-Universidad, abocarse no solo al análisis del Plan de Estudios propuesto por la ESS para la futura Licenciatura en Trabajo Social, sino también, orientando las modificaciones necesarias para que la nueva propuesta garantice los derechos laborales adquiridos por los docentes y no docentes de la ESS considerando los lineamientos políticos institucionales y la normativa vigente en la UNL para la provisión de cargos ordinarios y el ingreso de personal no docente, al mismo tiempo que se acordó que el traspaso sería al inicio o al cierre de un año calendario o al inicio del ciclo lectivo, con vistas a que eso se concrete en el año 2010.

Con relación a la política académica institucional con vistas a la transferencia, el equipo de gestión de la ESS, trabajó en la revisión de la conformación de las Áreas Curriculares según el sentido de las mismas y los contenidos básicos de las asignaturas. A partir de los contenidos básicos, el equipo discutió y elaboró propuestas para las correlatividades entre las asignaturas del nuevo plan de estudios. En consonancia, definió la organización de la Práctica Académica en cuatro temáticas amplias que organizaron la inserción de los estudiantes en territorio, como modo de comenzar a instalar la propuesta curricular (Acta del Consejo Académico, 26/02/2008). Estos recortes temáticos de la asignatura Trabajo Social, en sus tres espacios (conceptual, territorio, taller):

posibilitan la organización longitudinal de la inserción en terreno de estudiantes y docentes, lo que aporta a la continuidad de la tarea de un año lectivo a otro, y nos permite mejorar la calidad de la formación de los estudiantes como también del servicio que se brinda a las instituciones y organizaciones con las que se interviene.

(Vallejos, 2020, p.30)

La gestión académica de la ESS resolvió implementar paulatinamente, desde el ciclo lectivo 2008, los contenidos de las asignaturas que conforman el Nuevo Plan de Estudios sin que esté normativamente vigente. La Secretaría Académica, en conjunto con la Secretaría Técnica -encargada de coordinar la discusión del Rediseño curricular- sostuvieron a lo largo de todo el proceso, reuniones de asesoramiento a los profesores de 1° año para la puesta en acto de los contenidos básicos propuestos en el Nuevo Plan de Estudios. Asimismo, los docentes de la ESS trabajaron en la adecuación de las prácticas de enseñanza de la ESS a las prácticas de enseñanza universitarias, en conjunto con la Asesoría Pedagógica a través de entrevistas, sugerencias, autoevaluaciones y nuevas propuestas. En síntesis, las transformaciones se gestaron de forma paulatina, tanto aquellas que se dieron en torno a las prácticas institucionales y académicas como así también las transformaciones culturales. En este sentido, la transferencia no se planteaba como un cambio abrupto, sino como un proceso sucesivo, escalonado, lento. En el próximo capítulo retomamos esta idea y avanzamos en el análisis respecto a cómo se fue dando el proceso de transferencia, los acuerdos y las diferencias como constitutivas de dicho proceso.

### **El Camino Legislativo y el Proceso de Incidencia para la Sanción de la Ley N° 13.124**

El 19 de noviembre de 2009 se presentó el Proyecto de Ley a la Legislatura de la Provincia de Santa Fe. En el mismo se adjuntó un mensaje en el que se desarrollan los fundamentos de la transferencia y los antecedentes históricos de diálogos entre las instituciones involucradas. Entre estos fundamentos se identifica la exigencia del fortalecimiento de la disciplina del Trabajo Social dentro de las Ciencias Sociales como una tendencia mundial, respondiendo a la cada vez más heterogénea y compleja cuestión social. Este mensaje fue firmado por el ministro de Desarrollo Social Pablo Farías y por la vicegobernadora de la provincia Griselda Tessio<sup>12</sup> con el objetivo de que el proyecto sea

---

<sup>12</sup> Estaba temporalmente a cargo del Poder Ejecutivo porque el gobernador estaba momentáneamente fuera del país.

tratado en sesiones extraordinarias y concretar la transferencia al inicio del año académico 2010, lo que finalmente no sucedió.

Dicho mensaje apunta a todas las reivindicaciones que la comunidad académica de la ESS tiene en su haber y que se remontan a su origen. Los documentos institucionales, testimonios de las distintas cohortes, las investigaciones existentes (Rubinzal, 2014; Genolet, 2017) y otras publicaciones (Vallejos, 2020; Michlig, 2020) apuntan al compromiso que desde el inicio existió con la demanda social de profesionales comprometidos y sólidamente formados. En esta larga historia aparece la Universidad como institución con la que, si bien existía un diálogo periódico, no se había logrado concretar la transferencia. En este sentido, el mensaje apunta a la existencia de una voluntad política tanto provincial como de la UNL, propiciándola. Por último, se mencionan antecedentes como el caso de la Universidad Nacional de Rosario y la Universidad Nacional de Entre Ríos, en las que la formación de trabajadores sociales supo trascender el ámbito provincial ubicándose en el marco académico universitario.

Por otro lado, es menester recordar la existencia de una línea directriz que desde FAUATS, busca superar la heterogeneidad de propuestas educativas en nuestro país a través del grado universitario. Como mencionamos antes, esta heterogeneidad se concreta en instituciones de carácter terciario y universitario, de dependencia pública y privada, con diversos años de duración, con diferentes planes de estudio y, por lo tanto, distintos perfiles de graduados. Esta disparidad en la formación es vista como una dificultad en la construcción de lineamientos colectivos que den cuenta de una matriz identitaria común.

Con la mirada puesta en lo que sería el proceso legislativo del proyecto ley, en el seno de la ESS se conformó una comisión de docentes, con la tarea de influir positivamente en la votación en ambas Cámaras (tanto la de Diputados como la de Senadores). Esta “comisión de incidencia”<sup>13</sup> estaba compuesta por varios docentes, estudiantes y graduados de la ESS. Se trataba de actores que visitaban las distintas comisiones de diputados y senadores respectivamente, comentando las razones por las cuales era necesario

---

<sup>13</sup> Informalmente nombrada por actores de la ESS que formaron parte de dicha comisión.

jerarquizar la profesión a través del grado universitario. Existía un acuerdo generalizado en que la concreción de este proyecto era un triunfo colectivo, y que el mismo requería este compromiso de toda la comunidad académica para convencer a los diputados y senadores de la importancia del tema.

Luego de un arduo proceso de construcción de consenso con los distintos diputados y senadores provinciales, el 3 de junio de 2010 fue aprobado el proyecto de transferencia de la Escuela de Servicio Social de Santa Fe a la UNL en la Cámara de Diputados (Expediente 20960 PE), y el 9 de septiembre, en la Cámara de Senadores.

La mencionada Ley establece que se transfiere la Escuela de Servicio Social, dependiente del Ministerio de Desarrollo Social, al ámbito de la UNL, con las modalidades académicas e institucionales que esta última determine. Se estipula, a su vez, un plazo máximo de nueve años para la culminación de dicha transferencia, iniciando el 1° de febrero de 2010<sup>14</sup>.

A partir de la promulgación de la ley, las actividades llevadas a cabo en la ESS se comenzaron a desarrollar en la Universidad. De igual modo, la mayor parte del personal docente y algunos agentes no docentes comenzaron a prestar sus servicios bajo la órbita universitaria (ver página 46). Según esa norma legal, durante el período pautado de nueve años, los docentes que obtuviesen un cargo ordinario en el ámbito de la Universidad, debían optar por el desempeño de dicho cargo y la permanencia en el que ocupaban con anterioridad, dentro de la ESS de Santa Fe, ya que ambos cargos eran incompatibles (Art. 6). Asimismo, se estableció la vigencia del Plan '85 (Decreto N°0631/85) hasta el 31 de diciembre de 2017 (Art. 4-C). Por tal motivo, aquellos estudiantes que se encontraban cursando con dicho Plan, deberían acreditar la totalidad de asignaturas antes de finalizar el año 2017. Luego de esa fecha, el mismo perdería vigencia imposibilitando así el otorgamiento de títulos en el encuadre de ese Decreto.

Es menester aclarar que la Ley establece que, finalizado el período de transición, se produciría la total desobligación de la provincia de Santa Fe con respecto a la

<sup>14</sup> Si bien la ley dice esto, tiene efectiva vigencia a partir de la promulgación.

administración y funcionamiento de la Escuela, a la titulación de los graduados y a toda obligación laboral respecto al personal que optare por el ámbito universitario (Art.5). Por último, se establece en la Ley la donación del inmueble ubicado en calle Mariano Comas de la ciudad de Santa Fe, donde funcionaba la Escuela de Servicio Social, para el funcionamiento de las carreras que se dicten como consecuencia de la transferencia a la UNL (Art.7).

En la sesión de Diputados, acompañaron el proyecto de Ley cartas intención de distintas instituciones: Federación Argentina de Unidades Académicas de Trabajo Social (FAUATS), Escuela de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Córdoba, Escuela Superior de Servicio Social de Chivilcoy (I.S.F.D Y T), Escuela de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Rosario, Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Entre Ríos. Además, se adjunta la carta intención firmada en diciembre de 2008, entre las autoridades del Gobierno de la Provincia y la UNL.

Con respecto a la sesión del Senado estaban presentes el decano de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Dr. José Manuel Benvenuti, el rector de la UNL, Dr. Albor Cantard, como así también el ministro de Desarrollo Social, Dr. Pablo Farias. Por otro lado, también pudieron ingresar al recinto estudiantes y docentes de la ESS, quienes habían marchado caminando desde la misma para pedir la aprobación. Fue un momento histórico que se vivió con emoción por parte de todos los actores que participaron. El diario El Litoral resaltaba este clima festivo:

El Senado, por unanimidad y con un clima festivo en las barras, completó ayer la sanción de la ley que envió el gobernador Hermes Binner. Para los 400 alumnos que cursan la carrera significa la posibilidad de transformarse en universitarios, para los docentes de concursar sus cargos e involucrarse en los rigores de ese nivel educativo y para todos los profesionales del área, el fin de una formación en la que —por la proximidad entre el Estado y la escuela— había la concepción de que los

trabajadores sociales eran “mero brazo instrumental de las políticas diseñadas desde la cabeza del gobierno. (El Litoral, 10/09/2010)

Así, en septiembre de 2010, mediante la ley N° 13.124 la Legislatura Provincial transfiere la ESS de Santa Fe, dependiente del Ministerio de Desarrollo Social al ámbito de la UNL. El día de la promulgación de la Ley, en la ciudad se llevaba a cabo un plenario del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN). Aprovechando esa oportunidad y para hacer pública la concreción de dicho logro, se realizó en el Paraninfo de la UNL un acto a fin de entregar al rector el Decreto de Promulgación. Según una de las entrevistadas (B2, 2022), la transferencia no fue una definición únicamente presupuestaria, sino fundamentalmente política. Por lo tanto, las razones de ese acto era demostrar a los rectores que el grado universitario no solo es necesario -siguiendo los lineamientos de FAUATS- sino también alcanzable con voluntad política. Si bien este acto pretendió ser estratégico, no produjo los efectos esperados, ya que no hubo procesos similares que involucren a otras escuelas terciarias, Universidades y gobiernos provinciales (Cazzaniga, 2021).

Por último, es menester recalcar la importancia de las contingencias en el proceso, es decir, si bien como hemos relatado con anterioridad la lucha por la transferencia de la ESS a la UNL es una lucha histórica, hubo sucesos que se dieron de forma imprevista e hicieron que la misma fuera posible. Los procesos suceden no solo por la operación racional y la voluntad de las partes, existen contingencias que contribuyen a que se den en un tiempo y espacio determinado. En este sentido, en el capítulo siguiente abordaremos la relevancia de las mismas aún en un proceso de cambio planificado.

### **La Vigencia de la Ley: ¿Qué Pasó Después?**

En 2011 la Ley de transferencia entró en vigencia. Administrativamente comenzó un arduo proceso en el que los funcionarios de las distintas instituciones tuvieron un rol fundamental. Por un lado, se dio un proceso mediante el cual el personal docente y no docente, podía optar por hacer esta adscripción de jurisdicción de la provincia a la nación o ser transferidos a otras reparticiones provinciales. Por otro lado, el Ministerio de Desarrollo

Social debió procurar no afectar ningún derecho laboral de aquellos que hasta el momento eran sus trabajadores. De esta manera, aun cuando el personal fue adscrito a cumplir funciones en una institución de otra jurisdicción, se buscó la forma de no afectar sus derechos laborales. Por lo tanto, hubo docentes que eran empleados del Ministerio de Desarrollo Social, con las condiciones salariales pautadas en la paritaria provincial pero ahora desarrollaban sus tareas en el ámbito universitario. Es decir, prestaban servicios en una institución de otra jurisdicción que tiene otra regulación laboral y otra paritaria. Esa coexistencia de regímenes laborales hasta tanto finalizara el plazo previsto por la ley fue una marca distintiva del proceso.

En cuanto a lo académico, había acuerdos previos que se habían adelantado a la sanción de la Ley. En marzo de 2010, antes de la aprobación de la Ley y de la creación efectiva y formal de la carrera en la UNL, los directivos de ambas instituciones, la ESS y la UNL, habían tomado la decisión de comenzar a dictar la Licenciatura en Trabajo Social. Esto permitió que, en marzo de 2011, quienes habían ingresado el año anterior, se cambiaron de plan y fueron estudiantes de LTS (Vallejos, 2020, p.31).

La Comisión de Articulación se transformó en Comité de Transferencia, destinado a organizar el proceso para la concreción del objetivo que su denominación indica. Entre otras decisiones, este Comité acordó cuáles serían las asignaturas que se dictarían en este tiempo de definiciones institucionales. Posteriormente, y acorde a lo que establece el Reglamento de Carreras de Grado, se conformó el Comité Académico (Res. N° 266/97 "CS")<sup>15</sup>. En la Dimensión Académica, retomamos este análisis y profundizamos sobre la tarea del Comité con respecto a la gestión de la carrera.

Con relación a la implementación del nuevo -y actual- Plan de Estudios (2010) se estableció en junio de 2011 (en una reunión del Comité Académico), un mecanismo para la homologación de asignaturas para aquellos estudiantes que iniciaron la carrera con el Plan

---

<sup>15</sup> El Reglamento de Carreras de Grado, en el capítulo destinado a las carreras compartidas, establece que las unidades académicas elevarán junto con la presentación del proyecto de creación una propuesta de Comité Académico integrado por representantes de cada una de ellas y especialistas como asimismo el reglamento interno de funcionamiento.

de Estudios 1985 y que luego se inscribieron a la Licenciatura (Registros reuniones Comité Académico). Desde la Dirección de la ESS se acompañó a cada estudiante con el procedimiento de equivalencias, como así también, con el trámite respectivo. En algunos casos, se confeccionaron itinerarios personalizados para estudiantes que así lo requirieron.

Con relación a los concursos docentes, el Comité Académico decidió aplazarlos en favor de que los docentes de la ESS puedan efectuarlos en igualdad de condiciones con docentes de trayectoria en el ámbito universitario. Esta decisión se enmarcó en un Plan de Formación de Recursos Humanos, y en este sentido, se alentó y en ocasiones se financió la formación de posgrados, investigaciones, extensión y capacitaciones para aquellos docentes que hacía años desempeñaban su tarea en la ESS (Registros Reunión Comité Académico, 17 de junio 2011).

La donación del inmueble donde funcionaba la ESS por parte de la provincia a la UNL fue un hito muy importante. Sin embargo, el edificio precisaba algunas remodelaciones. Las mismas se emprendieron en el año 2011, obligando a la nueva Licenciatura a convivir con la carrera de Abogacía en el edificio histórico. Los estudiantes de ese tiempo señalan no sólo las condiciones de hacinamiento y desorden en la cursada, sino también situaciones conflictivas con los estudiantes y docentes de la carrera de abogacía. Ambas carreras presentaban diferencias políticas, en sus culturas institucionales y tradiciones, que se profundizan en la dimensión institucional. La convivencia puso en evidencia estas diferencias y las exacerbó. El conflicto estalló en octubre de ese mismo año catalizado por el resultado de la Asamblea Anual de Rendición de Cuentas del Centro de Estudiantes de Derecho, cuando los estudiantes de la Licenciatura de Trabajo Social se presentaron a la misma proponiendo una moción para que el máximo organismo gremial del claustro estudiantil de la FCJS se pronuncie por la autonomía del Centro de Estudiantes de Trabajo Social. La Asamblea fue levantada y los estudiantes de Trabajo Social decidieron tomar el Centro de Estudiantes de Derecho. Esta situación duró tres días, en los que se dieron momentos de mucha tensión, y fue necesaria la negociación no sólo con las

autoridades institucionales sino también entre centros de estudiantes y a nivel partidario para encontrar una salida al conflicto. En el próximo capítulo se abordan en profundidad las múltiples dimensiones de este conflicto.

