

MODIFICACIONES EN EL PERFIL DE LOS ESTUDIANTES DE TRABAJO SOCIAL EN URUGUAY¹

MODIFICATIONS IN THE PROFILE OF SOCIAL WORK STUDENTS IN URUGUAY

Carolina González LAURINO*
Sandra Sande MULETABER**

Resumen: Este artículo constituye un subproducto de investigación centrada en la modificación del perfil socioeconómico y cultural de los estudiantes que ingresan a la Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República. Desde el punto de vista metodológico se han realizado dos mediciones (2013 y 2016) en una muestra de estudiantes que cursan la asignatura Teorías Sociales II. Los resultados del análisis estarían indicando que la masificación de la matrícula universitaria, sobre todo en las licenciaturas del área social con perfil profesionalizante y rápida inserción en el mercado laboral ha producido una modificación de las características de los estudiantes universitarios, que se asemeja, cada vez más, a la media de los jóvenes de su generación.

Palabras clave: Educación universitaria. Trabajo social. Transformaciones socioeconómicas y culturales. Modernidad tardía.

Abstract: This article constitutes a by-product of research focused on the modification of the socioeconomic and cultural profile of the students who enter the Degree in Social Work of the Faculty of Social Sciences in the University of the Republic. From the methodological point of view, two measurements were taken (2013 and 2016) in a sample of students who study the subject Social Theories II. The results of the analysis were indicating that the massification of university enrollment, especially in the degrees of the social area with a professional profile and rapid insertion in the labor market, has produced a change in the characteristics of university students, which is similar, increasingly, to the average of the young people of this generation.

Keywords: University Education. Social Work. Socioeconomic and Cultural Transformations. Late Modernity.

Submetido em 19/04/2018.

Aceito em 02/06/2018.

¹ Este artículo es producto de una investigación de largo aliento del proyecto: Modificaciones del perfil socioeconómico y cultural de las nuevas generaciones que ingresan a la Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad de la República en Uruguay, cuya última medición fue realizada el 6 de marzo de 2018 con resultados sin procesar. En esta oportunidad se presentan los resultados de las mediciones realizadas en marzo de 2013 y marzo de 2016.

* Doctora en Sociología y Ciencias Políticas (opción Sociología). Universidad de Deusto. Licenciada en Sociología. Udelar. Licenciada en Trabajo Social. Udelar. Docente e investigadora en Régimen de Dedicación Total del DTS de la FCS de la Udelar. Co-responsable del Diploma en Penalidad Juvenil del DTS de la FCS de la Udelar. Investigadora activa del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) de la Agencia Nacional de Investigación e Innovación (ANII). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2910-5861> E-mail: <carolsoc@gmail.com>.

** Doctoranda en el Programa de Doctorado en Ciencias Sociales (orientación Trabajo Social). FCS. Udelar. Magister en Trabajo Social. FCS. Udelar. Magister en Psicogerontología. Universidad Maimónides. Posgrado en Psicogerontología. Universidad Maimónides. Posgrado en análisis sociodemográfico aplicado a la gestión. Udelar. Licenciada en Sociología. Udelar. Licenciada en Trabajo Social. Udelar. Docente del DTS. FCS de la Udelar. Jefa del Departamento de Trabajo Social del Hospital Centro Geriátrico Dr. Luis Piñeyro del Campo. Investigadora activa del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) de la Agencia Nacional de Investigación e Innovación (ANII). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2598-9903> E-mail: <sandrasande@hotmail.com>.

1. Introducción

Este artículo constituye un subproducto de investigación sobre la enseñanza, particularmente centrada en la modificación del perfil socioeconómico y cultural de los estudiantes que ingresan a la Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales (FCS) de la Universidad de la República (Udelar) entre 2010 y 2018.

La hipótesis central del estudio sostiene que la transformación de las condiciones sociales, económicas y culturales de los jóvenes en el Uruguay contemporáneo que cursan la Licenciatura en Trabajo Social estaría influyendo en las diferentes modalidades de adquisición del conocimiento académico. Si bien es posible atribuir a la masificación de la matrícula universitaria el principal indicador de las transformaciones analizadas en la modificación del perfil de estudiantes que anteriormente no ingresaban a la universidad por limitaciones de origen social, económico y cultural, este trabajo se inscribe en una reflexión que también considera la situación que habitan los jóvenes en esta etapa de la modernidad.

Los signos de los tiempos han cambiado, así como las referencias estudiantiles al acceso y al uso de la información y a la práctica social que despertara la formación social que recibieran, tanto dentro como fuera del ámbito universitario. La despolitización del espacio público que se visualiza en Occidente ha dado lugar a nuevas formas de lucha y movilización social en algunos países europeos y latinoamericanos. Por otro lado, como indicara Zygmunt BAUMAN al describir los procesos que denominó «modernidad líquida» (2002), se ha producido un corrimiento de la actividad privada hacia el espacio público, transformando la política en un espectáculo de consumo masivo de los detalles íntimos de las figuras públicas, ya sean estos políticos, deportistas o toda la gama que la prensa conoce con el nombre de la fama en los medios de comunicación de masas.

¿Estaremos asistiendo a lo que Ulrich BECK denomina «subpolítica» cuando explica que estamos buscando la política «en los ámbitos equivocados y en las páginas de prensa equivocadas»? (1994, p. 34).

1.1. Crecimiento de la matrícula en la Udelar en general y en la FCS en particular

El VII Censo de estudiantes de grado de la Udelar revela la evolución de la cantidad de estudiantes universitarios de grado desde el año 1960 hasta 2012. Los resultados del VII Censo dan cuenta del crecimiento sostenido de los estudiantes efectivos en el período 1960-2012, totalizando una población universitaria de 85.905, que constituye 109.563 inscripciones en servicios, y 130.941 inscripciones en carreras. Como se indica en el censo, este dato se explica por la inscripción del estudiante de grado a más de una carrera universitaria, con un promedio de 1.5 inscripciones por carrera de cada estudiante efectivo de la Udelar. (VII Censo de estudiantes de grado de la Universidad de la República. Principales características, 2013. p. 15).