En ese mismo año 2011 se cambió la nomenclatura del edificio de la ESS mismo para sustituir la nominación “Anexo”. Esto fue una decisión del Rector, en pos de fortalecer la pertenencia de la Licenciatura en Trabajo Social a la FCJS. Para ello, le encargó al Programa Historia y Memoria de la UNL la elaboración de las propuestas para la nomenclatura del edificio. El trabajo del programa incluyó la reconstrucción de las biografías<sup>16</sup> de Emma Guastavino Ureta, Ángela Teresa Vigetti y Ofelia Consuelo Zaragozzi, entre otras opciones. A través de un proceso participativo en el que votaron estudiantes y docentes de la Licenciatura, la nominación pasó de ser “Anexo” a llevar el nombre de Edificio Ángela Teresa Vigetti.

Por otro lado, y atendiendo a lo administrativo, se unificó la atención de alumnado en la FCJS. Para evitar la distinción de carreras, se trabajó en la adecuada información a todo el personal de la sección, con relación a las regularidades del Plan ‘85, las asignaturas del Plan 2010, régimen de equivalencias, entre otros. Se corrigió el acceso al SIU Guaraní<sup>17</sup> desde la página de la FCJS, explicitando Guaraní Abogacía/ Licenciatura en Trabajo Social y Guaraní Servicio Social (1985). Se agregó una computadora en la ventanilla de alumnado, para que haya dos máquinas para la atención al público. En este sentido, tanto el personal de la UNL como el personal del MDS adscripto a la UNL comenzaron a atender las consultas y trámites de todas las carreras que dicta la FCJS (incluyendo a la carrera Servicio Social – Plan 1985).

Durante 2014 se dio inicio a los concursos ordinarios para la provisión de cargos docentes. Esta era una situación conflictiva para aquellos que venían de trabajar en la ESS: la incertidumbre, los temores, el estrés y el esfuerzo que esta instancia de evaluación trae

---

<sup>16</sup> Ver apéndice F (p.105).

<sup>17</sup> SIU-GUARANÍ es un sistema de gestión académica que registra y administra todas las actividades académicas del país. Esta solución permite registrar, de manera óptima y segura, las actividades de la gestión académica dentro de una institución desde que una persona se inscribe hasta que egresa (ver: <https://www.siu.edu.ar/siu-guarani>).

consigo, se relacionaba con la inquietud en cuanto a la estabilidad laboral con la que cada uno de ellos contaba. A quienes lo llevaron a cabo, les permitió regularizar en planta docente, en el marco de la consolidación de la formación profesional de grado dentro de la unidad académica. Además, les permitió el acceso a la ciudadanía universitaria, que constituye un conjunto de derechos y obligaciones adquiridos por la pertenencia a la misma, signada en su caso por la participación de la experiencia docente en este ámbito de formación. Esto no fue vivido de una manera unívoca por parte de los mismos, cuestión que abordaremos en el próximo capítulo.

Este nuevo escenario universitario garantizó para los estudiantes y para los docentes nuevas posibilidades: la incorporación a propuestas de movilidad nacional e internacional; la oportunidad de ser sede y auspiciar intercambios con otras casas de estudios en Encuentros, Jornadas y Congresos; la expansión de líneas de extensión: Proyectos de Interés Social; Proyectos de Interés Institucional y Acciones al Territorio<sup>18</sup>, las cuales se llevan a cabo en distintas temáticas; la incorporación al sistema científico con la conformación de equipos de investigación, el acceso a becas (Cientibecas y Becas EVC-CIN); se alentó a la formación de postgrado para docentes y se diseñó una oferta de cursos de postgrado destinada a graduados y se incrementó la matrícula de ingresantes a la carrera (Michlig, 2020, p.15).

Como estaba previsto en la Ley, en diciembre de 2017 finalizó la vigencia del Plan '85, que titulaba Asistentes Sociales. Esto no estuvo exento de conflictos con aquellos estudiantes que aún no habían finalizado este tramo. En 2019 finalizó el plazo previsto en la Ley N° 13.124. A pesar de eso, se amplió en un acta complementaria que no es objeto de esta investigación.

---

<sup>18</sup> La UNL promueve a través de los Proyectos de Extensión su articulación y vinculación con el medio social con el objetivo central de contribuir a la promoción del desarrollo local y regional y mejorar la calidad de vida de la población. Son unidades de acción que cuentan con asignación de recursos humanos, materiales y financiamiento para la ejecución de un conjunto de actividades interrelacionadas necesarias para el logro de objetivos específicos en áreas determinadas. La Secretaría de Extensión es la responsable de su implementación. En estas intervenciones, participan equipos de docentes, estudiantes y graduados que, en su labor, cooperan con organismos gubernamentales, de la sociedad civil y privados, procurando concretar acciones transformadoras.



## **Desarmar la Cronología: Un Análisis de las Dimensiones Constitutivas del Proceso**

El relato cronológico que expusimos en el capítulo anterior nos sirve para reconstruir el proceso de transferencia de la ESS a la UNL, posibilitando una visión más clara de lo ocurrido. Sin embargo, la perspectiva que asumimos se opone a la visión de una sola realidad que surge de una cotidianidad homogénea, uniforme, autoevidente e incuestionable. La realidad social e histórica se oculta en la vida cotidiana, al tiempo que reclama una mirada crítica que desmitifique su naturalización (Pichón Rivière y Pampliega de Quiroga, 1985, p.15). Por lo tanto, en el presente apartado analizamos las múltiples cotidianidades y temporalidades presentes en ese proceso, y nos planteamos “desarmar la cronología” lo que implica una tarea de problematización e interpretación.

Partimos de concebir la transferencia de la ESS a la UNL como un proceso. El análisis organizacional nos permite comprenderlo como un proceso de cambio, privilegiando el papel de la trama de relaciones internas y capacidades existentes en la propia organización (Etkin y Schvarstein, 1989, p.55). De acuerdo a lo que plantean esos autores, con relaciones internas nos referimos a las personas que están articuladas en una organización a través de roles, representaciones y necesidades. Es decir, los múltiples actores, tanto de la ESS como de la UNL, involucrados en este proceso de transición institucional entre distintos niveles educativos. Las capacidades existentes no son sólo los medios materiales, sino también las normas y valores imperantes: la cultura organizacional en la que profundizaremos más adelante. La misma se construye cotidianamente en una institución, a partir de la interacción de sus miembros y del modo en que el espacio es ocupado. Por lo tanto, la transferencia significó el choque de dos culturas institucionales que debieron convivir. Ante este proceso de transformación, operaron por un lado los miedos e incertidumbres y, por otro lado, la planificación del cambio.

De acuerdo con la perspectiva teórica de Pichón Rivière (1977) es posible sostener que las situaciones de cambio generan dos miedos básicos, dos ansiedades: el miedo a la

pérdida y el miedo al ataque. A través del análisis de la experiencia de la transferencia de la ESS a la UNL podemos ver cómo ante una nueva situación institucional estos miedos coexisten y configuran resistencias a ese cambio. La resistencia al cambio se puede expresar de múltiples formas, desde dificultades en la comunicación entre el personal y los directivos, hasta la toma por parte de los estudiantes del centro de estudiantes. En la experiencia relevada, una de las maneras de hacerle frente a esos miedos y limar tensiones fue utilizar la planificación como herramienta de gestión. Si bien toda conducción institucional planifica, en el sentido de que se fija algún objetivo y actúa de acuerdo con ello (Aguerrondo 1990, p.139), en este caso la gestión de la ESS utilizó la planificación como estilo de gobierno. Esto buscó garantizar decisiones eficaces, conducir procesos, definir objetivos claros, “atajando pequeños conflictos” (B1, 2022), e intentando superarlos en una síntesis que integre las diferencias en la unidad de lo múltiple. La planificación de los cambios institucionales puede incidir en la vivencia de estos miedos, aportando previsibilidad y estabilidad ante la inseguridad de una situación desconocida. Cabe destacar que no es posible una planificación perfecta, durante estos procesos de cambio suelen ocurrir contingencias, sucesos que se dan de forma súbita y que no es posible prever. Tomamos el discurso de diversos actores para conocer las tensiones del proceso y destacamos que muchas veces los miedos propios son la mayor amenaza ante la ajenidad.

Elegimos desarmar la cronología expuesta en el capítulo anterior para analizar tres dimensiones que entendemos constitutivas del mismo: la dimensión académica, la dimensión institucional y la dimensión política. Estas dimensiones analíticas sirven para organizar, categorizar y describir datos del corpus empírico en el presente estudio. Sin embargo, en lo real estas dimensiones no existen como dadas, los acontecimientos no pertenecen a una u otra, ni se presentan en las mismas de modo estanco ni único. Para profundizar en estas dimensiones, tomamos el concepto de analizador como aquel que revela algo que acontece, que ocurre y nos es útil para el análisis. Esto que se devela es significativo, ya que el acontecimiento en cuestión es generador de sentidos, de afectos, de

rupturas, conflictos, relaciones de poder, transformaciones, que ayudan a entender como un todo a la organización y la comunidad que la forma. En este sentido, el analizador:

(...) tiene contenidos imaginarios y simbólicos y se expresa en la realidad, no es algo imaginado, puede ser una palabra, aquello que insiste y repite, aquello que falla. Se construye a partir de un acto no necesariamente consciente ni intencional. Es aquello que revela un estado de cosas, permitiendo indagar lo que acontece desde ahí. El analizador convoca lo no dicho, hace surgir el deseo que no ha podido ser expresado de otra forma. (Del Cueto, 2016, p.131)

Cuando analizamos la dimensión institucional nos referimos a las decisiones, tanto del Ministerio de Desarrollo Social como de la UNL. Las primeras incluyen las relacionadas a la transferencia de la institución, bienes, personal, y las segundas las relacionadas a la ubicación de la carrera en la FCJS, concursos, formación de docentes. En la dimensión académica analizamos la gestión de la carrera de Servicio Social, la implementación de la carrera de Licenciatura en Trabajo Social y la coexistencia de carreras. Mientras que en la dimensión política hacemos hincapié en la participación política de estudiantes, docentes y graduadas; intereses en disputa, los conflictos y su dinámica.

A lo largo del análisis de estas tres dimensiones nos referimos a la ESS y la UNL como dos instituciones con voces unívocas. Sin embargo, dentro de cada una de ellas se incluyen múltiples actores que poseen intereses particulares, con tareas y posiciones diferenciadas: estudiantes, docentes, no docentes y funcionarios. En este sentido, el entramado se vuelve aún más complejo.

### **Dimensión institucional**

Partimos del análisis de la toma de decisión de la transferencia en el Ministerio de Desarrollo Social, momento en el que identificamos un cambio en la demanda de formación profesional. Así lo expresó el Ministro Pablo Farías en una reunión del Consejo Directivo en diciembre de 2007, cuando hizo alusión a que la preocupación de la nueva gestión se centraba en que la ESS se encontraba dentro de una estructura eminentemente

administrativa. “Y, si se tiene en cuenta que esta institución es de corte puramente académico, aquello resulta[ba] una contradicción” (Acta Consejo Académico, reunión N°15). Esto representa un cambio con respecto a la demanda que opera como mandato fundacional de la ESS, que es la de formación de agentes para la implementación política social: en un primer momento, expresada en la Ley N° 3069 de Asistencia Social y Hospitalaria, para luego formar parte de otras leyes y documentos de política. Esta formación signó un perfil socio-asistencial, formalizando una ruptura con las prácticas de beneficencia, filantrópicas y religiosas, pero con rasgos y valores que persisten, y en donde convergen la profesión, la vocación y la ocupación. (Genolet, 2017; Vallejos, 2023a).

En este sentido, la nueva demanda de profesionales críticos que plantea el Ministerio de Desarrollo Social a partir de 2007, incide en la dimensión institucional, al aceptar no tener incidencia en la línea de la formación. Si bien esto será retomado en la dimensión académica, nos interesa recalcar la transferencia como decisión política anclada en esa demanda.

El período 2007-2019 presenta, como hemos descrito en el capítulo anterior, diversidad de acontecimientos conflictivos que formaron parte del proceso de transferencia de la ESS al ámbito universitario. Concretar la decisión política de la transferencia implicó múltiples dificultades. Se trató de un proceso complejo que dio lugar a ciertas perturbaciones internas “desde el punto de vista legal, desde el punto de vista burocrático, pero fundamentalmente desde lo cultural, y desde el entendimiento y los temores que generaba para muchos ese salto” (E1, 2022). Elegimos algunos de estos conflictos como analizadores, para representar esta dimensión: el relacionado con la ubicación institucional, el relacionado con la cuestión laboral y el relacionado con la cultura institucional.

El primero se relaciona con la ubicación institucional de la ESS, es decir, cuál era el ámbito o la unidad académica que iba a alojar a Trabajo Social. Se consideraron la Facultad de Humanidades y Ciencias (FHUC) y la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales (FCJS). Como lo indican las entrevistas, en el interior de la ESS la discusión oscilaba entre quienes

consideraban que lo más oportuno era estar enmarcados en FHUC por afinidad académica con carreras como Sociología y Ciencia Política (C1, 2022), mientras que, por otro lado, había quienes consideraban un error ingresar en una facultad compartida con tantas carreras (B1,2022). En la UNL, si bien esas cuestiones se consideraron, había otra idea respecto a fortalecer las ciencias sociales en la FCJS, que hasta el momento sólo tenía la carrera de Abogacía. Sin embargo, al interior de esta también encontramos posiciones renuentes a compartir la facultad con Trabajo Social debido a cuestiones políticas. En este sentido, consideramos que la diversidad de posiciones se debía a supuestos fundados en cuestiones políticas partidarias. Por un lado, la FCJS por su recorrido institucional, era considerado un bastión de la Franja Morada<sup>19</sup>. Por el otro lado, a la ESS históricamente se la reconocía como una institución relacionada al peronismo: “era una escuela peronista para peronistas, estaba ese imaginario, como que era un semillero a disposición” (C2, 2022); “consideraban que en la Escuela de Servicio Social éramos todos peronistas” (P1, 2022). Es posible interpretar que estos supuestos funcionaban como prejuicios, concibiendo la ajenidad como algo peligroso o amenazante al *statu-quo*, cuestiones que profundizaremos en la dimensión política. La decisión finalmente se tomó en el marco de la discusión universitaria, y las autoridades resolvieron que la creación de la actual licenciatura se enmarque en la FCJS.

El conflicto de docentes y no docentes con respecto al cambio en lo laboral se presentó de manera diferenciada entre los mismos, consecuencia de la Ley N°13.124. Como dijimos, la misma estipula que el personal docente y no docente comience a prestar sus servicios bajo la órbita universitaria, si así lo optaba, en un período establecido y con diversas condiciones (ver pág. 35).

El Ministro de Desarrollo Social (2007-2011) manifiesta en entrevista que significó un arduo trabajo la coexistencia de ambas instituciones en el marco de la normativa vigente. Con respecto a la situación docente, la provincia priorizó proteger los derechos laborales

---

<sup>19</sup> Organización política universitaria y secundaria que agrupa a estudiantes de filiación radical. Para ampliar, ver: <http://www.efemeridesradicales.com.ar/>

con los niveles salariales que allí había. Este proceso no fue fácil, ya que existían temores, desconfianza e incertidumbre ante el cambio (E1, 2022). Si analizamos el porqué de esa incertidumbre, que a su vez generaba una cierta resistencia, podemos retomar el planteo de Pichón-Rivière (1977) con respecto a los miedos básicos a la pérdida y al ataque. Para el autor, el primero se manifiesta en las circunstancias de cambio, al abandonar el sujeto lo conocido, lo que da seguridad, aunque genere inconformidad, malestar o descontento. Algo así como “la ansiedad ante la pérdida de un status determinado” (p. 147). Por su parte, “el miedo al ataque se presenta como el temor hacia lo desconocido, la ansiedad ante una nueva situación a estructurar” (p. 155). Ante ambos miedos no hay distinciones, todos los actores entrevistados manifestaron que los mismos existían. Si bien no coincidían en sus causas o fundamentos, tanto el miedo a la pérdida como al ataque se expresaron en las dos instituciones, en situaciones concretas en las que profundizaremos más adelante, ante el encuentro con la ajenidad y la pérdida de lo propio. Es decir, otras reglas de funcionamiento, otras tradiciones, otras personas, todo aparentemente distinto y lejano. A la vez, la pérdida de lo propio: incluso las enemistades y conflictos resultaban familiares, conocidos, aparentemente previsibles (C1, 2022; C2, 2022). El ensamble de ambas con sus espacios, funcionamientos, las formas de trabajo y la interpretación de los acontecimientos actuaron como detonadores de estos miedos.

Por ejemplo, una de las situaciones que cristalizaba ese miedo e incertidumbre se dio en torno a la modificación con respecto a los concursos docentes, que en la ESS estaban atravesados por la lógica del ingreso a la administración pública. Esto generó inquietud por parte de la planta docente, que sentía amenazada la estabilidad laboral ya que debían competir con otros por el trabajo que ya venían desempeñando. La inconformidad de entonces no nacía de una negación al concurso en sí, sino al hecho de sentir que no estaban en igualdad de condiciones para efectuarlo. Esto se debía, entre otras causas, a que en la ESS no había subsidios para realizar posgrados, no se pagaba la formación e implicaba tener que concursar con docentes de larga trayectoria universitaria (C1, 2022).