Los datos del censo 2012 indican que los estudiantes en el área social y artística ascienden a 48.865 (44.6% del total) de los cuales 5.061 estudiaban en la FCS en el año 2012 (4.6% del total de estudiantes de la Udelar). (VII Censo de estudiantes de grado de la Udelar, 2013. p. 15. Cuadro 1: Estudiantes de la Udelar por servicios, según áreas). Tomando en cuenta la matriculación por carrera dentro de la FCS, 2.014 corresponden a los estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social, sin considerar los estudiantes del Ciclo inicial que sumaban 2.464 en el año 2012.

De acuerdo a la información sistematizada por la Unidad de Asesoramiento y Evaluación (UAE) de la FCS de la Udelar en el año 2007, la evolución de la matrícula entre los años 1992 y 2007 ha ido en aumento, con crecimientos significativos en los años 2000 y 2005, registrándose un descenso posterior hasta el año 2007, cuando se realiza la medición.²

1.2. Licenciatura en Trabajo Social de la FCS de la Udelar. Plan de estudios 2009

En el año 2009 se produce una modificación en los planes de estudios de todas las licenciaturas que se dictan en la FCS, cambio que tiende a la flexibilización curricular mediante la construcción estudiantil de su curricula a partir del cursado de asignaturas obligatorias y optativas mediante un sistema de acreditación.

Los ejes temáticos que estructuran el diseño de la malla curricular de la Licenciatura en Trabajo Social son: (I) Fundamentos teórico-metodológicos del trabajo social, (II) Políticas públicas, planificación y gestión, (III) Componentes psicosociales y psicopedagógicos de la intervención profesional, (IV) Teorías Sociales, (V) Metodología de la investigación, (VI) Introducción al pensamiento filosófico y (VII) Análisis de los procesos históricos.

La licenciatura culmina con un trabajo monográfico escrito que se defiende frente a un tribunal integrado por tres miembros que incluye al tutor del trabajo en la instancia de evaluación.³

2. Metodología

Los datos que se presentan a continuación surgen de las respuestas a cuestionarios autoadministrados dirigidos a una muestra de estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social conformada por estudiantes de distintas generaciones que tienen en común haber cursado la asignatura Teorías Sociales II⁴ durante los años 2013 y 2016.

² La Licenciatura en Trabajo social sigue la tendencia de crecimiento global desde el inicio de la FCS en 1992, con 231 estudiantes, alcanzando su máximo en 2005. A partir de este año, acompañando la tendencia de la matrícula global, desciende el número de inscriptos hasta llegar a 465 en 2007.

³ Si bien el Plan de estudios 2009 también prevé la finalización curricular mediante un sistema de pasantías, al momento de escribir este artículo el sistema no ha sido implementado.

⁴ Teorías Sociales II es una asignatura obligatoria de 60 horas del eje de Teorías Sociales del Plan de estudios 2009 que se dicta en el quinto semestre de la Licenciatura en Trabajo Social. Está precedida de la asignatura Teorías Sociales I, que constituye una asignatura obligatoria de 45 horas, cuyo curso es previo a Teorías Sociales II. No obstante, no es requisito del Plan de estudios 2009 haber aprobado la asignatura

Con el objetivo de conocer datos demográficos, así como el capital de información y formación política y cultural (nacional e internacional) se aplicó un cuestionario el primer día de clase en el año 2013, que fue respondido por 130 estudiantes. A mitad del curso 2013, se aplicó un segundo cuestionario destinado a indagar, fundamentalmente, aspectos socioeconómicos de la familia de origen de los estudiantes, que fue respondido por un número menor de asistentes al curso, dada la deserción producida después de la aplicación de la primera evaluación parcial.

En cambio, en 2016 el cuestionario fue aplicado el primer día de clase considerando todas las variables del cuestionario 2013, a la que se sumaron otras preguntas que se reconocieron pertinentes en función de la experiencia anterior. Dado que la matriculación al curso ha ido en aumento, este cuestionario fue respondido por 186 estudiantes asistentes al inicio del curso.

Esto explica las variaciones en la cantidad de estudiantes que representan el total de encuestados en los cuadros que exponen la información. Tomando en cuenta, sin embargo, esta variable, se consideran muestras representativas de los estudiantes que cursaron la materia en 2013 y 2016, en función de la cantidad de respuestas procesadas en comparación con el número de estudiantes que rindieron la primera prueba parcial.

Los cuestionarios aplicados revelaron características sociodemográficas de los estudiantes, aspectos relacionados con el proceso de escolarización universitaria, así como aspectos relativos al origen social, al nivel de información y formación política y social nacional e internacional, como al consumo cultural de los estudiantes encuestados, especialmente analizados en esta presentación en relación al acceso a la literatura.

Esta presentación constituye una parte de la información procesada estadísticamente que será profundizada en posteriores trabajos con los datos disponibles de la última medición realizada en 2018. Se espera que esta información habilite a plantear interrogantes y desafíos de la formación de grado en trabajo social en la Udelar en particular y en la región en general.

3. Resultados

3.1. Características demográficas

A continuación, se describen una serie de indicadores básicos que permiten conocer el perfil de los estudiantes del curso de Teoría Social II de los años 2013 y 2016 en cuanto a su distribución por sexo, promedio de edad y lugar de procedencia.

obligatoria precedente para cursar Teorías Sociales II, aunque es previa a su examen. La asignatura Teorías Sociales II se dicta en una modalidad teórico-práctica en un curso que tiene como objetivo la incorporación de teorías sociales modernas y contemporáneas para la comprensión de los problemas sociales y debates de la actualidad nacional e internacional. Por este motivo se considera importante para el curso la formación social, cultural, económica y política de los estudiantes, así como el acceso a información actualizada y confiable de la situación nacional e internacional.

Cuadro 1: Distribución por sexo de los estudiantes

Año	2013	%	2016	%
Hombre	12	9	17	10
Mujer	118	91	159	90
Total	130	100	179	100

Fuente: Encuestas autoadministradas dirigidas a estudiantes del curso Teorías Sociales II de la Licenciatura en Trabajo Social en los años 2013 y 2016.

Como suele ser habitual en la carrera de Trabajo Social, el curso de Teoría Social II da cuenta del alto predominio de mujeres entre los encuestados en ambas mediciones. En el año 2013, sobre un total de 130 estudiantes que respondieron al formulario autoadministrado, el 91 % pertenece al sexo femenino. En el año 2016, cuando la muestra ascendió a 176 encuestados, el 90 % de mujeres corrobora la preeminencia del sexo femenino entre los estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social.

Cuadro 2: Promedio de edad de los estudiantes

Región	2013	2016
Total del curso	22	23
Montevideo	24	24
Interior	22	23
Exterior (*)	25	26

* **Nota:** En los años 2013 y 2016 se contabilizan dos estudiantes.

Fuente: Encuestas autoadministradas dirigidas a estudiantes del curso de Teoría Sociales II de la Licenciatura en Trabajo Social en los años 2013 y 2016.

La edad promedio de los estudiantes se encuentra en los 22 años en el año 2013 y un poco más alta, 23 en el año 2016. El promedio de edad no está muy alejado de la edad teórica o esperada en un curso perteneciente al tercer año de una carrera universitaria (21 años) y el aumento en el promedio de edad habilitaría a pensar que los estudiantes cursan la asignatura —no incluida en el sistema de previaturas— al final de la carrera. También podría estar indicando que los estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social provienen de otras carreras universitarias de la Udelar, que habrían elegido como primera opción (Censo universitario, 2012).

Cuadro 3: Procedencia de los estudiantes según grandes áreas

Región	2013	%	2016	%
Montevideo	31	24	87	51
Interior	97	75	81	48
Exterior	2	2	2	2
Total	130	100	170	100

Fuente: Encuestas autoadministradas dirigidas a estudiantes del curso de Teorías Sociales II de la Licenciatura en Trabajo Social en los años 2013 y 2016.

En el formulario se indagó sobre el departamento de procedencia del estudiante. Por procedencia se entiende el departamento donde cursó el bachillerato, ciclo educativo previo a su entrada a la universidad.

En el año 2013 Montevideo aporta la mayor cantidad de estudiantes (24 %); lo siguen sus departamentos limítrofes: Canelones y San José, 12 y 8 % respectivamente. Si se agrupa la procedencia de

los estudiantes en tres grandes regiones (capital, interior y exterior del país) el 75 % de los estudiantes proviene del interior, el 23.8 % de la capital del país y el 2 % (dos estudiantes) del exterior.

En el año 2016 la procedencia de los estudiantes varía significativamente, dividiéndose la cantidad de estudiantes procedentes de Montevideo e interior entre 51% y 48% respectivamente.

Cuadro 4: Estado civil de los estudiantes 2016

	Recuento	%
Soltero	158	86
Casado	11	6
Divorciado	1	1
Sin datos	13	7
Total	183	100

Fuente: Encuesta autoadministrada dirigida a estudiantes del curso de Teorías Sociales II de la Licenciatura en Trabajo Social del año 2016.

En el año 2016 se incorporó la pregunta por el estado civil de los estudiantes. Dada la edad promedio de los encuestados los resultados obtenidos resultaron esperables: el 86% declaró ser soltero, aunque resulta significativa la cantidad de estudiantes que no respondieron la pregunta (7%).

3.2. Nivel educativo de los padres

Cuadro 5: Nivel educativo de la madre

	2013	%	2016	%
Primaria incompleta	1	2	5	3
Primaria completa	13	20	28	15
Secundario incompleto	17	26	58	32
Secundario completo	13	20	25	14
Técnica incompleta	1	2	7	4
Técnica completa	2	3	5	3
Universitaria incompleta	0	0	13	7
Universitaria completa	6	9	42	23
Terciaria no universitaria	3	5	0	0
Total	67	100	183	100

Fuente: Encuestas autoadministradas dirigidas a estudiantes del curso de Teorías Sociales II de la Licenciatura en Trabajo Social en los años 2013 y 2016.

Cuadro 6: Nivel educativo del padre

	2013	%	2016	%
Primaria incompleta	4	6	14	8
Primaria completa	8	12	31	17
Secundario incompleto	20	30	45	25
Secundario completo	9	13	31	17
Técnica incompleta	2	3	18	10
Técnica completa	5	8	9	5
Terciario Incompleto	3	5	13	7
Terciario completo	10	15	22	12
Total	67	100	183	100

Fuente: Encuestas autoadministradas dirigidas a estudiantes del curso de Teorías Sociales II de la Licenciatura en Trabajo Social en los años 2013 y 2016.

Del total de estudiantes que respondieron el formulario en el año 2013 (n: 67) el 28% refieren formación universitaria de sus progenitores, por lo que es posible afirmar que el 72% de los estudiantes que cursan Teorías Sociales II en la Licenciatura en Trabajo Social en el año 2013 constituye la primera generación de universitarios en sus familias.

Por otra parte, en el formulario aplicado en 2016, en un mayor número de casos (n:183) el 30% de las madres y el 19% de los padres han transitado por la universidad, ya sea completando o no sus estudios terciarios o universitarios. Aunque las madres de los estudiantes poseen mayor trayectoria universitaria que los padres, la tendencia de los estudiantes de Trabajo Social de constituir la primera generación con estudios universitarios en la familia se mantiene en 2016 en un porcentaje similar al de 2013 (70% de los casos).

3.3. Ocupación de los estudiantes

Cuadro 7: Nivel de actividad laboral de los estudiantes

	Frecuencia	%
Ocupado	85	46
Sin actividad laboral	98	54
Total	183	100

Fuente: Encuesta autoadministrada dirigida a estudiantes del curso Teorías Sociales II de la Licenciatura en Trabajo Social en el año 2016.

Promedio de horas trabajadas por semana: 28

En el cuestionario autoadministrado aplicado en 2016 se introdujo la consulta por la cantidad de estudiantes que se desempeñaban en una actividad económica remunerada, obteniendo como resultado que el 46% de los estudiantes trabajan un promedio de 28 horas semanales.

3.4. Formación curricular

Cuadro 8: Cursó Teoría Social 0 como optativa

Año	2013	%	2016	%
Cursó	8	6	27	15
No cursó	122	94	149	85
Total	130	100	176	100

Fuente: Encuestas autoadministradas dirigidas a estudiantes del curso Teorías Sociales II de la Licenciatura en Trabajo Social en los años 2013 y 2016.

Cuadro 9: Aprobó Teoría Social I

Año	2013	%	2016	%
Aprobó	119	92	146	85
No aprobó	11	9	30	15
Total	130	100	176	100

Fuente: Encuestas autoadministradas dirigida a estudiantes del curso Teorías Sociales II de la Licenciatura en Trabajo Social en los años 2013 y 2016.