Además, renunciar al cargo en la provincia implicaba cambiar no sólo de régimen jubilatorio sino también en el nivel de los salarios, lo que significaba realizar una apuesta.

Con respecto a la situación de los concursos, docentes entrevistados comulgan en que finalmente la gestión de ese momento habilitó espacios y becas para la formación y preparación de los docentes en vistas a los mismos. Estas decisiones de gobierno dan cuenta y responden a rasgos del cambio planificado, es decir, el diseño y/o planificación de diversas estrategias que son necesarias para transitarlo minimizando conflictos y futuras resistencias. En cambio, cuando no hay esta planificación del mismo, el sistema es afectado por las perturbaciones del contexto, que no son predecibles. Puede mencionarse entonces que, para la dirección de la ESS y su equipo, planificar el cambio era una condición fundamental para transitar el proceso de la mejor manera posible.

Con respecto al trabajo no docente, un entrevistado expresó “cuando nos dijeron bueno vamos a cambiar de jurisdicción, tuvimos todos la posibilidad de elegir dónde ir, en qué parte del Ministerio de Desarrollo Social o de otras reparticiones de la provincia, algunos optaron y otros no. Yo opté quedarme” (D1, 2022). Asimismo, recuerda este momento como un proceso largo, que generó incertidumbre, ya que los agentes no sabían con claridad cuál iba a ser su situación definitiva. Una vez aprobada la Ley de transferencia, se decidió la unificación de la atención de alumnado en el edificio histórico de la FCJS. El no docente entrevistado (D1, 2022) asegura que las metodologías de trabajo eran muy distintas y que, si bien prevalecía cierta similitud en cuestiones académicas, los procesos administrativos diferían en ambas instituciones educativas. Cuando nos referimos en la introducción al papel de la trama de relaciones internas y capacidades existentes en las organizaciones hacemos referencia a estas cuestiones que surgen en el proceso del cambio.

A partir de lo expuesto por Frigerio, Poggi y Tiramonti (1992), entendemos que ambas instituciones presentaban rasgos distintivos de culturas institucionales. En la ESS primaba una cultura familiar, en la que se idealizaban los aspectos positivos y

tranquilizadores de lo habitual, conocido y familiar (p.40). En entrevistas los actores lo describen como un contexto ameno y pequeño, donde los problemas se resolvían informalmente a través de los vínculos de afecto y lealtad. Por otro lado, la UNL presentaba una cultura que, a partir del planteo de las autoras, podemos caracterizar como burocratizada. En la misma los procedimientos se despersonalizan, ya no es necesario que las personas medien todas las cuestiones, un ejemplo representativo son las inscripciones, que comenzaron a realizarse a través del SIU Guaraní, que reemplazó el trámite personal, cara a cara, que podía flexibilizarse acorde a la intensidad de la relación entre los actores involucrados. En cambio, la inscripción comenzó a realizarse online, sin interacción directa entre estudiantes y personal no docente. En las instituciones burocratizadas las relaciones internas están dotadas de funciones específicas en una estructura técnica (p.45): esta forma de trabajar mecánica, rutinaria y buscando lo eficaz significó un cambio para el personal de la ESS, que lo consideraban como un trabajo rígido, impersonal y carente de contactos. Es importante aclarar que, si bien ciertos procedimientos se presentan burocratizados en la FCJS, encontramos también vestigios de una cultura familiar por ejemplo en los vínculos que establece el CEDyCS con los estudiantes, flexibilizando los procedimientos a través de “favores” o “ayudas” (A1, 2022). Por ejemplo, “a la hora de votar por los centros de estudiantes, el CEDYCS te puede facilitar el certificado de alumno regular, o si no quedaste en materias pueden solucionarlo siendo mediadores con alumnado” (A1, 2022). Es decir, cierta cultura puede predominar en una institución, pero no es única y excluyente de rasgos de otra diferente.

Por último, los conflictos relacionados con la cultura institucional se vinculan con lo anterior, ya que como hemos descrito ambas instituciones tenían su propio orden simbólico, compuesto por aquellos valores y dinámicas aceptadas por el conjunto que indican cuál es el modo de actuar frente a determinadas situaciones (Varela, 2009, p.85). Esto es complejo de aprehender a simple vista, pero compartido por sus miembros, aun sin percibirlo. La significación de los múltiples acontecimientos que sucedían en la cotidianeidad era

interpretada bajo esta estructura simbólica, construida sobre la base de múltiples prácticas y rutinas, modos habituales de relacionarse, de vestir y de transitar las instituciones, prácticas cotidianas. A modo de ejemplo, una entrevistada (B1) nos comenta que en el año que se da la transferencia, se pusieron en evidencia estas diferencias con un estudiante de la ESS que trabajaba haciendo malabares en los semáforos. La entrevistada nos cuenta que, un integrante del Cuerpo de Seguridad y Vigilancia (CUSEVI) que se desempeñaba ese día en la FCJS, lo persiguió estigmatizándolo por su aspecto. El estudiante iba a cursar en ese momento, como anteriormente había asistido a la ESS, sin ningún problema. Este conflicto con la seguridad, se debía a que el trabajador también respondía a estos modos habituales de la institución y, por lo tanto, consideraba que ese estudiante no respondía al estereotipo de estudiante universitario. Y había otras diferencias palpables: los vínculos entre docentes y alumnos, generalmente más personales en el caso de la ESS y más formales en el caso de la FCJS; la manera de distribución y ocupación de los espacios, los objetos, rituales y las tradiciones. Por ejemplo, los estudiantes de Trabajo Social solían estar en grupo, compartiendo mate, sentados en el piso y con vestimenta informal; en cambio, los estudiantes de Abogacía no tenían permitido tomar mate en clase, la dinámica de trabajo en grupo no era necesaria en la carrera, y la tradición era vestir de manera formal, por lo menos en los exámenes. Como vemos, las dinámicas eran distintas, tanto la ESS como la FCJS tenían sus códigos y preceptos y debían compatibilizarlos para el futuro acoplamiento (Schvarstein, 2010).

Uno de los acontecimientos conflictivos en el que los estudiantes fueron protagonistas y se relaciona con lo descrito anteriormente, fue el inicio de las remodelaciones en 2011 del edificio cedido por parte de la provincia a la UNL -actual edificio "Ángela Teresa Vigetti"-, que obligó a la convivencia de ambas carreras en el edificio histórico. La directora de la ESS de ese momento expone en entrevista que la convivencia estuvo mal planificada, las aulas no alcanzaban para el cursado de ambas carreras, había que suspender clases o llevarlas a cabo en espacios que no estaban preparados para tal

fin, como el auditorio del Centro de Investigaciones o la sala de Consejo Directivo. Las voces de los estudiantes entrevistados nos dejan entrever que el acoplamiento se transformó en conflictivo no sólo por el hacinamiento sino por el choque de culturas entre ambas instituciones. Los valores, creencias, comportamientos, normas y expectativas compartidas por los miembros de ambas instituciones no coincidían. Si bien el debate, la unidad, la ronda, el grupo, el mate, eran vistas y asumidas como representativas de la identidad de los estudiantes de Trabajo Social, no eran bien vistos en el edificio histórico. Esto percibieron los estudiantes de la nueva licenciatura, tanto de parte de los estudiantes como de los profesores de la FCJS.

Como bien introdujimos, esta convivencia mal planificada culminó en una toma del Centro de Estudiantes de Derecho por parte de los estudiantes de Trabajo Social, como consecuencia de verse avasallados en diversas situaciones antes planteadas. La toma fue percibida por estos estudiantes como un acontecimiento épico de una carrera que se sentía minoritaria, a partir del sentimiento de negación a rasgos que habían identificado históricamente a estudiantes de la ESS (A1, 2022).

Si bien a priori no se evidencia ningún inconveniente en la transferencia de una institución educativa a otra (puesto que se asegura la continuidad de las clases, los exámenes, la presencialidad), es innegable que en los actores que la conforman sí surgen problemáticas, al verse atravesados por nuevas y distintas dinámicas. Como lo expresamos anteriormente, hay cuestiones que la cotidianeidad oculta y sólo se ponen de manifiesto en eventos que despiertan una ruptura con el *statu-quo*: el caso de la toma del Centro de Estudiantes de Derecho es el ejemplo más claro. Los estudiantes venían transitando un período de insatisfacción en sus rutinas, echando de menos el clima de su contexto educativo original al que consideraban acogedor, hogareño y cálido (A1, 2022). Esto tiene, como hemos expuesto, más relación con la cultura institucional y con la planificación de los cambios que con las semanas de convivencia vividas. En el apartado que se titula Dimensión Política retomamos este suceso en el que damos cuenta como la disputa

política/partidaria se materializa con la toma del Centro de estudiantes de Derecho -Conducido por la Franja Morada-, y a su vez, cómo ese conflicto permitió expresar un malestar que trascendía al claustro estudiantil.

### **Dimensión académica**

Retomamos la discusión acerca de las visiones<sup>20</sup> presentes en Trabajo Social. En esta línea y sin pretensión de instalar esquemas binarios, Cazzaniga (2005, 2015), identifica dos: la ingenieril y la arquitectónica. Consideramos que en cada una de estas se inscriben proyectos con relación a la formación con consecuencia en el perfil profesional. Nos referimos por un lado a la formación de profesionales para la ejecución de políticas sociales y por otro, a la formación de intelectuales críticos.

De este modo, la ingenieril transita sus búsquedas por el diseño de los “cómo”, en términos de Cazzaniga (2015) es una visión que valora lo descriptivo y en la cual los principios teóricos fundamentales en los que se apoya “suelen quedar hipostasiados y reemplazados por referencias axiológicas” (p.4). Desde aquí se considera al Trabajo Social como una profesión destinada a resolver problemas sociales, sujeta a las urgencias de la realidad e inherente a la idea de formar profesionales para la ejecución de políticas sociales. En ella se expresa la tensión entre profesión y disciplina, reconocible desde los inicios de la profesión y recurrente hasta la actualidad. En este sentido se registran como disciplinas aquellos campos que se constituyen desde un objeto teórico sobre el que se producen conocimientos vía investigación; mientras que la profesión, entonces, es el ejercicio desde el cual -en todo caso- se aplican dichos conocimientos (Cazzaniga, 2015, p. 98). En esta proposición, subyace la división teoría-práctica, que tiene consecuencias en la formación profesional, en la que teoría y práctica parecen escindidas y remiten a criterios de “aplicabilidad” de la primera en la segunda.

Esta lógica binaria y dicotómica de concebir la formación profesional se refleja en la ESS puntualmente en el Plan de estudios 1985, en el que se plantea por un lado el área

---

<sup>20</sup> Cazzaniga define a las visiones como “principios explicativos más o menos articulados, más o menos imaginados, más o menos puestos en acto, desde las cuales es posible, al explicitar, construir tendencias teóricas” (2005, p.2).

teoría y por el otro, el área práctica. El Plan de Estudios aprobado por Decreto N° 631/ 85<sup>21</sup> y que otorgaba título de Asistente Social sostenía un perfil profesional centrado en la intervención, caracterizando al perfil profesional como:

[...] esencialmente socioeducativo y de servicio con intervención directa, mediante la implementación de los recursos comunitarios y servicios asistenciales específicos, en el tratamiento y prevención de situaciones de carencia, desorganización y/o desintegración social que presentan personas, grupos, comunidades e instituciones, promoviendo su organización para satisfacer sus necesidades y resolver sus problemas de inserción activa en una sociedad en permanente cambio, incluyendo acciones para mejorar su nivel y calidad de vida. (Provincia de Santa Fe. Decreto 0631/85, p.4)

Este perfil profesional se inscribe en aquel proyecto que pone el foco exclusivamente en la dimensión interventiva, lo que Gomítole, Papili y Vallejos (2018) describen como una formación orientada a la intervención en las instituciones no académicas, centrada en la modificación de la realidad (p.2). Desde este punto la formación en investigación se organizaba en dos asignaturas denominadas "Técnicas y métodos de investigación" (I y II) cuyo objetivo era:

Que el alumno adquiriera conciencia de la importancia de la investigación cualitativa y cuantitativa en el conocimiento de la realidad y en el quehacer profesional. Que el alumno reconozca la estadística como un instrumento útil para la actividad profesional y desarrollar destrezas que le permitan aplicar técnicas de análisis cuantitativo descriptivo a micro nivel, especialmente en el área en que cada profesional se desempeñará. (Provincia de Santa Fe. Decreto 0631/85/ p.12)

Es decir, que se pensaba en la investigación en el contexto de la intervención profesional, subordinada a sus objetivos, y destinada a producir conocimientos que sirvan a la planificación de la misma. Podemos inscribir esta manera de concebir el quehacer profesional, se inscribe en la visión ingenieril, aquella que Cazzaniga (2015) describe como

---

<sup>21</sup> Comúnmente conocido como Plan '85.

“sujeta a las urgencias de la realidad” y que demanda para su legitimación sólo los insumos prácticos necesarios para la acción, entendiendo por prácticos aquellos que devienen de la más pura razón instrumental (p.5). Una docente de la ESS de aquel entonces resaltó en una entrevista que la escuela tenía mucha injerencia en el territorio, “era una escuela que con sus prácticas tenía mucha territorialidad” (B2, 2022) consideramos que en esta idea se refuerza otra. Es decir, se refuerza la idea de que se formaba profesionales para la ejecución de políticas sociales. Con respecto a esto último una aclaración: no negamos la relación directa que la política social ha guardado siempre con relación al territorio, tampoco negamos la potencialidad que en ella se inscribe, al contrario, consideramos que la ejecución de la política social es constitutiva de nuestro quehacer profesional, nos habilita la relación cara a cara, la potencia de los vínculos, por nombrar algunas. Sin embargo y en esta línea, coincidimos con Soldano (2019) cuando expresa que “la territorialidad de la intervención es un espacio construido por la propia política, pero con capacidad para interpelarla” (p.9). Es decir, la ejecución de la política social *per se*, es una herramienta potente, siempre y cuando esté presente la capacidad de interpelar el territorio en el que se aplica, siempre y cuando se habilite el ejercicio crítico. De lo contrario, pierde potencialidad, se transforma en una ejecución acrítica de esa política social.

Asimismo, observamos el carácter instrumental de la formación (presente en el plan 85) expresado no solo en la disociación teoría práctica, sino también en la ausencia de contenidos básicos para la práctica profesional, la escasez de asignaturas de teoría social y la perspectiva tecnológica que impregnaba la formación, acorde con el tono de la discusión académica de la época. Una entrevistada que ocupó cargo de gestión en la ESS sostiene que “no se trataba solamente del tema de la reforma curricular, no era sólo la cuestión de diseñar un nuevo plan de estudios, sino también toda una modificación en términos de funcionamiento institucional y administrativo” (B2, 2022).

En suma, hay quienes aseguran que, desde el inicio, la ESS se ubicó en el mismo ámbito de ejecución de las políticas sociales y que esta idea se inscribe en el debate sobre

la formación profesional. Es decir, ¿para qué tipo de profesional se forma? Era recurrente la idea de que la formación tenía que depender del mismo estado, y que de alguna manera sea parte de una política social. Al mismo tiempo, la ubicación institucional de la ESS en la órbita administrativa provincial y con una normativa de funcionamiento establecida para los organismos de gobierno, instaló una dinámica institucional distinta a la académica, este criterio establecido para la toma de decisiones singularizó el camino de la ESS, limitándose sobre todo en aspectos fundamentales de su vida académica: falta de financiación para intercambios estudiantiles, renovación de libros en la biblioteca, demoras en la resolución de los expedientes de designación de personal, entre otros.

En concomitancia con la reflexión anterior, hay quienes sostienen que en la ESS primaba -además- cierta cultura institucional de orden “familiar”, en tanto matriz que estructuraba la comunicación y el control dentro de la unidad académica. Uno de los entrevistados expresa que “muchas discusiones tardaban en darse porque primaban las relaciones de cercanía que las relaciones laborales” (C2, 2022). Siguiendo a Frigerio et al (1992) en este tipo de cultura institucional no existe una clara división de tareas, existen escasos y precarios canales institucionalizados para posibilitar el flujo de información, lo que dificulta el encuadre de las tareas y su seguimiento (p. 55).

Hasta aquí hemos descrito y caracterizado a uno de los dos proyectos en disputa, hablamos específicamente de aquel que, posicionado desde la visión ingenieril, transita sus búsquedas por el diseño de los “cómo”, aquel arraigado a la idea de formar profesionales para la ejecución de políticas sociales, sujeto a las urgencias de la realidad. En efecto, observamos ciertos rasgos de dicha visión en el proyecto de formación que se materializa en el Plan '85.

Por otra parte, la visión arquitectónica, no sólo pone el foco en la dimensión interventiva, sino que, además, incorpora la dimensión de la construcción disciplinar combinando pensamiento y acción. Cazzaniga sostiene que desde esta visión se considera a trabajo social como un campo disciplinar/profesional que se estructura por las prácticas de

investigación e intervención “prácticas que si bien mantienen una relación de articulación, presentan lógicas diferenciadas” (2015, p.99) mientras que en la investigación estas lógicas están orientadas por el proceso de construcción de una problemática de investigación, en la intervención se rigen por el proceso de construcción de una problemática a intervenir (Achili 1998, p. 56). Asumir la relación que guarda la investigación y la intervención, es condición necesaria para considerar a Trabajo Social como campo disciplinar/profesional que participa -además- en la producción de conocimiento de aquellos procesos en los que se encuentra implicada su práctica, necesaria para la autonomía relativa del campo.

Asimismo el recrudecimiento de la cuestión social exige una intervención profesional desde una sólida formación para interpretar, argumentar y diseñar líneas de acción tendientes a construir respuestas frente a la situación dada, bajo esta perspectiva y siguiendo una estrategia política de FAUATS respecto a pautar un currículum básico para las instituciones de enseñanza correspondientes, varias Unidades Académicas de Trabajo Social centraron su atención en torno a la revisión y modificación de sus planes de estudio (Vallejos, 2020, p.27).

En efecto, la discusión del plan de estudios y el proceso de reforma curricular (descriptos en el capítulo anterior) se inscriben en esta línea, habilitaron a discusiones, peleas internas y disputas por proyectos académicos. El contenido de las disputas se relaciona con la pregunta por los conocimientos valiosos en ese plan de estudio, cuáles son ponderados, y directamente vinculado con lo anterior, para qué tipo de práctica profesional se forma. Modificar el Plan de estudios de una carrera puede significar el estallido de conflictos con base en la dinámica de la institución académica y/o el interior de cada disciplina (Araujo, 1994, p. 9). Esta no fue la excepción, según una entrevistada (B3, 2022) la cultura de lo familiar más el encuadre puramente administrativo por sobre lo académico tenía tal poder sobre el proceso de formación que había que “romper” varias cosas en ese aspecto. Esto era una condición necesaria para dar el salto cualitativo y modificar el plan de estudios, habilitando una formación diferente que no se limite a aportar a la comprensión,

sino que apunte a lo que Cazzaniga (2015) denomina la transformación, mediante una combinación de pensamiento y acción.

El salto cualitativo se concreta cuando asume el Frente Progresista Cívico y Social (FPCyS), en una especie de “alineación de planetas”<sup>22</sup> en la que se habilitó la alineación de intereses políticos -partidarios- entre la Provincia de Santa Fe y la Universidad Nacional del Litoral. En la dimensión política retomamos y analizamos la idea de los intereses políticos partidarios entre ambas instituciones. Ahora bien, cuando asume el FPCyS advierten que la formación profesional en un área “tan importante y tan sensible tenía que estar presente en una unidad académica y no como parte de una gestión, de un poder ejecutivo o de un gobierno” (E1, 2022). Un funcionario de la UNL de aquel entonces, expresa en entrevista que había una fuerte convicción por parte de la nueva gestión provincial “creían fuertemente en la mejora académica que iba a significar para la formación de las trabajadoras sociales en el futuro estar enmarcados en la universidad” (F1, 2022).

Lo que da inicio al traspaso institucional fue la decisión y voluntad política de todas las partes involucradas, pero el punto de partida fue el borrador del Nuevo Plan de Estudios. Si bien el mismo requería de ciertos ajustes, lo nodal del plan de estudios -que es el actual- fue elaborado durante el mandato de Teresita Filippetti. En este sentido la reforma del plan de estudios se constituye como continuidad en el proceso de transición, es decir que se inicia previamente y se continúa discutiendo durante todo el proceso de transferencia.

Como mencionamos en el capítulo anterior, la Ley N° 24521 de Educación Superior contribuyó a secundarizar contradicciones respecto al Nuevo plan de estudios. La misma establece límites sobre la formación en instituciones de educación terciaria reduciéndola a la formación docente o formación terciaria (ver p.28). Esta disposición despejó parte del panorama y habilitó ciertos acuerdos en el interior de la ESS con relación al traspaso institucional y en lo que refiere puntualmente a la modificación del plan de estudios, ya que

---

<sup>22</sup> Una alineación de planetas es un fenómeno astronómico en el que dos o más planetas se alinean en el mismo lado del Sol, visto desde la Tierra. En general, las alineaciones planetarias son fenómenos raros y espectaculares que a menudo generan un gran interés público y científico.

“no había nadie que estuviera dispuesto a asumir públicamente que se quería quedar en la provincia para convertirse en una tecnicatura” (B1, 2022).

Identificamos que este proceso de cambio institucional no estuvo exento de conflictos: las tensiones y las contradicciones formaron parte y atravesaron a la institución académica en su totalidad. En este sentido, las discusiones que se daban en el seno de la comunidad educativa, estaban relacionadas a cómo se construía el proceso de cambio y a cómo se iba implementando el Nuevo Plan de Estudio. Operaban como sentimiento colectivo, la incertidumbre y la desconfianza, ambas constitutivas a una dimensión temporal del miedo, es decir, siempre que hay cambios profundos hay desconfianza porque hay incertidumbre hacia dónde se va, “ese miedo a lo desconocido operaba desde ambos lugares, tanto del personal de la escuela y desde los estudiantes de la escuela respecto de la vida universitaria cómo de las autoridades, personal universitario respecto de la incorporación de la escuela” (B1, 2022).

Como mencionamos en la introducción de este capítulo, una de las maneras de hacerle frente a ese miedo y limar tensiones fue utilizar la planificación como herramienta de gestión. Por lo tanto, la planificación como estilo de gobierno fue la herramienta central que optó la gestión de la ESS, esto permitió problematizar las diferencias e intentar superarlas en una síntesis que integre las diferencias en la unidad de lo múltiple. Siguiendo a Matus (1987) “es necesario crear o adoptar técnicas de gobierno y planificación adecuadas ante la complejidad del sistema social gobernado” (p.161). En el sentido de la ESS esto significó garantizar decisiones eficaces, conducir procesos, definir objetivos claros. A continuación, nos centraremos en los procesos académicos. También en este aspecto se planificó el cambio respecto al Nuevo Plan de Estudio para la Licenciatura y su implementación.

### ***La Planificación del Cambio en los Aspectos Académicos***

La proyección del diseño curricular está vinculada con el argumento de los proyectos en disputa que mencionamos anteriormente (nos referimos a la formación de profesionales para la ejecución de políticas sociales o la formación de intelectuales críticos, con

consecuencias en el perfil profesional). Por tal motivo y para una mejor comprensión decidimos analizar lo curricular en dos periodos distintos: por un lado, el período anterior a la aprobación de la carrera en la UNL y, por otro, el posterior a la aprobación de la Ley N° 13.124, en la Legislatura provincial.

Como mencionamos en capítulos anteriores, la firma de la Carta de Intención entre el Gobierno de la Provincia de Santa Fe y la Universidad Nacional del Litoral a principios del 2008 dio comienzo al trabajo articulado entre ambas instituciones. A través de la Comisión de Articulación se desarrollaron e impulsaron acciones relacionadas con el traspaso de la ESS a la UNL. El Área Académica<sup>23</sup> de dicha comisión se encargó de encuadrar el Documento de Plan de Estudios elaborado al Reglamento de Carreras de Grado de la UNL (Res. "C.S." 266/97). Para ello y con el objetivo de una oferta académica acorde al proceso de traspaso institucional, se desplegó una estrategia pedagógica para superar y abordar la escisión teoría-práctica persistente en la formación profesional. En efecto -tal como se planteó en el borrador del Plan- se profundizó sobre la asignatura específica "Trabajo Social" como asignatura única con tres espacios pedagógicos: teórico, taller y trabajo de campo. El documento plantea que se espera que este diseño contribuya a superar las miradas dicotómicas que remiten a criterios de aplicabilidad de la teoría sobre la práctica (p.40). Podemos pensar que se trató de una alternativa para superar aquello a lo de Hermida denomina una falsa dicotomía entre el conocer y el hacer, con consecuencias en la formación "en tanto dificultan a [los] estudiantes el pensar situado y la capacidad de lecturas argumentadas de la realidad" (Hermida, 2014, p. 14).

Vinculado a esto último, la Dirección de Enseñanza de grado y pregrado (UNL) sugirió mantener lo planteado en el borrador del Plan de Estudios respecto a que la intervención profesional sea el eje vertebral de la formación en trabajo social, en sus tres

---

<sup>23</sup> Integrada por Rocío Giménez, Héctor Odetti (por la UNL), Sandra Gallo (por el MDS). Con un grupo de apoyo: Laura Tarabella (por la UNL), Rita Masi (por el MDS) bajo coordinación de Hugo Erbetta (Secretario Académico de la UNL) e Indiana Vallejos (Directora de la Esc. de Servicio Social, por el MDS) según lo establece la Resolución "C.S." 342/11.

dimensiones: Ético / política, Teórico / metodológica, Operativa / instrumental (Proyecto Plan de Estudios, 2010).

En esta línea y frente a este contexto de oportunidad de transformación institucional de la unidad académica al ámbito universitario, la Comisión de Articulación en coordinación con el Secretario Académico de la UNL decidió que la propuesta curricular del Nuevo Plan de Estudios para la (futura) Licenciatura, sea sometida a una evaluación externa (B1, 2022). Para ello se conformó un Comité Evaluador, el mismo estuvo integrado por la Doctora en Servicio Social Margarita Rozas Pagaza<sup>24</sup>, la decana y vicedecana de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Entre Ríos. Con respecto a esto último, hay quienes aseguran que esta decisión de someter al Nuevo Plan de Estudios a una evaluación externa fue “un as en la manga para limar asperezas” (B1, 2022). Es decir, existía cierta desconfianza por parte de las autoridades educativas de la FCJS respecto a la calidad del plan de estudios para la Licenciatura en Trabajo Social.

Consideramos que en este aspecto -también- se planificó el cambio. No nos resulta azaroso que sea Margarita Rozas Pagaza quien encabece el Comité Evaluador. Su trayectoria profesional y sus valiosos aportes al proceso de profesionalización y consolidación del trabajo social, entre otros, la constituyen y/o reconocen como una voz legitimada dentro del campo académico. En términos weberianos podríamos decir que lo que construye legitimidad es la creencia en sí misma, es decir, la legitimidad es una creencia que refuerza la obediencia, en este sentido fue clave contar con una voz legitimada como la de Rozas Pagaza, considerándola como la mayor fuerza convocante, fundamentalmente en lo que respecta al Nuevo Plan de Estudios.

---

<sup>24</sup> La Dra. Margarita Rozas Pagaza es docente e investigadora de la Universidad Nacional de La Plata, directora del Equipo de Investigación Interdisciplinario sobre la Intervención y las Políticas Sociales. Es directora del Centro de Estudios en Trabajo Social y Sociedad de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata y directora del Doctorado en Trabajo Social de la misma facultad y universidad. Autora de numerosas publicaciones, se ha destacado en su trayectoria académica y profesional, coordinando equipos de investigación interdisciplinarios en Trabajo Social, dirigiendo centros de estudios e investigaciones y ejerciendo la docencia en grado y posgrado en numerosas universidades.

El Comité Evaluador decidió agregar la asignatura “Problemática del Conocimiento” al Área Filosófica, tomando como bases para su elaboración los contenidos mínimos de “Introducción a la Filosofía” de la carrera Abogacía. Con esta modificación el Área Filosófica pasó de tener tres a tener cuatro asignaturas: Problemática del Conocimiento, Epistemología de las Ciencias Sociales, Filosofía Social y Política Contemporánea y Ética Profesional. A su vez, se decidió agregar dos asignaturas al Área Socio Política Jurídica Económica, una en segundo año (segundo cuatrimestre) “Teoría General del Derecho” y en cuarto año (segundo cuatrimestre) “Instituciones de Derecho Constitucional y de Derechos Humanos”.

Vale aclarar que la incorporación de nuevas asignaturas al Área Filosófica y al Área Socio Política Jurídica Económica implicó ciertas negociaciones en cuanto a los contenidos. En este proceso de negociación se acordaron compromisos y se alinearon los intereses en común. Asimismo, y con vistas a la integración de los equipos de cátedra de ambas instituciones, se inició el trabajo de articulación de equipos docentes de las asignaturas que integran el Ciclo Inicial en Ciencias Sociales, asignaturas como Sociología General, Historia argentina, Ciencia política, Problemática del conocimiento, entre otras. Esto fue visto por funcionarios de la universidad como “un gran crecimiento académico ya que habilitó el intercambio entre docentes de ambas casas de estudio” (F2, 2022).

Antes de que se apruebe el Nuevo Plan de Estudios para la Licenciatura las autoridades de la facultad tomaron la decisión de comenzar a dictar la carrera nueva, es decir que de manera progresiva se fueron implementando los contenidos básicos del nuevo plan, en paralelo se sostuvieron reuniones con docentes y equipos docentes de aquellas asignaturas.

Con el aval del Comité Evaluador, la propuesta académica para la Licenciatura en Trabajo Social fue tratada en el Consejo Directivo de la FCJS y posteriormente al Consejo Directivo de la FHUC. En ambos, el Plan se aprobó por unanimidad. Finalmente, en diciembre de 2010, el Consejo Superior de la Universidad Nacional del Litoral, aprobó por

unanimidad el Plan de Estudios para la Licenciatura en Trabajo Social (Res. "C.S" 525/10) lo que posibilitó la creación de la carrera en la FCJS. Es decir, la actual Licenciatura en Trabajo social hunde sus raíces en la Escuela de Servicio Social y se constituye como tal a fines de 2010.

Tal como se dispone en el Reglamento de Carreras de Grado de la Universidad Nacional del Litoral (Res. "C.S." 266/97) y a los efectos de creación de la Licenciatura en Trabajo Social, carrera compartida<sup>25</sup> con la Facultad de Humanidades y Ciencias, con sede administrativa en FCJS se propone la creación de un Comité Académico integrado por representantes de cada una de las carreras. El mismo,

tendrá a su cargo el asesoramiento a las unidades académicas en las funciones del artículo precedente, en lo referente al cumplimiento de las disposiciones generales de este reglamento y la elevación de propuestas de modificaciones curriculares que considere necesarias. (Res. "C.S." 266/97)

En lo que respecta a los aspectos académicos, el equipo que integró el comité académico discutió acerca de la solicitud de los estudiantes que decidieron cambiarse de plan de estudios (del Plan '85 al 2010), y se recomendó a los mismos la posibilidad de que rindan libres las asignaturas de cursado obligatorio ya aprobadas en el Plan '85.

Este proceso de traspaso institucional fue vivido por los/as estudiantes como "necesario" fundamentalmente con cuestiones relacionadas a la formación profesional:

[...] velábamos por un trabajo social crítico, científico, enmarcado en el ámbito universitario. Estábamos de acuerdo con que este proceso significaba un salto cualitativo, era una transición necesaria, habíamos sorteado esa batalla de no convertirnos en tecnicatura, pero teníamos que estar revisando continuamente cómo se daba ese proceso y esa transición para no dejar a compañeros en el camino. (A1,2022)

---

<sup>25</sup> Artículo 9 de Res. "C.S." 266/97.- Se entenderán como carreras de grado compartidas a aquellas en las que concurren dos o más unidades académicas.

Frente a este planteo, la coordinación de la carrera y la dirección de la ESS -fusionadas en la misma persona- buscó asesorar a cada estudiante de manera tal que tome las decisiones más convenientes/adecuadas de acuerdo al momento de la carrera en el cada uno se encontraba. “Hubo estudiantes que se fueron quedando atrás, entonces en su momento fuimos evaluando qué le convenía a cada uno, ahí es cuando se le propuso a cada uno un itinerario personalizado para ver cómo seguir” (B1,2022). De esta manera y con la planificación como estrategia de intervención, se despejaron temores del estudiantado respecto a “no dejar compañeros y compañeras en el camino” (A1, 2022).

A partir de estas señalizaciones -y de muchas otras que podrían seguir haciéndose-, se puede apreciar como la dirección de la Licenciatura en Trabajo Social en conjunto con toda la comunidad educativa, fueron constituyendo lo que denominamos planificar el cambio. Toda conducción institucional, de manera consciente o inconsciente, aplica técnicas y métodos de gestión que inciden sobre lo que ocurre en ella. Aguerro (1990) sostiene que la educación en sí misma tiene un ritmo de cambio relativamente lento no sólo porque forma parte de los aspectos de la conservación de la cultura, sino porque la cultura en sí misma es un campo en el que las transformaciones toman muchos años (p.141). Tal es así, que a trece años del traspaso institucional y creación de la Licenciatura de Trabajo Social en la FCJS consideramos que hay transformaciones que aún no llegaron a concretarse, por nombrar algunas, resta regularizar la totalidad de la planta docente y seguir consolidando los equipos de investigación alentando al claustro estudiantil a que sean parte (Michlig, 2020).