Los estudiantes en Trabajo Social cuentan en la carrera con otras materias que abordan la teoría social como eje central, ubicadas cronológicamente antes que Teorías Sociales II en el Plan de Estudio 2009. Con la intención de conocer la experiencia y el vínculo con estas materias teóricas, se indagó sobre el nivel de aprobación de la materia Teoría Social I, que se cursa en el cuarto semestre (segundo año de la carrera), y la cantidad de estudiantes que cursaron la materia optativa Teoría Social 0, en el Ciclo Inicial.

El nivel de aprobación de Teoría Social I resulta alto, aunque con leve tendencia a la baja: el 92% en 2013 y 85% en 2016 declara haber aprobado el curso. El promedio de calificaciones obtenido en la asignatura obligatoria de la Licenciatura en Trabajo Social resulta también alto (casi 8 en una escala de 12).

En comparación entre el porcentaje de estudiantes que optaron por cursar la asignatura optativa Teoría Social 0 en 2013 (8%) aumenta a casi en doble en el año 2016 (15%).

3.5. Información nacional e internacional de los estudiantes en 2013 y 2016

Como se ya fuera enunciado, dado que, entre los objetivos del curso de Teorías Sociales II se plantea la aplicación de los conocimientos teóricos a situaciones políticas, sociales y culturales nacionales e internacionales, se consultó a los estudiantes acerca de las distintas formas de acceso a la información, lo que dio como resultado que la mayoría consulta portales periodísticos accesibles por internet. Como forma de chequear el tipo de información a la que acceden los estudiantes, se preguntó acerca del grado de conocimiento de presidentes latinoamericanos (se agregaron Ecuador y Perú en 2016), europeos (se eliminó la pregunta por los países que transitaban procesos electorales en 2016) y de Estados Unidos, así como de los titulares de algunos ministerios nacionales relacionados con la seguridad pública (Ministerios del Interior y Defensa) y el área social en la que se insertarán como profesionales (Ministerios de Desarrollo Social, Salud, Educación y Cultura, a los que se agregó la consulta por el Ministerio de Vivienda, Ordenamiento Territorial y Medio Ambiente en 2016).

Cuadro 10: Tasa de conocimiento de los distintos presidentes

PRESIDENTES	Correcto		Incorrecto/NC		Correcto		Incorrecto/NC	
	2013				2016			
	Rec	%	Rec	%	Rec	%	Rec	%
ARGENTINA	124	95	6	5	162	87	24	13
EEUU	113	87	17	13	156	84	30	16
BRASIL	72	55	58	47	135	73	51	24
VENEZUELA	64	49	66	34	114	61	72	39
BOLIVIA	62	50	68	52	88	47	98	39
CHILE	25	19	105	77	71	38	115	62
ECUADOR					21	13	162	87
PERÚ					8	4	178	96
ESPAÑA	6	5	124	95				
ALEMANIA	6	5	124	95	24	13	162	87
GRAN BRET	3	2	127	1,5				
FRANCIA	1	1	129	99	13	7	173	93

Fuente: Encuestas autoadministradas dirigidas a estudiantes del curso de Teorías Sociales II de la Licenciatura en Trabajo Social en los años 2013 y 2016.

En el Cuadro 10 es posible apreciar algunas diferencias en la tasa de conocimiento de los presidentes de algunos países que han estado en la primera plana de las noticias en 2016 frente al conocimiento referido por los estudiantes en 2013.

En 2013, en un total de 130 encuestados, los presidentes más conocidos por los estudiantes fueron los de Argentina y Estados Unidos, con un 95% y 87% de aciertos respectivamente. Le siguieron Brasil, Venezuela y Bolivia que rondaron el 50% de conocimiento de los estudiantes. Resultó significativo el desconocimiento del presidente de Chile en 2013 (19%), así como de los primeros ministros y presidentes europeos.

En 2016, por su parte, en un total de 186 encuestados, la tasa de conocimiento de los presidentes de Argentina y Estados Unidos descendió a 87% y 84% respectivamente, aumentando el grado de respuestas acertadas en los titulares de la presidencia de Brasil (73%), Venezuela (61%), Chile (38%) y la primera ministra de Alemania (13%) aunque el nivel de reconocimiento de los demás países continuó siendo bajo.

Cuadro 11: Tasa de conocimiento de los distintos ministros

MINISTROS	Correcto		Incorrecto/NC		Correcto		Incorrecto/NC	
	2013				2016			
	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%
INTERIOR	85	65	45	35	115	62	61	38
MIDES	45	29	85	71	36	19	150	81
DEFENSA	23	30	107	70	53	29	133	72
EDUCACIÓN	15	11	115	89	56	30	130	70
SALUD	2	1	128	99	15	8	171	92
VIVIENDA					2	1	184	99

Fuente: Encuestas autoadministradas dirigida a estudiantes del curso de Teorías Sociales II de la Licenciatura en Trabajo Social de los años 2013 y 2016.

La tasa de conocimiento de los titulares de los ministerios nacionales en los estudiantes del ciclo avanzado de la Licenciatura en Trabajo Social resultó, asimismo, significativamente bajo en relación a las expectativas de conocimiento de los ministerios del área social.

La mayor cantidad de aciertos estuvo representada por los titulares de los ministerios relacionados con la seguridad pública, la seguridad nacional y la educación, temas que han sido objeto de debate en los últimos años en el país.

A modo de hipótesis podría plantearse que el conocimiento del titular del Ministerio del Interior, quien resultó el más conocido para los estudiantes (65% en 2013 y 62% en 2016), estaría relacionado con el debate social generado por los temas de seguridad ciudadana en el contexto del plebiscito de la baja de la edad de imputabilidad penal para los adolescentes en 2014, que fue motivo de consulta en el cuestionario aplicado en 2013. Llama la atención, sin embargo, el desconocimiento relativo de esta figura pública que no tuvo recambio pese al cambio de gobierno en el cuestionario aplicado en 2016, que prácticamente no tuvo variaciones respecto a la consulta de 2013. En la primera consulta el 35% de los estudiantes no logró identificar al ministro Eduardo Bonomi, titular de la cartera de Interior, mientras que, en la segunda consulta, no pudo hacerlo el 38% de los consultados.