### **Dimensión Política**

Para pensar en este apartado nos servimos de la clasificación de Schlemenson (1993), que considera al sistema político como una de las seis dimensiones<sup>26</sup> relevantes para el análisis organizacional. El autor establece que:

---

<sup>26</sup> Las dimensiones que propone Aldo Schlemenson para analizar una organización son las siguientes: el proyecto en el que se sustenta la organización; la estructura organizativa; la integración psicosocial; las condiciones de trabajo; el sistema político; el contexto.

Toda organización posee un sistema de autoridad que se ocupa de la conducción, distribución y coordinación de las tareas, y que, en forma paralela, opera un sistema que se organiza espontáneamente a través de la conformación de grupos significativos de poder. (p. 23)

La interacción entre ambos sistemas, el de autoridad y el de grupos que poseen poder, generan efectos que inciden en el rumbo de la institución. El proceso de transición de la ESS al ámbito universitario trajo aparejado el acoplamiento de dos instituciones con estructuras, sistemas y relaciones de poder propias. Las disputas por el poder se manifestaron de diferentes maneras en el transcurso de la transferencia, porque “esta dinámica se pone en especial de manifiesto ante situaciones de cambio, en las que se reactiva la consideración de los intereses sectoriales potencialmente afectados por tales cambios” (Schlemenson, 1993, p. 24).

Por lo tanto, consideramos la dimensión política como aquella que alude a la cuestión de la distribución del poder en una institución y a los intereses que los actores de la misma disputan por imponer. Es decir, las disputas institucionales en tanto estructura de poder, donde se pone en juego quién decide y para quién se decide. Si bien reconocemos a lo político partidario como constitutivo de este proceso, hacemos hincapié en una comprensión más amplia de los conflictos, actores e intereses que se juegan. En suma, podemos decir que lo político atraviesa de manera transversal a las dimensiones institucional y la académica, antes desarrolladas. Destacamos a continuación un momento conflictivo como analizador, que cristaliza la importancia de esta dimensión: la toma del centro de estudiantes de Derecho de la FCJS por parte de estudiantes de la licenciatura.

Hacemos hincapié en que los antecedentes desarrollados en el capítulo dos dan cuenta de la lucha por el grado universitario, es decir que, el reclamo de la comunidad académica de la ESS por alcanzar el grado universitario es antiquísimo. Lo que no había era “consenso ni decisión de gobierno de que el destino de la ESS sea la UNL” (B1, 2022). Existían ciertos imaginarios que condicionaban esta decisión, representaciones que

funcionaron como prejuicios, obstaculizando la relación con la ajenidad y con el desarrollo de objetivos determinados (Frigerio, Poggi y Tiramonti, 1992, p.37).

En este sentido, el imaginario existente que obstaculizaba la concreción del grado universitario tiene relación con que la UNL estuviera identificada con el Radicalismo. Un entrevistado refiere que existe una entrevista<sup>27</sup> realizada a un funcionario del Estado provincial, de filiación Justicialista<sup>28</sup> de aquel entonces, en la que expresa que “mientras existiera un gobierno peronista la ESS no iba a pasar al ámbito de la universidad identificada con el radicalismo” (C1, 2022). Otro entrevistado comulga en que “siempre se dijo que la Secretaría de Estado nunca iba a largar la Escuela de Servicio Social porque era una escuela peronista para peronistas” (C2, 2022). Identificamos cómo lo político partidario estructuró y retroalimentó aquel imaginario constituyéndose como un obstáculo para lograr “el pase” de la ESS a la UNL. Recién con el cambio de gobierno -y de signo político<sup>29</sup>- a nivel provincial el diálogo entre ministerio-universidad se hizo más fluido. Con el Frente Progresista Cívico y Social en el Gobierno Provincial, se alinearon los intereses políticos y se habilitó la negociación. El contexto facilitó lo que una histórica lucha buscaba: que la formación de la ESS fuera de grado universitario.

***“Nosotros éramos todo lo que estaba mal”***

El momento conflictivo que pensamos como analizador de la dimensión política es el ocurrido en octubre del 2011, como consecuencia de las remodelaciones que se emprendieron en el inmueble donde funcionaba la ESS y que fue donado a la UNL por parte de la Provincia. Esta donación fue un gesto que de alguna manera reforzó esa idea de compromiso y desprendimiento de la Provincia, para que la ESS sea una carrera universitaria. Como ya hemos mencionado anteriormente (p.39) el proceso de remodelación del edificio obligó a la nueva Licenciatura a convivir en el edificio histórico en conjunto con la carrera de Abogacía. En efecto, las condiciones de hacinamiento y desorden en la cursada,

---

<sup>27</sup> El entrevistado se refiere a una entrevista realizada en el encuadre de otra investigación.

<sup>28</sup> El Partido Justicialista gobernó la Provincia de Santa Fe durante 24 años consecutivos (1983-2007)

<sup>29</sup> Frente Progresista Cívico y Social, conformado por el partido Socialista, la UCR y otros partidos (2007-2018)

y las situaciones conflictivas con los estudiantes y docentes de esta última se hicieron cotidianas. Según una entrevistada, la razón del conflicto es que la convivencia estuvo mal planificada, esto generaba que las aulas no alcanzaran, que se tuvieran que suspender clases o que tuvieran que darlas en espacios que no eran los habituales (B1, 2022).

Ambas instituciones presentaban no solo diferencias políticas sino también, como hemos visto en la dimensión institucional, diferían en sus culturas institucionales y tradiciones, que la convivencia puso en evidencia y exacerbó. Por una parte, los estudiantes de abogacía se veían amenazados con la incorporación de Trabajo Social a la FCJS, con toda la impronta que tenían: “de una defensa descamisada de los derechos sociales, políticos, era como cambiarle el clima político a la facultad” (F2, 2022). Operaba cierto miedo por parte del centro de estudiantes conducido por la Franja Morada, ya que, la incorporación de la ESS significaba la posibilidad de ceder poder contra una agrupación política que nunca hubieran deseado tener ahí: nos referimos a aquellas agrupaciones políticas enmarcadas dentro del Peronismo. Por otro lado, para los estudiantes de la ESS fue como “ingresar una estructura chica a una estructura grande” (A1, 2022), en la que se ponía en riesgo la cuestión de la identidad y la historicidad de la escuela.

Podemos decir que el conflicto estuvo desencadenado por el miedo a la pérdida de un cierto poder por parte de ambas partes: tanto de los estudiantes de la ESS como de los estudiantes de la FCJS. Frigerio, Poggi y Tiramonti (1992) plantean que:

Un actor o grupo de actores posee poder cuando tiene la capacidad de hacer prevalecer su posición o enfoque en la vida institucional, de influir en la toma de decisiones, obtener reconocimiento, espacio, recursos, beneficios, privilegios, cargos, o cualquier otro objetivo que se proponga. (p.61)

Antes de la convivencia, ambos grupos de poder no tenían con quién luchar con respecto a su autonomía o prevalencia en la toma de decisiones y espacios. Luego de la transferencia, esta puja se hizo evidente, sumada a la constatación de sus diferencias culturales. Con relación a esto podemos decir que la cultura de una organización se

construye y reconstruye cotidiana y colectivamente, a partir de la interacción de los miembros de la organización y el modo en que el espacio es ocupado, pujando por el poder en todo momento. Es decir, no es algo fijo ni estático, sino que constantemente se ponen en juego las perspectivas teóricas y epistemológicas de los miembros de la organización, la concepción del sujeto, y de las demás instituciones que la atraviesan.

El conflicto estalló en octubre de ese mismo año, catalizado por el resultado de la Asamblea Anual de Rendición de Cuentas del Centro de Estudiantes de Derecho (CED). En el orden del día de la misma, había un pedido del CED, conducido históricamente por la agrupación de Franja Morada, para cambiar la denominación a Centro de Estudiantes de Derecho y Ciencias Sociales (CEDyCS), para que de esa manera sea representativo de la nueva incorporación de la Licenciatura. En el transcurso de la Asamblea, los estudiantes de la Licenciatura de Trabajo Social se presentaron proponiendo una moción para que se pronuncie por la autonomía del Centro de Estudiantes de Trabajo Social (CETS). La Asamblea fue levantada y los estudiantes de Trabajo Social decidieron tomar el Centro de Estudiantes de Derecho. Esta situación, además de demostrar el descontento que la convivencia significaba para los estudiantes de Trabajo Social, fue vivido como la toma de la Facultad por parte de todos los actores.

La toma fue una reivindicación común del estudiantado de la ESS, por lo que se llevó a cabo no sólo por aquellos estudiantes que militaban políticamente en el CETS sino por aquellos que no tenían procedencia partidaria, pero defendían la historia de su centro de estudiantes. El reclamo principal era mantener la autonomía del mismo, fundado en los inicios de la ESS. Existía el miedo a ser absorbidos por lo que entonces se llamaba Centro de estudiantes de Derecho, y perder representatividad debido a la diferencia numérica entre las matrículas de ambas carreras. Es válido aclarar que tanto el centro de estudiantes como la trayectoria de la ESS estaba -en ese entonces- asociada al Peronismo. Pero como hemos marcado con anterioridad, existían otras diferencias entre las culturas institucionales que con la convivencia se exacerbaron y que culminaron en este plan de lucha que

reivindicaba una pertenencia y una identidad ante la mirada ajena: "(...) esto de lo del mate, el grupo, el debate, pero que eran cosas que por ahí en abogacía estaban mal vistas y nosotros éramos todo lo que estaba mal" (A1, 2022). Este sentimiento de inferioridad vivido por los estudiantes de la Licenciatura se vio reforzado por ciertas actitudes de perplejidad primero, y de desprecio después, por algunos actores de la FCJS. Pasado el tiempo estas diferencias se acumularon convirtiéndose en motivo de confrontación.

La forma que tomó el conflicto, de un acampe en un espacio de mucho tránsito en la Facultad, expresa el descontento de una población que buscaba visibilizar su situación. Esta irrupción fue vista por los estudiantes de derecho como "avasallante y violenta" (A2, 2022). Más allá de la percepción de estos estudiantes acostumbrados largamente a la misma agrupación ocupando el espacio del CED (ahora CEDyCS), la toma de los estudiantes de Trabajo Social se trató como dijimos, de un acampe: estudiantes durmiendo, cocinando, tomando mates y conviviendo en un espacio muy concurrido, como modo de protesta.

Esta situación duró tres días, en los que se dieron momentos de mucha tensión, y fue necesaria la negociación no sólo con los directivos sino también entre centros de estudiantes y a nivel partidario para encontrar una salida al conflicto. Todos los actores tuvieron que poner a jugar sus capacidades de negociación para encontrar una salida al conflicto. Finalmente se hizo una asamblea entre ambos centros de estudiantes, con docentes presentes, en la que se llegó a un acuerdo. Según lo acordado, se respetaría la autonomía del Centro de Estudiantes de Trabajo Social, y desde la Comisión Directiva del Centro de Estudiantes Derecho se llevaría esa moción a la Federación Universitaria del Litoral y a la Federación Universitaria Argentina. Si bien la autonomía fue respetada, es decir, se permite la doble agremiación, los estudiantes de la licenciatura pueden representar o ser representados en uno o ambos centros de estudiantes, la segunda parte no fue respetada. Es decir, el Centro de Estudiantes de Trabajo Social aún no es reconocido y no

tiene voz en la Federación Universitaria del Litoral ni en la Federación Universitaria Argentina. El documento firmado de dicho acuerdo desapareció.

En toda institución el conflicto constituye una preocupación central para quienes ocupan cargos de conducción, pero a la vez, es inherente a su funcionamiento, es decir, es parte de su propia dinámica. El proceso de transferencia de la ESS a la FCJS no estuvo exento de conflictos, de resistencias y de disputas de poder. Poggi (1992) agrupa a los conflictos, según su carácter, como previsibles o imponderables, los primeros se refieren a aquellos conflictos recurrentes en las instituciones que alteran el funcionamiento de la cotidianidad, pero no necesariamente conllevan a aportar algo, mientras que los segundos, son aquellos conflictos que “hacen irrupción” y son novedosos en las instituciones (p. 63). Podemos decir que la toma fue un conflicto formó parte de los segundos, que comenzó siendo de estudiantes, pero que a la vez catalizó el malestar de la convivencia y terminó siendo un conflicto institucional. Al mismo lo atravesaron muchos otros intereses, como “los políticos partidarios, que lo transformaron en un conflicto de otra magnitud” (B1, 2022).

Como hemos mencionado en varios pasajes, siempre que hay cambios profundos aparece la incertidumbre y el miedo. Tal es así que la transferencia fue un proceso colectivo que se transitó con conflictos, “porque es la dinámica de los conflictos, la dinámica de la historia” (Vallejos, 2020). Sin embargo, hubo buena predisposición y compromiso no solo por parte del gobierno provincial, sino también de quienes ocupaban lugares de funcionarios en ese momento, ello contribuyó a despejar dudas, sobre todo temores respecto a cómo iba a resultar ese proceso de cambio.

### **Consideraciones Finales**

El objetivo general de la presente investigación, es el de reconstruir y analizar el proceso de transición de la ESS de Santa Fe a la UNL, desde la decisión gubernamental hasta la finalización del plazo previsto en la Ley N° 13.124. En tal sentido, al tratarse de una investigación de tipo exploratoria, encontramos una vacancia de investigaciones que hayan puesto el foco en este proceso como objeto a investigar. Sin embargo, hallamos escritos de diversos autores que, aun no poniendo el foco en el proceso, sirvieron a los fines de la investigación. Estos escritos nos permitieron situarlo, conocerlo y comprenderlo como un proceso histórico y no estático, es decir, un proceso que respondió a un contexto determinado.

La vacancia establecida, significó el desarrollo de un extenso trabajo de campo. El mismo estuvo compuesto por entrevistas en profundidad, tanto individuales como grupales, y de un arduo relevamiento de archivos, que incluyó debates parlamentarios, los documentos de la ESS y las decisiones estatales. Esto nos permitió, no sólo identificar los actores relevantes y describir sus posiciones a partir de la recuperación de la memoria del proceso de transferencia, sino también analizar los matices del mismo y los conflictos que se presentaron en las dimensiones institucional, política y académica.

Si bien nuestra investigación buscó indagar en el período particular de la transición que sucedió entre los años 2007-2019, fue necesario volver la mirada hacia los procesos históricos que sentaron las bases de dicha Ley. Esto se plasma a lo largo del capítulo dos que, como su título lo indica, es un recorrido cronológico de los antecedentes que entendemos como parte imprescindible del proceso. Es decir, partimos de estudiar fenómenos históricos no como hechos aislados, sino como parte de procesos que tienen su razón de ser y se inscriben en un tiempo y espacio determinado. En esta búsqueda -de reconstruir la cronología-, hemos encontrado reclamos por el grado universitario por parte de estudiantes y docentes desde los inicios de la creación de la ESS. Los mismos exigen la jerarquización de la profesión enmarcada dentro del sistema universitario. Emergieron así

nuevos interrogantes: ¿por qué la transferencia ocurrió a fines del año 2007, si es un reclamo constante desde su creación? ¿por qué en este momento puntual y no en otro? El trabajo de campo nos permitió vislumbrar algunas respuestas: principalmente, lo que habilita la tan deseada transferencia institucional es la voluntad política de diversos actores que se encontraban ocupando cargos de gestión. En este sentido, en el período estudiado emerge una voluntad política que no se había dado en el pasado, y que culmina en un acuerdo entre las autoridades provinciales y universitarias a fines de 2007. Una especie de “alineación de planetas” -y de intereses políticos partidarios- que posibilitaron y dieron lugar a que los reclamos históricos por alcanzar el grado universitario se concreten. Por otro lado, si bien fue necesaria la operación racional y la voluntad de las partes, existieron contingencias que contribuyeron a que los procesos se den en un tiempo y espacio determinado. Se trata de cuestiones en las que intervinieron el azar o casualidades y que estimularon las decisiones.

En el capítulo tres, nos propusimos desarmar la cronología expuesta en el capítulo anterior, lo que implicó una tarea de problematización e interpretación. Para poder hacerlo, construimos tres dimensiones analíticas que entendemos constitutivas del proceso: la dimensión institucional, la dimensión académica y la dimensión política. Estas no existen dadas en la realidad, sólo sirvieron en la investigación para organizar, categorizar y describir datos del corpus empírico. Para hacerlo, nos servimos de analizadores, ciertos acontecimientos significativos que nos permitieron develar el panorama de la situación y nos permitieron analizar con más profundidad.

Cuando analizamos la dimensión institucional nos referimos a las decisiones, tanto del Ministerio de Desarrollo Social como de la UNL. Las primeras incluyen las relacionadas a la transferencia de la institución, bienes, personal, y las segundas las relacionadas a la ubicación de la carrera en la FCJS, concursos, formación de docentes. En la dimensión académica analizamos a través de dos proyectos en disputa, la gestión de la carrera de Servicio Social, como así también, la implementación de la carrera de Licenciatura en

Trabajo Social. Mientras que en la dimensión política hacemos hincapié en la participación política de estudiantes, docentes y graduadas; intereses en disputa, los conflictos y su dinámica.

Coincidimos con Lorente Molina y Luxardo (2018) cuando señalan que los saberes de la acción han sido largamente ignorados, fragmentados, sin instancias de interpelación ni diálogo que permitan dar un paso más allá de la descripción y articular teorías que necesariamente relacionan saberes producidos localmente (p. 15). Desde este punto nos posicionamos para concebir a Trabajo Social como un campo disciplinar/profesional que se estructura no solo por sus prácticas de intervención, sino también, por sus prácticas de investigación. En este sentido, la nueva propuesta de formación profesional (Plan 2010) establece un perfil profesional que incorpora la producción de conocimientos vinculados al campo disciplinar y a cuestiones sociales como aspecto sustantivo del mismo, superando la aspiración de formar exclusivamente para la intervención; y en cuyos fundamentos despliega, entre otros aspectos, un análisis de la relación investigación - intervención, buscando inscribirla en el desarrollo de la autonomía relativa del campo y reconociendo las lógicas y objetivos diferenciados entre una y otra.

Como estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Nacional del Litoral, el tema en cuestión nos interpela en un sentido profundo: es la recuperación de la memoria de lo que somos. La jerarquización de la profesión deviene de años de lucha por alcanzar el grado universitario por parte de estudiantes, docentes y directivos de la ESS. Comprender la historia de nuestra formación universitaria es, a su vez, homenajear a todos aquellos actores que han apostado y trabajado para que suceda.

Lo producido en el presente trabajo pretende ser un aporte a la preservación de la memoria para las generaciones futuras, y puede dar a conocer la experiencia de la ESS a otras escuelas terciarias que aspiran a lograr el grado universitario. Por otro lado, es menester dejar abierta la compuerta a nuevas investigaciones que sigan reconstruyendo la historia de la profesionalización en Santa Fe.



### Fuentes

Acta de reunión de la Escuela de Servicio Social (1966)

Acta de reunión de la Escuela de Servicio Social (1997)

Actas del Consejo Académico de la Escuela de Servicio Social (2007)

Decreto N° 2761 de 1969 [Ministerio de Educación Nacional]. En el que se establecen las condiciones del ejercicio profesional.

Decreto N° 8714 de 1980 [con fuerza de ley]. Por medio del cual se transfiere la Escuela de Servicio Social de Santa Fe a la Universidad Nacional del Litoral.

Decreto N° 631 de 1985 [Provincia de Santa Fe]. Por medio del cual se aprueba el Plan de Estudios para la carrera de Servicio Social. 25 de marzo de 1985.

Expediente 14.353 de 2007 [Legislatura de la Provincia de Santa Fe]. En el que se detalla la Creación del Instituto Superior de Trabajo Social. 11 de octubre de 2007

Expediente 20.960 de 2009. [Mensaje del Poder Ejecutivo]. Por el cual se transfiere la Escuela de Servicio Social de Santa Fe, dependiente del Ministerio de Desarrollo Social al ámbito de la Universidad Nacional del Litoral.

Ley 3.069 de 1942. Asistencia Social y Hospitalaria. 16 de setiembre de 1942. BO 7.252

Ley 24.521 de 1995. De Educación Superior. 20 de julio de 1995. BO 28.204

Ley 13.124 de 2010. Por la cual se transfiere la Escuela de Servicio Social dependiente del Ministerio de Desarrollo Social a la Universidad Nacional del Litoral. BO 5.264.

Resolución N° 266 de 1997 [Consejo Superior UNL]. Por la cual se establece el reglamento de Carreras de Grado de la Universidad Nacional del Litoral.

Resolución N° 525 de 2010 [Consejo Superior UNL]. Por la cual se establece la creación de la carrera de grado "Licenciatura en Trabajo Social".

Resolución N° 342 de 2011 [Consejo Superior UNL]. Por la cual se establece la Creación del Comité Académico. 8 de agosto de 2011.

Reglamento del Gabinete de Investigaciones Escuela de Servicio Social, 1945.

Rodrigo, L. (2010). *Histórico: será de la UNL la Escuela de Servicio Social*. El Litoral <https://www.ellitoral.com/index.php/diarios/2010/09/10/politica/POLI-03.html>

## Referencias

- Acevedo, P. y Fuentes, P. (2013). La formación académica en trabajo social en la República Argentina: debates y desafíos. FAUATS.
- Achilli, E. (1998). *Vivir en la pobreza humana. El derecho a una interculturalidad no excluyente*. Laborde Libros.
- Aguerrondo, I. (1990). *El planeamiento educativo como instrumento de cambio*. Troquel Educación.
- Araujo, S. (1994). Curriculum universitario: notas para diseño, evaluación e innovación. En: *Revista Argentina de Educación* (22), 81-94.
- Báceres, V. y Tempo, M. (2021). *Investigación y pioneras del Servicio Social: particularidades del contexto santafesino*. [Ponencia] - Jornadas integradas de Investigación y Extensión IN - EX 2023 - Facultad de Trabajo Social. UNER.
- Ben Plotkin, M. y Zimmermann, E. (comp.) (2012) *Las prácticas del Estado. Política, sociedad y elites estatales en la Argentina del siglo XX*. EDHASA.
- Casá, E. D. (2014). La Producción de Conocimiento en Trabajo Social: reflexiones desde el caso argentino. *Documentos de Trabajo Social*, (54),117-136. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/30792>
- Cazzaniga, S. (2005). *Visiones y tendencias en Trabajo Social. El lugar de la formación profesional como productora de sentidos*. [Ponencia] Encuentro latinoamericano de Trabajo Social. Escuela Superior de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata.
- Cazzaniga, S. (2007). *Hilos y nudos: la formación, la intervención y lo político en el trabajo social*. Espacio.
- Cazzaniga, S. (2010). *Acerca de la legitimidad*. Universidad Nacional de Entre Ríos, Facultad de Trabajo Social. [Discurso principal]. Clase de Maestría en Trabajo Social de la Universidad Nacional de Córdoba.

- Cazzaniga, S. (2015). Trabajo social: entre diferencias y potencialidades. En: *Tendencias & Retos*, 20(1), 93-104.
- Cazzaniga, S. (2021). *Cuestiones de legitimidad y legitimación en Trabajo Social. El caso argentino*. Eduner.
- Cazzaniga, S. Ludi, C. Pieruzzini, R. (2018). Consideraciones respecto de la enseñanza y aprendizaje del oficio. La Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina, frente a los desafíos de este milenio. En Nieto Morales, C. y Martino Bermúdez, M.S (Ed.), *Trabajo social en el siglo XXI. Desafíos para la formación académica y profesional*. E-Book.
- Del Cueto, A. M. (2016). *Intervención Institucional en un organismo gubernamental que deviene y se entrelaza en una intervención comunitaria*. Trabajo presentado en las V Jornadas de Psicología institucional. Pensando juntos como pensamos. Universidad de Buenos Aires.
- De Llac, L. N. (2019). *La Supervisión de las prácticas en la Escuela de Servicio Social de Santa Fe. Década del 60'*. [Ponencia]. "XI Jornadas de Investigación, Extensión y Experiencias Profesionales". Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/95319>
- Etkin, J. y Schvarstein, L. (1989). *Identidad de las organizaciones*. Paidós.
- FAUATS. (2004). *Fundamentos para una propuesta de lineamientos curriculares básicos para las carreras de trabajo social de la República Argentina*.
- Filippetti T., Masi R., Gallo S. y Firpo I. (2009). *Rediseño curricular y estrategia de construcción político/académica: la experiencia de Santa Fe*. [Ponencia] XIX Seminario Latinoamericano de Escuelas de Trabajo Social. El Trabajo Social en la coyuntura latinoamericana: desafíos para su formación, articulación y acción profesional. Universidad Católica Santiago de Guayaquil. Guayaquil, Ecuador.

- Foucault, M. (1981). *Arqueología del saber*. Siglo XXI.
- Frigerio G., Poggi M. y Tiramonti G. (1992). *Las instituciones educativas Cara y Ceca*. Troquel Educación.
- Genolet, A. (2017). *Asistencia Social en Santa Fe. Experiencia de las primeras egresadas*. Ediciones UNL.
- Gomítolo, M., Papili, G. y Vallejos, I. (2018). *¿Cómo juegan las reglas en los procesos de enseñanza de la investigación social?* [Ponencia] Primer Encuentro de Graduados de la Especialización y Magister en Metodología de la Investigación. Facultad de Ciencias Económicas - UNER.
- Grassi, E. (2003) *Políticas y problemas sociales en la sociedad neoliberal. La otra década infame (I)*. Espacio.
- Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodologías de Investigación*. Mcgraw Hill education.
- Hermida, M. (2014). El curriculum que prescribe y que proscribire. Por una didáctica de las ausencias en Trabajo Social. En: *Revista de Educación* (7), 327-346. [https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r\\_educ/article/view/996](https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/996)
- Jelin, E. (2017). *La lucha por el pasado: Cómo construimos la memoria social*. Siglo XXI.
- Jelin, E. (2020). *Los trabajos de la memoria*. Siglo XXI Editores.
- Lera, C. I.; Ludi, M. del C.; Bugdahl, S.; Joannas, Y.; Angeramo, L.; Serra, M. F.; Frank, I. (2018). *Identidad profesional de Trabajo Social. Principales rasgos de su configuración en distintos actores del campo profesional*. Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de Entre Ríos. Inédito.
- Lorente Molina, B. (2002). *Trabajo Social y Ciencias Sociales. Poder, funcionalización y subalternidad de los saberes*. En: *Revista de Trabajo Social*, (4). 41-59. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/42823>

- Lorente-Molina, B., & Luxardo, N. (2018). Hacia una ciencia del trabajo social. Epistemologías, subalternidad y feminización. *Cinta de Moebio*, (61), 95-109. <https://doi.org/10.4067/S0717-554X2018000100095>
- Matus, C. (1987). Planificación y Gobierno. En: *Revista de la CEPAL* nº 31, 161-177. <https://repositorio.cepal.org/items/f2c484c1-3971-4228-ab8d-80c42bcdfe47>
- Michlig, L. (2020) Diez años de Trabajo Social en la Universidad Nacional del Litoral. En: *Tramas, Notas e interpelaciones de lo social. Edición Especial: 10 años de Trabajo Social en la Universidad Nacional del Litoral*. Universidad Nacional del Litoral. Libro digital. PDF <https://www.fcjs.unl.edu.ar/wp-content/uploads/2017/09/Tramas-Diciembre-2020.pdf>
- Nora, P. (2008). Pierre Nora en *Les lieux de mémoire*. Ediciones Trilce.
- Pichón-Riviere, E. (1977). *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social*. Ediciones Nueva Visión.
- Pichón-Riviere, E. y Pampliega de Quiroga, A. (1985). *Psicología de la vida cotidiana*. Ediciones Nueva Visión.
- Pieruzzini, M.R. (2017). *Surgimiento de la formación en Trabajo Social y estrategias de intervención social. Un estudio de su institucionalización en la provincia de Entre Ríos*.
- Poggi, M. (1992). En *Las instituciones educativas Cara y Ceca*. Troquel Educación.
- Rubinzal, M. (2014). *Historia de la Escuela de Servicio Social de Santa Fe (1943-2013)*. Ediciones UNL.
- Schlemenson, A. (1993). *Análisis organizacional y empresa unipersonal. Crisis y conflictos en contextos turbulentos*. Paidós.
- Schvarstein, L. (2010). *Psicología Social de las organizaciones: nuevos aportes*. Paidós.

- Soldano, D. (2019). *La Integralidad, territorio y políticas sociales urbanas. La experiencia del Plan Abre en la provincia de Santa Fe*. Ministerio de Desarrollo Social de la provincia de Santa Fe. <https://www.cippeec.org/wp-content/uploads/2019/06/Libro-Plan-Abre.pdf>
- Sutton, A. (2016). La pregunta de investigación en los estudios cualitativos. *Investigación en Educación Médica*, 5 (17) 49-54.
- Stacke, R. (2010). *Investigación con estudio de casos*. Morata.
- Stacke, R. (2013). Estudios de casos cualitativos. En: Denzin, N y Lincoln, Y. *Manual de Investigación cualitativa, Vol. III. Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Paidós.
- Tenti Fanfani, E. y Gómez Campo, V.M. (1989). *Universidad y profesiones. Crisis y alternativas*. Miño y Dávila.
- Tempo, T. (2023). Hallazgos en torno a la feminización del trabajo social. Santa Fe en los años '40. *Papeles del Centro*.15 (26). <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/papeles/article/view/12807>
- Vallejos, I. (2020). De la Escuela de Servicio Social de Santa Fe a la Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional del Litoral. Apuntes para la memoria de un proceso colectivo. En: *Tramas, Notas e interpelaciones de lo social. Edición Especial: 10 años de Trabajo Social en la Universidad Nacional del Litoral*. Universidad Nacional del Litoral. Libro digital. PDF <https://www.fcjs.unl.edu.ar/wp-content/uploads/2017/09/Tramas-Diciembre-2020.pdf>

- Vallejos, I. (2023a) *El Origen del Trabajo Social en Santa Fe: Entre el Empleo, la Experticia y la Virtud. Análisis de un Campo en Disputa*. Inédito.
- Vallejos, I. (2023b). La investigación en Servicio Social. Demandas estatales y formación profesional en Santa Fe, en la década del '40. [Ponencia] *IV Foro Latinoamericano "Proyectos en disputa en América Latina: Interpelaciones a las Ciencias Sociales y al Trabajo Social"*. UNLP. La Plata.
- Vallejos, I. y Chechele, M. (2023). La formación de asistentes sociales. Un análisis de los proyectos de formación en la Escuela de Servicio Social de Santa Fe en la larga década de los '40. *Papeles del Centro*.15 (26). <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/papeles/article/view/12805>
- Varela, L. (2009). La cultura organizacional: un análisis de casos de las organizaciones educativas del nivel medio y superior. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*. 1 (10) <http://www.eumed.net/rev/ced/10/lvs.htm>

**Apéndice A. Ley N°13.124**

REGISTRADA BAJO EL N° 13124

LA LEGISLATURA DE LA PROVINCIA SANCIONA CON FUERZA DE LEY:

**OBJETO**

ARTÍCULO 1.- Transfiérese la Escuela de Servicio Social de Santa Fe, dependiente del Ministerio de Desarrollo Social al ámbito de la Universidad Nacional del Litoral, con las modalidades académicas e institucionales que esta última determine.

ARTÍCULO 2.- Autorízase al Poder Ejecutivo a convenir con la Universidad Nacional del Litoral, los plazos y condiciones de la transferencia de acuerdo con las normas de la presente Ley.

**PLAZO**

ARTÍCULO 3.- La transferencia se realizará en un plazo máximo de nueve (9) años, desde la promulgación de la presente ley.

ARTÍCULO 4.- Durante el período de transición:

a) A partir del 1º de febrero de 2010 todas las actividades que hoy se desarrollan en la Escuela de Servicio Social de Santa Fe, pasarán a desarrollarse en la Universidad Nacional del Litoral con las modalidades que allí se dispongan.

b) Todo el personal docente de la Escuela y el personal no docente que las partes acuerden, prestará sus servicios bajo la órbita de la mencionada Universidad, en el marco de la figura de afectación de personal que se defina en un plazo no mayor de sesenta (60) días a partir de la sanción de la presente, en un todo de acuerdo con las autoridades de la referida Universidad y del citado personal.

c) Los estudiantes que cumplieren los requisitos establecidos en el Plan de Estudios aprobado por Decreto No 0631/85 con la validez nacional que establece la

Resolución No 658/09 del Ministerio de Educación de la Nación, obtendrán el título de Asistente Social otorgado por la Provincia. El Plan de Estudios referido tendrá validez hasta el 31 de diciembre de 2017.

ARTÍCULO 5.- Finalizado el período de transición, se producirá la total desobligación de la Provincia respecto de:

- a) La administración y funcionamiento de la Escuela de Servicio Social de Santa Fe.
- b) La titulación de los graduados.
- c) Toda obligación laboral respecto del personal que optare por su transferencia al ámbito universitario.

ARTÍCULO 6.- Durante el período establecido en el Artículo 3 de la presente, los docentes que obtengan un cargo ordinario en el ámbito de la Universidad Nacional del Litoral, dentro del marco de lo establecido en esta Ley, deberán optar entre el desempeño de dicho cargo y la permanencia en el que ocupan, dentro de la Escuela de Servicio Social de Santa Fe, al momento de la sanción de la presente. El ejercicio de ambos cargos será absolutamente incompatible. Las vacantes que se produzcan de cargos docentes y no docentes a partir de la sanción de la presente, serán dados de baja de la planta de personal de la Provincia.