Resulta significativa la baja cantidad de respuestas acertadas en la identificación del Ministerio de Desarrollo Social (29% en 2013, que desciende a 19% en 2016), dado que se trata de un ministerio específicamente relacionado con la nueva inserción de los trabajadores sociales en el campo laboral. Este dato se corresponde con el desconocimiento de inserciones profesionales más tradicionales como el área de la salud, cuyo titular ministerial era desconocido por el 99% de los estudiantes en 2013 y por el 92% de los encuestados en 2016. Si se suma el desconocimiento del titular del Ministerio de Vivienda, Ordenamiento Territorial y Medio Ambiente a este escenario (incorporado en la consulta realizada en 2016) es posible pensar que este dato se debe, principalmente, al relativamente bajo nivel de exposición pública de las figuras de ambos Ministerios.

3.6. Una muestra de consumo cultural: el ejemplo de la literatura

En relación al consumo cultural de los estudiantes encuestados se hará referencia exclusivamente al hábito de incorporación de la literatura en relación al tiempo libre, ya que no es posible comparar las dos instancias de medición, que en 2016 incorpora frecuencia de asistencia al cine, teatro, la utilización de internet y el hábito de incorporación de la actividad física a sus actividades. Dado que la referencia a las obras literarias mencionadas por los estudiantes en ambas encuestas ocuparía un espacio superior al disponible en este artículo se incluirá únicamente la mención a los estudiantes que hacen referencia a alguna obra literaria que ha resultado significativa en su biografía.

Cuadro 12: Mención de obras literarias

Literatura	2013	%	2016	%
Menciona	65	50	107	52
No responde	65	50	79	48
Total	130	100	186	100

Fuente: Encuesta autoadministrada dirigida a estudiantes del curso Teorías Sociales II, de la Licenciatura en Trabajo Social en los años 2013 y 2016.

El Cuadro 12 muestra que no existen variaciones significativas en la mención de obras literarias que han resultado importantes en la formación cultural de los estudiantes en los cuestionarios aplicados en 2013 y 2016. De la totalidad de encuestados (130 en 2013 y 186 en 2016), aproximadamente la mitad de los estudiantes refiere algún título literario de referencia en su biografía. Si bien no es posible ser concluyentes al respecto, parecería que la mitad de los estudiantes no ha incorporado la literatura entre sus hábitos de consumo cultural.

Entre los estudiantes consultados en 2016, tampoco aparece el hábito de asistir a espectáculos culturales como cine o teatro ni el de realizar actividad física de manera frecuente. En esta última encuesta se destaca, por otra parte, la habituación en el uso de internet, tanto para la búsqueda de información, como para el consumo de música, series televisivas y cine disponible online.

La modificación de las pautas de consumo cultural en las nuevas generaciones de estudiantes universitarios podría estar asociada a la pérdida de valor cultural del uso del papel respecto a la lectura de obras literarias, tanto como de las actividades culturales que demanden presencia y encuentro con otros (como el cine y el teatro). La escasa frecuencia de la actividad deportiva entre los estudiantes consultados en 2016 podría, por el contrario, estar explicada por el género, dado que las mujeres jóvenes —que representan el 90% de los estudiantes encuestados— son menos proclives a dedicarse a la actividad física que los varones de la misma edad.

3.7. Análisis de los resultados

De la presentación de resultados de las encuestas realizadas en los años 2013 y 2016 a los estudiantes que cursan el ciclo avanzado de la Licenciatura en Trabajo Social representados en la muestra, es posible realizar algunas observaciones referidas al proceso de masificación de la enseñanza en la Udelar.

Los datos estarían indicando que es posible corroborar la feminización de la matrícula universitaria, sobre todo en carreras en las que se prioriza el cuidado y los servicios sociales (ACOSTA, 1997; CLARAMUNT, GARCÍA y GARCÍA, 2015; GRASSI, 1989; FREIDSON, 1998; ORTEGA, 2008, 2011). En este aspecto, las nuevas generaciones de estudiantes no han variado respecto a las precedentes en la elección del trabajo social como formación profesional, que es posible comparar con la docencia para los estudiantes de magisterio y de profesorado en las últimas décadas en Uruguay.

Los estudiantes de trabajo social son, en su mayoría jóvenes, provenientes tanto del interior del país como de Montevideo, aunque los datos de 2016 estarían indicando una mayor prevalencia de estudiantes de la capital entre los encuestados de los últimos años del ciclo profesional.

De la información que surge de las encuestas es posible afirmar que, aproximadamente el 70% constituye la primera generación de universitarios en la familia, dato que estaría refrendado por los resultados del Censo de estudiantes, aplicado en 2012 a los estudiantes de toda la Udelar. Estos datos estarían indicando una ampliación de la base social que accede a los estudios terciarios de carácter universitario en el país.

No obstante, la masificación de la matrícula universitaria no resulta el único indicador para explicar los datos relativos al hábito de incorporar información social, política y cultural, tanto nacional como internacional entre las nuevas generaciones de estudiantes de trabajo social. Estos indicadores estarían hablando también del «proceso de licuefacción de la modernidad sólida» a las que BAUMAN se refiere, así como de identificación de los jóvenes con nuevos escenarios de la «subpolítica», como explicaba BECK (1994), o “lo que Pierre ROSANVALLON llama «contrademocracia»” (LIPOVETSKY, 2016. p. 307).

Los resultados respecto al acceso al mundo del trabajo de los estudiantes encuestados en 2016 estarían indicando que, en la etapa del ciclo profesional, aproximadamente la mitad de los estudiantes desempeñan alguna actividad remunerada, trabajando un promedio de 28 horas semanales, lo que podría estar influyendo en la disponibilidad para el estudio en el desempeño académico, tanto como en el acceso a la información y a otros bienes de consumo cultural.

Respecto a la formación curricular de los estudiantes del ciclo avanzado que cursan Teorías Sociales II como asignatura obligatoria del quinto semestre de la Licenciatura en Trabajo Social, podría resultar significativo destacar que, dadas las características de la carrera profesional, los estudiantes no opten por cursar materias de carácter teórico en el ciclo inicial pese a la oferta disponible. El sistema de acreditación del Plan de estudios podría estar influyendo en estas opciones estudiantiles, dada la mayor flexibilidad curricular respecto al Plan 1992, que promovía un tránsito predeterminado mediante un sistema de preiaturas más exigente. En este sentido, es posible preguntarse si los estudiantes de las últimas generaciones han logrado desarrollar la madurez académica suficiente como para valorar la incorporación de las herramientas teóricas que les permitan interpretaciones de las situaciones sociales, culturales y políticas nacionales e internacionales que los distancien de la sociología espontánea (BOURDIEU et, al, 2008) y del acceso a la información mediante el sentido común (HABERMAS, 1987). Especialmente la ampliación de la matrícula de la asignatura en 2016, debido al desfase de quienes cursan el último año de la carrera respecto al momento de cursado previsto, estaría dando cuenta de que el Plan de Estudios 2009, estaría habilitando con más frecuencia esta práctica.