ARTÍCULO 7.- Dónase el inmueble ubicado en calle Mariano Comas N° 2682/88 de la ciudad de Santa Fe -Departamento La Capital- Partida Catastral 10-11-05-120760/0000, el dominio figura inscripto en la Sección Propiedades del Registro General bajo el N° 78389, Tomo 490 Impar, Folio 5677, Año 1.987, Dpto. La Capital, con cargo de ocupación al funcionamiento de las carreras que se dicten como consecuencia de la transferencia referida en el Artículo 1 y los muebles registrados en el inventario que se agrega como Anexo I.

ARTÍCULO 8.- Comuníquese al Poder Ejecutivo.

DADA EN LA SALA DE SESIONES DE LA LEGISLATURA DE LA PROVINCIA DE SANTA FE, A LOS NUEVE DÍAS DEL MES DE SETIEMBRE DEL AÑO DOS MIL DIEZ.

Firmado: Eduardo Alfredo Di Pollina - Presidente Cámara de Diputados-; Griselda Tessio Presidenta Cámara de Senadores; Lisandro Rudy Enrico - Secretario Parlamentario Cámara de Diputados Ricardo H. Paulichenco - Secretario Legislativo Cámara de Senadores

DECRETO N° 1862

SANTA FE, Cuna de la Constitución Nacional, 28 SEP 2010

EL GOBERNADOR DE LA PROVINCIA

V I S T O :

La aprobación de la Ley que antecede No 13.124 efectuada por la H. Legislatura;

D E C R E T A :

Promúlgase como Ley del Estado, insértese en el Registro General de Leyes con el sello oficial, publíquese en el Boletín Oficial, cúmplase por todos a quienes corresponde observarla y hacerla observar.-

Firmado: Hermes Juan Binner

Pablo Gustavo Farías

## Apéndice B. Consentimiento Informado

Santa Fe, xx de xx 2022.

Estimado ...,

Esta entrevista se desarrolla en el marco de nuestro proyecto de Tesina; dicha investigación se titula El grado universitario de Trabajo Social. El caso de la Escuela de Servicio Social de Santa Fe y su transición a la Universidad Nacional del Litoral, 2007 - 2019. En ese contexto, los objetivos de la investigación que nos ocupa son:

### Objetivo General

Reconstruir y analizar el proceso de transición de la Escuela de Servicio Social de Santa Fe a la Universidad Nacional del Litoral desde la decisión gubernamental hasta la finalización del plazo previsto en la Ley 13.124.

### Objetivos Específicos

- Reconstruir las decisiones institucionales del Ministerio de Desarrollo Social, la Universidad Nacional del Litoral y de la Escuela de Servicio Social de Santa Fe respecto a la transferencia.
- Identificar los actores relevantes y describir sus posiciones a partir de la recuperación de la memoria del proceso de transferencia.
- Analizar los matices del proceso y los conflictos que se presentaron en las dimensiones administrativa, política y académica.

Esta entrevista se realizará en formato presencial y será grabada a los fines del registro para su posterior desgrabación y análisis. La participación en esta entrevista es estrictamente voluntaria y puede retirarse de la misma en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma.

Los resultados parciales y finales de esta investigación podrán ser publicados por sus autoras en publicaciones académicas y sin fines comerciales, tanto en formato papel como digital.

Si tiene alguna duda sobre esta investigación puede hacer las preguntas que necesite a las/os integrantes del equipo de investigación en cualquier momento.

Resumen del proyecto de investigación:

El grado universitario de Trabajo Social. El caso de la Escuela de Servicio Social de Santa Fe y su transición a la Universidad Nacional del Litoral, 2007 - 2019.

Dirección: Indiana Vallejos

Este proyecto tiene como objetivos reconstruir y analizar el proceso de transición de la Escuela de Servicio Social de Santa Fe a la Universidad Nacional del Litoral desde la decisión gubernamental hasta la finalización del plazo previsto en la Ley 13.124. Para eso, se realizará un estudio de caso, que permitirá reconstruir las decisiones institucionales del Ministerio de Desarrollo Social, la Universidad Nacional del Litoral y de la Escuela de Servicio Social de Santa Fe; identificar los actores relevantes y describir sus posiciones así como analizar los matices del proceso y los conflictos que se presentaron en las dimensiones administrativa, política y académica. A ese efecto, se realizará análisis documental y entrevistas en profundidad, individuales y grupales a actores participantes del proceso.

La revisión de los antecedentes permite concluir que no existen investigaciones anteriores que estudien ese proceso institucional, por lo que este estudio puede contribuir a preservar la memoria y comprender el presente. Del mismo modo, puede aportar a hacer comunicable la experiencia de la Escuela y apropiable por parte de otras instituciones terciarias que aspiran al grado universitario.

He leído la información brindada por las estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social de la FCJS UNL Dolores Caminos y Luisina Flores, respecto a la entrevista en el marco de la investigación titulada titulada *El grado universitario de Trabajo Social. El caso de la Escuela de Servicio Social de Santa Fe y su transición a la Universidad Nacional del Litoral, 2007 - 2019* y que la misma es dirigida por Indiana Vallejos.

Se me ha notificado que mi participación es totalmente libre y voluntaria y que aún después de iniciada puedo rehusarme a responder cualquiera de las preguntas o decidir suspender mi participación en cualquier momento, sin que ello me ocasione ningún perjuicio.

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que todas las preguntas acerca del estudio o sobre los derechos a participar en el mismo me serán respondidas.

Autorizo la grabación de imagen y sonido de la misma, el uso de la información para los fines de esa investigación y conozco que los resultados pueden ser publicados parcial o totalmente en publicaciones académicas en formato papel y/o digital.

Santa Fe, xx de xx 2022

Nombre de la persona entrevistada, DNI y firma

## Apéndice C. Guía de Preguntas

### Guía de preguntas Entrevistas Preliminares

- 1) Nos gustaría que nos contaras sobre el proceso de transición de la ESS a la UNL.
- 2) ¿Cómo pensás que se organizó operativamente ese proceso?
- 3) Que actores claves recordás que fueron parte del proceso y que a posterior podamos entrevistar.

### Guía de preguntas a Funcionarios

- Por la UNL

#### Funcionario 1:

- 1) Qué significó para la Universidad la transferencia de la Escuela de Servicio Social
- 2) Nosotras en nuestro proceso de investigación encontramos varios antecedentes que dan cuenta de la lucha por el grado universitario, incluso hubo varios intentos de que eso se concrete, En tu interpretación, ¿por qué fue posible en ese momento?
- 3) ¿Cómo se vivía en la comunidad académica la posible incorporación de la ESS a UNL?
- 4) ¿Cómo se tomó la decisión de ubicar la carrera en la FCJS?
- 5) Nosotras sabemos por otros relatos que hubo una reunión con FAUATS (en 2008) ¿Qué recuerdas de aquellas reuniones?
- 6) ¿Qué era lo que surgía como emergente?
- 7) ¿Qué implicancias tuvo la creación de la carrera en la Universidad?
- 8) ¿Cuáles fueron, a tu criterio, las modificaciones que se dieron a nivel administrativo, político, institucional?
- 9) ¿Cuáles fueron las dificultades en relación al Financiamiento?
- 10) ¿Cómo fue la adhesión a la decisión política y al proceso?
- 11) ¿Hubo resistencias explícitas? ¿Hubo resistencias que no se explicitaron pero que se operaron?
- 12) ¿Cómo recuerdas la participación de los distintos actores?
- 13) ¿Qué recuerdas acerca de lo que se transitó fácilmente y cuáles fueron más difíciles?
- 14) ¿Desde tu interpretación, como se vivía entre los estudiantes este proceso?

15) Sabemos que sucedió una toma del centro de estudiantes de la facultad de ciencias jurídicas y sociales por parte de los estudiantes de trabajo social, ¿Qué recuerdos tienes de ese momento?

16) ¿Qué lectura hacés ahora de ese proceso?

**Funcionario 2:**

1) ¿Qué recuerdas sobre la transferencia? En tu interpretación, ¿por qué se activó en ese momento? ¿Por qué fue una decisión de rectorado?

2) ¿Cómo se vivía en la comunidad académica la posible incorporación de la ESS a UNL? ¿Quién decidió la ubicación de la carrera en la FCJS y por qué se tomó esa decisión y no otra?

3) Como miembro de la comisión de articulación, ¿cuáles fueron las discusiones que se fueron dando respecto a la transferencia? ¿Cómo recuerdas la participación de los distintos actores?

4) En relación a la reunión con la facultad de Paraná ¿Cómo fue eso? ¿Por qué era necesario dialogar con la facultad de Paraná? ¿Cómo se llega al acuerdo sobre el ciclo de complementación curricular?

5) Nosotras sabemos por otros relatos que hubo una reunión con los docentes de la ESS, en relación a eso ¿Qué recuerdas de aquellas reuniones? ¿Qué era lo que surgía como emergente?

6) Desde la experiencia de haber formado parte del comité de articulación y del académico después ¿cuáles son los hechos significativos que recuerdas? (las modificaciones que se dieron a nivel administrativo, político, institucional)

7) ¿Qué lectura hacés ahora de ese proceso?

- Por el MDS

1) ¿Qué recuerdas sobre la transferencia?

2) En tu interpretación, ¿por qué se activó en ese momento? ¿Cuáles fueron las condiciones del contexto que hicieron posible la transferencia en ese momento?

3) ¿Cómo se vivía en el ámbito provincial la posible incorporación de la ESS a UNL?

- 4) ¿Cómo recuerdas la participación de los distintos actores?
- 5) ¿Cómo fue la adhesión a la decisión política y al proceso?
- 6) ¿Hubo resistencias explícitas? ¿Hubo resistencias que no se explicitaron pero que se operaron?
- 7) ¿Qué recuerdas acerca de lo que se transitó fácilmente y cuáles fueron más difíciles?
- 8) ¿Qué lectura hacés ahora de ese proceso?

**Guía de pregunta a actores que ocuparon cargos de gestión en la dirección de la ESS:**

- 1) Sabemos que en diciembre de 2007 asumís como directora de la ESS, y que en tu tiempo se dio la ley de transferencia. Al investigar este proceso, pudimos relevar los antecedentes que fueron sucediendo desde la creación de la escuela y que apuntan a una lucha por el destino universitario. Hay un proceso de rediseño curricular que comienza antes de que vos asumas. ¿Cómo fue ese proceso de rediseño curricular? ¿Cuáles fueron las discusiones y consensos?
- 2) ¿Qué recuerdas sobre el proyecto, también previo, de ser un instituto universitario?
- 3) Hay quienes sostienen que este proceso previo al acuerdo fue de rupturas y continuidades... ¿Vos qué opinas al respecto?
- 4) Con respecto al momento en el que asumís como directora ¿cuál es la situación en la que te encontrás la escuela? ¿Qué recuerdos tenés de esa primera visión?
- 5) Ya adentrándonos al proceso de transferencia propiamente. ¿Qué recuerdas sobre la transferencia? En tu interpretación, ¿por qué se activó en ese momento?
- 6) ¿Cómo recuerdas la participación de los distintos actores? ¿Qué recuerdas acerca de lo que se transitó fácilmente y cuáles fueron más difíciles?
- 7) ¿Cómo fue la adhesión a la decisión política y al proceso? ¿Hubo resistencias explícitas? ¿Hubo resistencias que no se explicitaron pero que se operaron?

- 8) ¿Desde tu interpretación, como se vivía entre los estudiantes este proceso? Sabemos que sucedió una toma del centro de estudiantes de la facultad de ciencias jurídicas y sociales por parte de los estudiantes de trabajo social ¿qué recuerdos tenés de ese momento?
- 9) ¿Que implica ser una carrera en la universidad? ¿Cuáles fueron las dificultades?
- 10) ¿Cuáles fueron a tu parecer las modificaciones que se dieron a nivel académico y político-institucional? ¿Qué implicancias tuvo en la cuestión laboral?
- 11) ¿Qué lectura hacés ahora de ese proceso?

### **Guía de preguntas a Docentes**

#### - Quiénes Concuraron

- 1) ¿Qué recuerdas sobre la transferencia? En tu interpretación, ¿por qué se activó en ese momento? cómo recuerdas la participación de los distintos actores, que recuerdas acerca de lo que se transitó fácilmente y cuáles fueron más difíciles. h
- 2) Hay quienes sostienen que el proceso previo al acuerdo fue con rupturas y continuidades... ¿Vos qué opinas al respecto?
- 3) ¿Cómo fue la adhesión a la decisión política y al proceso? ¿Hubo resistencias explícitas? ¿Hubo resistencias que no se explicitaron pero que se operaron?
- 4) ¿Que implica ser una carrera en la universidad? ¿Cuáles fueron las dificultades?
- 5) ¿Cuáles fueron a tu parecer las modificaciones que se dieron a nivel académico y político-institucional? ¿Qué implicancias tuvo en la cuestión laboral?
- 6) ¿Qué lectura hacés ahora de ese proceso?
- 7) En tu opinión, ¿a qué otro docente nos conviene entrevistar?
- 1) Nosotras sabemos que usted estuvo en rectorado un tiempo atrás cuando se intentó hacer una carrera a término para la licenciatura, desde ahí, ¿cómo miras ahora ese proceso?
- 2) ¿Cómo evalúa usted la decisión de incorporar Trabajo Social a esta facultad?

- 3) ¿Qué cosas cambiaron en la facultad a partir de la incorporación de trabajo social?  
¿De alguna manera impactó a su cátedra o a su tarea docente?
- 4) Participó en la discusión del área filosófica respecto al Proyecto plan de estudios.  
¿Tenés algún recuerdo de ese momento?

- Quienes aún no han concursado

- 1) ¿Cómo se vivió el proceso de transferencia según tu visión?
- 2) ¿Cómo fue el proceso de incidencia para la sanción de la ley 13.124? ¿Qué recordás de esa comisión que recorrió las cámaras para incidir a los diputados y senadores en miras a la aprobación de la ley?
- 3) ¿Cuáles fueron a tu parecer las modificaciones que se dieron a nivel administrativo, político, institucional luego de la transferencia?
- 4) ¿Qué lectura hacés ahora de ese proceso?

### **Guía de Preguntas No Docente**

- 1) ¿Cómo se vivió y transitó el proceso de transferencia siendo no docente?
- 2) ¿Cuáles fueron a tu parecer las modificaciones que se dieron a nivel administrativo y cómo impactaron en su trabajo cotidiano?
- 3) ¿Qué implicancias tuvo para ustedes en la cuestión laboral? se vieron afectados sus derechos?
- 4) ¿Qué lectura hacen ahora de ese proceso?

### **Guía de Preguntas Estudiantes**

- 1) ¿Qué recuerdos les suscitan estas imágenes?
- 2) ¿Cómo se vivió el proceso de transferencia siendo estudiantes? ¿Cuáles fueron los debates que se dieron entre los estudiantes? ¿Surgieron disputas?

- 3) ¿Qué sucedió en sus carreras con el cambio de plan? ¿Cómo se vivió la coexistencia de los planes? ¿Cómo incidió este proceso en su formación? (unificación práctica y teoría / ciclo de complementación curricular) ¿qué imaginaban de la universidad y que encontraron?
- 4) Nosotras sabemos que hubo un momento de conflicto en 2011,
- 5) ¿Cómo sucedió esa toma? ¿cómo lo vivieron? ¿cuáles eran los reclamos, como se resolvió? ¿por qué se resolvió? ¿quiénes incidieron?
- 6) ¿Qué lectura hacen ahora de ese proceso?

**Guía de preguntas generales:**

- ¿Qué recuerdan sobre la transferencia? En su interpretación, ¿por qué se activó en ese momento?
- ¿Cómo se vivía en la comunidad académica la posible incorporación de la ESS a UNL?
- ¿Qué cosas cambiaron en la facultad a partir de la incorporación de trabajo social? ¿De alguna manera impactó sus tareas?