Dado que el nivel de información —recogido meramente con los indicadores de conocimiento de presidentes latinoamericanos y europeos y los titulares de ministerios nacionales— resulta significativamente bajo respecto a lo que podría esperarse de un estudiante dedicado al área social, podría plantearse como hipótesis que los estudiantes del ciclo profesional de la Licenciatura en Trabajo Social no buscan, más allá

de lo que la curricula ofrece, formación o información complementaria. Cabría preguntarse por qué no lo hacen. Tal vez, como indica Ulrich BECK, «los hijos de la libertad» están expresando, mediante intereses divergentes a los de sus padres y adultos referentes, «una denegación de la política altamente política» (1999, p. 11).

El dato de incorporar el hábito de lectura de obras literarias como mecanismo de ampliación del mundo cultural podría estar hablando en el mismo sentido, vinculado a un desinterés de las nuevas generaciones de estudiantes universitarios por las formas tradicionales de ampliación del capital cultural. Este proceso de continua autoconstitución individual deriva en «un proceso inacabado», dirá el autor, aunque esto no implique seguir el modelo moderno de emancipación mediante la incorporación de los insumos tradicionales del capital cultural de los que habla Pierre BOURDIEU. Junto con la globalización, la incorporación de nuevas tecnologías de la comunicación han generado entornos culturales diversificados, así como distintas esferas de consumo y mediatización originando diferentes formas de apropiación de las influencias globalizadas (GIDDENS, 1994) que podrían estar explicando por qué ya no se incorpora la literatura, el cine o el teatro en el mundo de la vida de las nuevas generaciones de estudiantes, que prefieren el uso de internet y las redes sociales como modos de ampliación de sus intereses en la vida cotidiana. «La necesidad de *transformarse* en lo que uno *es* constituye la caracterización de la vida moderna» (BAUMAN, 2002, p. 37).

En efecto, las formas de incorporación de capital cultural se han modificado, pero no aparecen nuevos mecanismos de apropiación de conocimiento significativo entre los estudiantes encuestados, lo que se devela en la desinformación sobre la situación política internacional, así como sobre la actualidad uruguaya —explicado por el desconocimiento de los titulares de las carteras ministeriales, de los argumentos debatidos en 2013 respecto al proyecto de ley que pretendía bajar la edad de imputabilidad penal de 18 a 16 años (plebiscitado en octubre de 2014)⁵ y de las políticas sociales universales y focalizadas aplicadas en el país⁶.

En suma, si bien la masificación de la matrícula universitaria ha habilitado el ingreso a la universidad de sectores sociales que antes no tenían acceso a estudios superiores, como estaría demostrado por el nivel educativo de los padres de los estudiantes encuestados en 2013 y 2016, los indicadores referidos a la desinformación respecto a la vida social y política de nuestro país y del mundo Occidental, también estarían hablando de un empobrecimiento del mundo cultural de los estudiantes universitarios, específicamente de los estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social representados en la muestra analizada.

⁵ En el cuestionario 2013 se incluyó la consulta acerca del debate público que se popularizó mediante la recolección de firmas promovida por parte de la oposición al gobierno, que pretendía la derogación de artículos del Código Penal (1934, actualmente en discusión parlamentaria) y del Código de la Niñez y la Adolescencia (vigente desde 2004). En esa instancia se constató el desconocimiento del debate planteado en la agenda pública. Cfr. GONZÁLEZ LAURINO, Carolina, CUELLO, Leonardo y SANDE, Sandra (2014). El impacto de la masificación de la enseñanza universitaria en el perfil socio-cultural de los estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad de la República, *Revista Regional de Trabajo Social*, 28 (61/2): 52-75.

⁶ Si bien este dato no fue incorporado en este artículo, la pregunta por la enumeración de las políticas sociales universales y focalizadas en el país, que se realizó en los cuestionarios 2013 y 2016, mostró desconocimiento y desinformación de los estudiantes encuestados.

4. Discusión

La mayoría de los estudiantes universitarios uruguayos contemporáneos distan mucho de aquellos estudiantes militantes activos de Buenos Aires que describía Sandra CARLI (2012) al inicio y la finalización de la dictadura. Si bien quedan algunos militantes en Montevideo, la mayoría de los estudiantes tampoco ha participado del proceso de socialización política que describen Alejandro BAZÁN, et. al. (2018) en la ciudad de Córdoba, Argentina. En función de la muestra analizada, parecería que la distancia entre las representaciones sociales de los jóvenes uruguayos no diferenciaría demasiado a los estudiantes universitarios de otros de representantes de su generación en relación a estos aspectos (formación e información social y política o acceso a bienes de consumo cultural tradicionales como literatura, cine y teatro).

La formación en trabajo social se encuentra pues, con jóvenes diferentes a aquellos de generaciones formadas en las últimas décadas del siglo XX en Uruguay. No obstante, la celebración del individualismo positivo de Ulrich BECK (1994, 1996, 1999, 2001) y Anthony GIDDENS (1994, 1995) en la década de los noventa, que apuestan a la construcción de la autonomía individual, encuentra sus limitaciones a la hora de la apropiación del conocimiento social, y en particular de las tradiciones del pensamiento social clásico, moderno y contemporáneo en la formación universitaria.

Como asegura Anthony GIDDENS, «existe una conexión directa (aunque dialéctica) entre las tendencias globalizadoras de la modernidad» y «la transformación de la intimidad en el contexto de la vida cotidiana» (1994, p. 110). Sin embargo, este producto de autoconstrucción del sí mismo no es posible como apuesta individual sin soportes sociales, como sostiene Robert CASTEL (2004, 2010), ni únicamente «con los recursos y medios disponibles en las políticas de vida autogestionadas», como recuerda Zygmunt BAUMAN (2002, p. 44).

Como explica este autor, «El individuo *de jure* no puede transformarse en individuo *de facto* sin primero convertirse en *ciudadano*» (BAUMAN, 2002, p. 46). La privatización de la esfera pública que caracteriza esta etapa de la modernidad fluida dirá Bauman, invierte la tarea de la teoría crítica.

A grandes rasgos, ese es el dilema al que se enfrenta actualmente la teoría crítica —y, de manera más general, la crítica social. [...] Si el único objetivo de la teoría crítica —la emancipación humana— significa hoy algo, esto es poder reconectar los dos extremos del abismo que se ha abierto entre la realidad del individuo *de jure* y el posible individuo *de facto* (BAUMAN, 2002, p. 46).

La formación en trabajo social y, particularmente la referida a la reflexión acerca de la situación económica, social, política y cultural mediante los referentes del pensamiento social moderno y contemporáneo encuentra, en la actualidad, problemas difíciles de superar con las herramientas exclusivas proporcionadas por cursos de vida individualizados en el contexto de masificación de la enseñanza universitaria.

Asimismo, persiste en el imaginario del estudiantado la idea de la profesión como una forma de activismo social, que aun a pesar de los distintos períodos de reformulación de la curricula y del acercamiento a las ciencias sociales, mantienen un contenido matricial. Más del 67% de los encuestados en 2016 y el 59,2% en el 2013, afirman haber elegido la carrera para «ayudar» o por considerarla «una herramienta de cambio».

Esta separación entre los contenidos teóricos abstractos (aquellos que no pueden ligar tan directamente con la situación social concreta que se le presenta en la práctica) y lo que consideran será su campo de ejercicio profesional, constituye otro elemento pasible de análisis. Las actuales generaciones de estudiantes de trabajo social no buscan informarse sobre los debates políticos de actualidad, ni sobre los alcances de las respuestas del Estado a la «cuestión social» (CASTEL, 1997), desestimando con esto la referencia a la vinculación teoría-práctica reclamada.

[es una] relación de externalidades la que está en la base de las «crisis» de alumnos o profesionales, cuando se plantea que la «formación recibida es muy teórica»: lo que está implícito en esta afirmación, es que esa teoría (o teorías, que no se entienden como marcos interpretativos posibles y por lo tanto sometidos a crítica acerca de su validez, sino asimiladas a-priori a lo real) es inválida, porque no cubre el requisito de «reflejar» los problemas cotidianos o no aporta los conocimientos a los cuáles «echar mano» de manera inmediata para «aplicarlos» a la solución de un problema dado (GRASSI, 1995, p. 15).

Las nuevas generaciones, apoyados en la flexibilidad de la curricula mantienen sus opciones por las materias que consideran más vinculadas a la práctica, posponiendo las teorías que implican una mayor carga de lectura. La posibilidad de generar reflexiones desde las categorías abstractas que plantean los autores de la teoría social sobre los acontecimientos de la sociedad se complejiza con la carencia de información en el proceso de aprendizaje.

La respuesta a la masificación desde la Udelar ha sido la adecuación del proceso de enseñanza al nuevo perfil de los estudiantes universitarios, incorporando tecnologías digitales en el proceso de enseñanza.

Sin embargo, no se trata solo, ni únicamente del capital social y cultural con el que llegan los estudiantes que antes no ingresaban a la universidad por los problemas de discriminación de clase social o de capital económico, que condiciona, como asegura BOURDIEU, la adquisición del capital simbólico y relacional de los sujetos. Parecería que la distancia entre la apropiación del conocimiento que ofrece el aula no fuera posible sin la lectura sistemática que la mera asistencia a las clases lograría suplir.

En una reflexión acerca de la lectura de textos académicos en los estudiantes universitarios, Paula CARLINO señala que los docentes pretenden que el lector no especializado acceda a la comprensión de un texto plagado de múltiples referencias a corrientes de pensamiento, debates entre autores, contraargumentaciones y síntesis de época que el «forastero» en la cultura académica y en la disciplina especializada desconoce (2003). Propone pues, «acoger al forastero», ofreciéndole una «bienvenida» que supone una disposición docente a compartir las múltiples decodificaciones que el docente realiza al preparar una clase, al diseñar un curso, al plantear un programa de aprendizaje (2003. p. 5).

Desde esta lectura de la enseñanza universitaria, la autora alienta una disposición docente a transmitir los códigos de acceso a las disciplinas específicas, a promover una lectura compartida ayudando a comprender lo que los textos dan por sobreentendido porque están dirigidos a otros académicos, lo que también supone un compromiso institucional con las «alfabetizaciones académicas», reconociendo lo que supone la tarea de la enseñanza terciaria para los no iniciados (CARLINO, 2003. p. 2). Por eso, si bien la propuesta pedagógica de Paula Carlino (2005) con las que se iniciaban estas reflexiones podrían resultar tentadoras para una introducción a los estudiantes no iniciados a la lectura de los textos académicos, no está implícita en ella, la posibilidad de la crítica que el oficio académico supone. Como dice GADAMER «El sentido de un texto supera a su autor, no solo ocasionalmente, sino siempre. De ahí que la comprensión no sea solo un comportamiento reproductivo, sino siempre también un comportamiento productivo» (GADAMER, 1965. p. 280, apud HABERMAS, 2012. p. 240).

5. Conclusiones

En el diagnóstico de esta nueva etapa de la modernidad en la que las instituciones «pesadas» de la era de la modernidad industrial son cuestionadas para dar lugar a la celebración de los procesos de autonomía individual (BECK, 1996), “vivimos el tiempo de la legitimación y generalización social de la ligereza, celebrada como valor cotidiano y modo de vida para todos” (LIPOVETSKY, 2016. p. 27). Este cuestionamiento a las instituciones de la «modernidad sólida» también conduce al cuestionamiento de los espacios de transmisión del saber.

A menudo se ha señalado, y con razón, hasta qué punto estas nuevas prácticas chocan de frente y se oponen a las lógicas pedagógicas tradicionales. Los métodos docentes, ya lo sabemos, se basan en los valores del esfuerzo y la disciplina, en la lentitud y el avance controlado, en ejercicios repetidos y programas impuestos con vistas a una adquisición de tipo sistemático. En el extremo opuesto, la cultura interactiva de la pantalla hace prevalecer lo lúdico, lo rápido, el azar, lo fragmentado, la ausencia de cauces y de linealidad (LIPOVETSKY, 2016. p. 322).