**Apéndice D. Equivalencias entre Planes de Estudio 1985/2010**

<b>Plan 1985</b>	<b>Plan 2010</b>
Servicio Social I Práctica de Formación Profesional I	El Trabajo Social. Su configuración como Profesión y Disciplina
Seminario de Historia Argentina	Historia Argentina
Antropología Filosófica	
	Problemática del Conocimiento
	Sociología General
	Ciencia Política
	Taller de Lectura y Producción de Textos Académicos
Antropología Cultural y Social I	Antropología Social y Cultural
Psicología I	Problemática Psicológica
Filosofía de la Cultura	Filosofía Social y Política Contemporánea
Servicio Social II Práctica de Formación Profesional II	Trabajo Social. Modernidad e Institucionalidad Social
Técnicas y Métodos de Investigación Social I	Investigación Social I
Antropología Cultural y Social II	
Seminario de Regionalización	

Psicología II	
	Sociología de las Sociedades Contemporáneas
Economía Política	Economía Política
Derecho	Teoría General del Derecho
Servicio Social III Práctica de Formación Profesional III	Trabajo Social. Desafíos en el Escenario de la Post-Reconceptualización
Epistemología de las Ciencias Humanas	Epistemología de las Ciencias Sociales
Técnicas y Métodos de Investigación Social II	Investigación Social II
Planeamiento II	Política Social
Salud	Salud Pública
Seminario de Ecología	Seminario Ambiente y Sociedad
Seminario de Cooperativismo	
Seminario de Minoridad y Familia	
Seminario de Seguridad Social	
Servicio Social IV Práctica de Formación Profesional IV	Debates Contemporáneos del Trabajo Social

Servicio Social Institucional	Trabajo Social, Organización y Gestión Institucional
Planeamiento I	Planificación Social
Psicopatología	Salud Mental
	Seminario de Diseño de Tesina
	Seminario de Gestión de Riesgo
	Instituciones de Derecho Constitucional y Derechos Humanos
	Trabajo Social y Construcción Disciplinar
	Trabajo Social y Familia
Ética	Ética Profesional
Formación Docente	Problemática Educativa
	Seminario de Tesina

## Apéndice E. Memoria Fotográfica



Preparativos por parte del estudiantado de la ESS previo a la manifestación hacia la Legislatura Provincial. Fecha: 3 de junio de 2010. Archivo personal Indiana Vallejos



Preparativos por parte del estudiantado de la ESS previo a la manifestación hacia la Legislatura Provincial. Fecha: 3 de junio de 2010. Archivo personal Indiana Vallejos



Cartel elaborado por la comunidad educativa de la ESS. Fecha: 3 de junio de 2010. Archivo personal Indiana Vallejos



Cartel elaborado por la comunidad educativa de la ESS. Fecha: 3 de junio de 2010. Archivo personal Indiana Vallejos



Movilización a la Legislatura Provincial, en ocasión del tratamiento del proyecto de ley en la Cámara de Diputados. Fecha: 3 de junio de 2010. Archivo personal Indiana Vallejos



Movilización a la Legislatura Provincial, en ocasión del tratamiento del proyecto de ley en la Cámara de Diputados. Fecha: 3 de junio de 2010. Archivo personal Indiana Vallejos



Mobilización a la Legislatura Provincial, en ocasión del tratamiento del proyecto de ley en la Cámara de Diputados. Fecha: 3 de junio de 2010. Archivo personal Indiana Vallejos



Mobilización a la Legislatura Provincial, en ocasión del tratamiento del proyecto de ley en la Cámara de Diputados. Fecha: 3 de junio de 2010. Archivo personal Indiana Vallejos



Movilización a la Legislatura Provincial, en ocasión del tratamiento del proyecto de ley en la Cámara de Diputados. Fecha: 3 de junio de 2010. Archivo personal Indiana Vallejos



Movilización a la Legislatura Provincial, en ocasión del tratamiento del proyecto de ley en la Cámara de Diputados. Fecha: 3 de junio de 2010. Archivo personal Indiana Vallejos



Estudiantes y docentes de la ESS en las gradas Archivo personal Indiana Vallejos



Estudiantes y docentes de la ESS en las gradas. Archivo personal Indiana Vallejos



Estudiantes y docentes de la ESS a la espera de la aprobación en Senadores. Fecha: 9 de setiembre de 2010. Archivo personal Indiana Vallejos



Estudiantes y docentes de la ESS sesión de senadores aprobación ley de transferencia a la UNL y festejos. Fecha: 9 de setiembre de 2010. Archivo personal Indiana Vallejos



Estudiantes y docentes de la ESS sesión de senadores aprobación ley de transferencia a la UNL y festejos. Fecha: 9 de setiembre de 2010. Archivo personal Indiana Vallejos



Estudiantes y docentes de la ESS sesión de senadores aprobación ley de transferencia a la UNL y festejos. Fecha: 9 de Setiembre de 2010. Archivo personal Indiana Vallejos

## Apéndice F. Perfil de candidatas para el nombre del edificio Licenciatura en Trabajo Social



### Perfil de las personalidades destacadas en el ámbito de la Escuela de Servicio Social

#### A.S. Emma Guastavino Ureta

(Sub-directora: 1945 a 1948, directora desde 1948 a 1951)

En 1936 Emma Guastavino fue elegida presidenta del Patronato de Leprosos dirigido por la Dra. Hersilia Casares de Blaquier. Se incorpora como docente a la Escuela de Servicio Social en 1944 dictando la cátedra "Servicio Social". Al año siguiente es designada sub-directora de la Escuela y realiza en calidad de delegada del establecimiento un viaje junto al director Francisco Menchaca y al ex director -y en ese momento profesor de la casa- Sánchez Rizza al Primer Congreso Panamericano de Servicio Social en Chile.

A partir de allí será elegida en numerosas oportunidades para representar a la Escuela de nuestra ciudad y al campo profesional en el exterior. En efecto, en los años cuarenta asistió a una gran cantidad de eventos académicos tales como: la Conferencia de Servicio Social en Bruselas (Bélgica, 1946); la VI Conferencia Internacional Católica de Servicio Social; la IV Conferencia Internacional de Escuelas de Servicio Social de París; la Conferencia de Servicio Social para la reconstrucción europea y preparatoria del Congreso Internacional de Atlantic City; la IV Conferencia Internacional de Atlantic City.

En 1946 organiza en la Escuela un cursillo de Sociología, que abarcaba tópicos como: sociología de la familia, sociología de la cultura, sociología política, sociología jurídica. Al tiempo que se especializa tomando cursos en el Museo Social Argentino se dedica -junto a otros- a divulgar la finalidad de la institución en colegios y escuelas secundarias de la ciudad, como la Escuela Normal Mixta, de donde se esperaba atraer nuevos alumnos/as.

En Julio de 1947 se le otorga una beca para seguir estudios especializados de Servicio Social en la Universidad de Edimburgo. Emma Guastavino aprovecha esta oportunidad para efectuar investigaciones y

establecer vinculaciones provechosas para la Escuela. Dos años después, en agosto de 1949, Naciones Unidas le otorga una beca para realizar estudios de investigación y especialización en bienestar y legislación social en la universidad de Columbia, EEUU.

Asimismo, también desarrolla acciones gremiales participando de la elaboración del anteproyecto para la creación de la Federación Argentina de Escuelas de Servicio Social (1946). Unos años después fue elegida secretaria de la Asociación Argentina de Escuelas de Servicio Social.

En los años cincuenta fue Directora General de Bienestar Social del Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social de la Provincia de Santa Fe. Desde allí sigue vinculada a la Escuela realizando encuentros con directivos y docentes para tratar temas como la jerarquización de la profesión que en su opinión debía lograrse mediante la designación por concurso de profesores en las cátedras vacantes; la creación de cargos para Asistentes Sociales y Visitadoras de Higiene Social por parte del Ministerio; etc.

Escribió numerosos artículos en revistas nacionales y extranjeras entre los que podemos destacar: "Preparación Profesional del Asistente Social" en Servicio Social, Chile, año XXVIII, N° 3, 1949; "Que es Comunidad", en Revista Escuela Servicio Social Ciudad de Santa Fe, Año V, Mayo-Diciembre 1965, N° 15 y 16; "Servicios Sociales y de medicina legal en tribunales de menores" en Boletín del Instituto Interamericano del niño, tomo XXXIX, 152, N° 1, Marzo 1965.



## A.S. Teresa Vigetti

(Alumna, Docente y Directora de la Escuela de Servicio Social entre 1957-1958 y 1971)

Angela Teresa Vigetti nació el 19 de octubre de 1919, en la ciudad de Santa Fe. Inició su educación formal en el Colegio "Nuestra Señora del Huerto" y cursó el nivel secundario en la Escuela de Comercio "Domingo G. Silva" (promoción 1938) graduándose con el título de Perito Mercantil. En 1943 ingresó como estudiante a la Escuela de Servicio Social de Santa Fe donde tuvo una destacada participación en la creación del Centro de Estudiantes donde se desempeñó como secretaria de Hacienda y posteriormente como Presidenta. Vigetti fue una de las impulsoras del boletín del Centro de Estudiantes de la Escuela de Servicio Social de Santa Fe denominado "Nuestra Voz" el cual contenía notas de humor; de reflexión sobre la conformación del campo profesional; información general sobre las cátedras; etc.

Según ha sido señalado comenzó a ejercer la docencia siendo estudiante, en carácter de adjunta en la cátedra Estadística Metodológica y luego fue Profesora de las cátedras Investigación Social y Estadística Metodológica. Fue de las primeras siete asistentes sociales que se insertaron en el Estado, asumiendo la coordinación de este primer grupo de profesionales. Luego de esta experiencia fue llamada para ocupar un cargo de la división de Estadística de la provincia. (Entrevista a Teresa Vigetti y otras, s/f) Vigetti viajó por el mundo y se formó en EEUU y en Puerto Rico con el apoyo de distintas becas. Participó de encuentros académicos nacionales e internacionales, los cuales –desde su punto de vista– eran muy importantes para la formación profesional. En 1957 es designada por el Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social como Directora interina de la Escuela. Desde su cargo de Directora Vigetti realizó gestiones para incorporar esa institución a la estructura universitaria. El mismo empeño tuvo para reforzar la formación teórica de los estudiantes, para lo cual instituyó el requisito de entrega de un trabajo final de investigación. Nora Polesel, trabajadora social y ex docente de la Escuela, destaca muy especialmente el carácter mediador y conciliador de Teresa Vigetti.

En 1964, mediante asamblea, se la nombra presidenta de la Asociación Argentina de Escuelas de

Servicio Social, por el período 1964-1966. En 1965 el Consejo Ejecutivo de la Asociación Internacional de Escuelas de Servicio Social, con sede en Nueva York, la invita a participar como miembro del comité de Programa del XIII Congreso Internacional de Escuelas de Servicio Social, que se llevó a cabo en septiembre de 1966 en Washington. Ese año siendo directora de la Escuela y profesora de las cátedras de estadística metodológica y técnicas de investigación social, obtiene una beca para realizar en Buenos Aires, el Curso Interamericano de Administración de Programas de Bienestar Social, correspondiente al Proyecto 102 del Programa de Cooperación Técnica de la OEA, en colaboración con el gobierno de Argentina por medio del Ministerio de Asistencia Social y Salud. También integró la comisión formada por miembros de la Asociación Argentina de Escuelas de Servicio Social y representantes del Servicio Nacional de enseñanza privada, con el objetivo de redactar el plan de estudio para escuelas privadas de Servicio Social del país que solicitaban reconocimiento ante el Ministro de Educación y Justicia de la Nación que designó dicha comisión.

En 1971 Vigetti renuncia al cargo de directora de la Escuela y continúa en el establecimiento como profesora hasta 1975. El reconocimiento a su labor llegó en 1984 cuando se crea el cargo honorario de ASESOR EMERITO, destinado a las personas que con su labor diaria contribuyeron de alguna forma al bienestar de la sociedad, en su salud, ambiente y acción comunitaria, resolviendo el Ministerio de Salud, Medio Ambiente y Acción Social darle ese cargo a Angela Vigetti, egresada en la primera promoción de Asistentes Sociales, catedrática y ex directora de la escuela. La Resolución N° 3632 argumenta que Vigetti se destacó en el desempeño de esas funciones, por la concreción de logros relevantes, entre los que se puede mencionar la jerarquía que alcanzó la carrera, llevando a dicho establecimiento a un nivel de reconocimiento nacional y continental e incrementando el intercambio entre provincias y países, habiendo sido distinguida la nombrada con invitaciones y participación en congresos realizados en Estados Unidos y Europa.<sup>(1)</sup>

(1) Resolución N° 3632- 12 de diciembre de 1984. Ministerio de Salud, Medio Ambiente y Acción Social, Provincia de Santa Fe.



## A.S. Ofelia Consuelo Zaragozzi

(Alumna y Docente de la Escuela entre 1960 y 1974)

Nació en el año 1925 en Ramona, una pequeña localidad del Departamento Castellanos, Santa Fe. Cursó sus estudios de Maestra Normal Nacional en la Escuela Normal "General San Martín" obteniendo su título en 1943. Luego estudió la carrera de Servicio Social en la Escuela de SS de Santa Fe en forma discontinua: en 1945 aprobó las materias de primer año, en 1949 las de segundo, y, en 1950 las de tercero. Se recibió con la entrega de una monografía final titulada "La vivienda y sus problemas sociales" (en coautoría con Irma López) en el año 1959. Antes de obtener el título se desempeñó como Asistente Social en el Servicio Social Escolar (1951-1952) siendo nombrada oficialmente en la Dirección General de Bienestar Social (Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social) donde trabajó hasta 1965. En 1965 se desempeña como Supervisora de Desarrollo de la Comunidad. De allí pasó a trabajar como Asistente Social en Industrias Automotriz S.A donde estuvo un corto período, hasta agosto de 1966 (dos meses después que se produjera el golpe de estado denominado Revolución Argentina que derrocó al presidente Arturo Illia). Con el gobierno de facto de Onganía (1966-1970) comenzó un régimen autoritario que ha sido denominado Estado Burocrático Autoritario que implicó un período de restricciones y persecuciones que generaron una altísima conflictividad social. En ese contexto Ofelia Zaragozzi fue asistente social en la empresa FIAT desde 1969 hasta 1974 cuando la dejan cesante.<sup>(2)</sup>

Zaragozzi fue docente de la Escuela de Servicio Social de Santa Fe desde el año 1960 hasta el año 1974 cuando fue detenida por razones políticas hasta junio de 1979 que fue liberada. En dicho establecimiento educativo impartió clases en distintas cátedras: Servicio Social (1960-1962); Organización y Administración de Servicios Sociales (1963-1974),

Supervisora de Trabajos Prácticos (1963). También fue becada por la OEA para realizar estudios en Educación para el Desarrollo de la Comunidad en el Centro para el Desarrollo de la Comunidad en América Latina, México.<sup>(3)</sup> Siendo docente, realiza gestiones ante el rector de la UNL y el Director del Departamento de Extensión Universitaria, solicitando la creación de una división de desarrollo de la comunidad.<sup>(4)</sup> Publicó algunos artículos en la Revista de la Escuela tales como "Instituto Mexicano del Seguro Social" en Revista Escuela Servicio Social Ciudad de Santa Fe, Año V, Mayo-Diciembre 1965, Nº 15 y 16; y "Problemas comunes en América Latina", en Revista Escuela Servicio Social Ciudad de Santa Fe, Año V, 30 de Abril 1965, Nº 13 y 14.

Con el retorno democrático se insertó como docente en la Escuela de Servicio Social de la Universidad Nacional de Entre Ríos, en la cátedra de Administración de Servicios Sociales (1984).<sup>(5)</sup> En 1985 dictó un seminario sobre Política Social en dicha casa de estudios. En 1986 sus pares del Consejo Directivo la eligen para desempeñar el cargo de directora de la Escuela de Servicio Social de la Universidad Nacional de Entre Ríos, con sede en Paraná. Ese mismo año renuncia al cargo de Directora para acogerse a los beneficios de la jubilación.

El programa de la cátedra "Organización y administración de servicios sociales" elaborado por Zaragozzi permite visualizar algunos de los principios que mantuvo en toda su trayectoria cuando afirmaba que en todo quehacer administrativo había que hacer evaluaciones periódicas para –entre otras cosas– "neutralizar" la soledad, la incomunicación, el individualismo y la pasividad.<sup>(6)</sup>

(2) Currículum Vitae de Ofelia Zaragozzi – Archivo de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Entre Ríos.

(3) No hemos podido determinar hasta el momento la fecha en que fueron realizados dichos estudios.

(4) Revista Escuela Servicio Social Ciudad de Santa Fe, Año V, Mayo-Diciembre 1965, Nº 15 y 16. Pag. 40.

(5) Foja de Servicio - Archivo de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Entre Ríos.

(6) Programa de la Cátedra Organización y Administración de Servicios Sociales, UNER.



## Fuentes y Bibliografía consultada

- AAVV, (1987) Una aproximación a la recuperación de la historia de la Escuela de Servicio Social de Santa Fe, Trabajo de investigación final colectivo.
- Entrevista a Enrique Mosacato, 15/01/2013.
- Entrevistas a Nora Polesel, 2012.
- Entrevista filmada con Nora Polesel, Teresa Vigetti y otra asistente social no identificada. S/F. Archivo privado de Nora Polesel.
- Genolet, Alicia (2004) La problemática de la asistencia social en un contexto de cambios (de la crisis de 1930 al fin de la guerra). La experiencia de la Escuela de Asistentes Sociales de Santa Fe y sus primeras egresadas, Tesis de Maestría, UNER.
- Mainero, María Celia "Ángela Teresa Vigetti Pionera de Trabajo Social Argentino", Documento de la Escuela de Servicio Social de Santa Fe, Ministerio de Desarrollo Social, s/f
- Revista Escuela Servicio Social Ciudad de Santa Fe, Año I, Agosto-Octubre 1946
- \_\_\_\_\_, Año I, Noviembre- Diciembre 1946
- \_\_\_\_\_, Año V, 30 de Abril 1965, N° 13 y 14
- \_\_\_\_\_, Año V, Mayo-Diciembre 1965
- \_\_\_\_\_, Año VI, 1966, N° 17-18 y 19-20.