Traer la perspectiva de la «levedad» de los tiempos que corren es una búsqueda por colocar la reflexión acerca de la masificación de la enseñanza del trabajo social en perspectiva histórica. Como explica HABERMAS en referencia a GADAMER “Ganar horizonte significa que uno aprende a mirar más allá de lo próximo y lo muy próximo, no para prescindir de ello, sino para verlo más en conjunto y apreciarlo mejor en sus justas medidas” (HABERMAS, 2012. p. 237).

Muchas cosas cambiarán inevitablemente y la enseñanza de antaño no volverá. Pero es ilusorio creer que las cabriolas en las redes, el autodidactismo y otras actividades lúdicas y personales bastan para formar espíritus estructurados. No se puede tener verdadera

libertad intelectual sin el peso del aprendizaje ordenado y sin transmisión de saber (LIPOVETSKY, 2016. p. 324).

Si bien en la modernidad líquida «estamos predispuestos para la crítica», BAUMAN refiere que “nuestra crítica está, por decirlo así, «desdentada», es incapaz de afectar el programa establecido para nuestras elecciones «político-vitales»” (BAUMAN, 2001. p. 115). De esta manera, afirma LIPOVETSKY, “la revolución de lo ligero ha llegado a crear una relación inédita con el saber, así como una nueva forma de adquisición de conocimientos” (2016. p. 321).

Las formas de acceso a la reflexión y al pensamiento crítico de las situaciones sociales y los debates políticos, que atraviesan la vida pública y condicionan las vidas de los individuos, parecerían estar amenazados por el sentido común «del hombre de la calle» al decir de BERGER y LUCKMANN (1972) que renuncian a la producción de una epistemología informada por la historia del pensamiento social para apostar a «la construcción social de la realidad» que podría hacer cualquier individuo mediante un proceso de «socialización exitosa» en la sociedad contemporánea.

Referencias bibliográficas

ACOSTA, Luis Eduardo. **Modernidad y Servicio Social: un estudio sobre la génesis del servicio social en el Uruguay**. Disertación de Maestría. Río de Janeiro: UFRJ/ESS, 1997.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidad líquida**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Universitaria, 2002.

BAUMAN, Zygmunt. **La sociedad individualizada**. Madrid: Cátedra, 2001.

BAZÁN, Alejandro, et al. Trayectorias de militancia y procesos de socialización política de estudiantes universitarios/as de Córdoba (Argentina). **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, 16 (1), 297-313, enero/junio 2018

BECK, Ulrich. La reinención de la política: hacia una teoría de la modernización reflexiva. In: Beck, U., Giddens, A. y Lash, S. (1994) **Modernización reflexiva. Política, tradición y estética en el orden social moderno**. Madrid: Alianza Editorial, p. 13-73, 1994.

BECK, Ulrich. Teoría de la sociedad de la modernización reflexiva. In: Berian, J. (comp.). **Las consecuencias perversas de la modernidad: modernidad, contingencia y riesgo**. Barcelona: Anthopos, p. 223-265, 1996.

BECK, Ulrich. **Hijos de la libertad**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1999.

BECK, Ulrich. Vivir nuestra propia vida en un mundo desbocado: individuación, globalización y política. In: Giddens, A. y Hutton, W. (eds.) **En el límite. La vida en el capitalismo global**. Barcelona: KriterionTusQuets Editores, 2001.

BERGER, Peter y LUCKMANN, Thomas. **La construcción social de la realidad**. Buenos Aires: Amorrortu, 1972

BOURDIEU, Pierre, et. al. **El oficio del sociólogo. Presupuestos epistemológicos**. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2008.

CARLI, Sandra. **El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública**. Buenos Aires: Paidós, 2012.

CARLINO, Paula. Los textos científicos y académicos en la educación superior: obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva, en **UNI-PLURI/VERSIDAD**, 3 (2): 1-9, 2003. Disponible en: <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/viewFile/12289/11146> Acceso: 20 de mayo 2018.

Carlino, Paula (2005). **Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. Disponible en: <https://www.aacademica.org/paula.carlino/3.pdf> Acceso: 20 de mayo 2018.

CASTEL, Robert. **La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1997.

CASTEL, Robert. **La inseguridad social ¿Qué es estar protegido?** Buenos Aires: Manantial, 2004.

CASTEL, Robert. **El ascenso de las incertidumbres: trabajo, protecciones, estatuto del individuo**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2010.

CLARAMUNT, Adela; GARCÍA, Adriana y GARCÍA, Marcela. **Primer censo de egresados de Trabajo Social**. Montevideo: ADASU-DTS. FCS. Udelar, 2015.

FREIDSON, Eliot. **Renascimento do profissionalismo. Teoría, profecía e política**. São Paulo: Editora da Universidad de São Paulo, 1998.

Generación 2007: perfiles y resultados. Informe final del Ciclo Básico. Montevideo: Unidad de Seguimiento y Evaluación (UAE) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República, 2007.

GIDDENS, Anthony. **Consecuencias de la modernidad**. Madrid: Alianza Editorial, 1994.

GIDDENS, Anthony. **Modernidad e identidad del yo**. Barcelona: Península, 1995.

GONZÁLEZ LAURINO, Carolina, CUELLO, Leonardo y SANDE, Sandra. El impacto de la masificación de la enseñanza universitaria en el perfil socio-cultural de los estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad de la República. **Revista Regional de Trabajo Social**, 28 (61/2): 52-75, 2014.

GRASSI, Estela. **La mujer y la profesión de asistente social: el control de la vida cotidiana**. Buenos Aires: Humanitas, 1989.

GRASSI, Estela. La implicancia de la investigación social en la práctica del Trabajo Social, en **Margen**, 9: 1-15, 1995. Disponible en: <https://www.margen.org/suscri/numero9.html> Acceso en: junio/2017.

HABERMAS, Jürgen. **La teoría de la acción comunicativa**. Madrid: Taurus, 1987.

HABERMAS, Jürgen. **La lógica de las ciencias sociales**. Madrid: Tecnos, 2012.

Informe Ciclo Básico. Unidad de Seguimiento y Evaluación (UAE) de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República, 2002.

LIPOVETSKY, Gilles. **De la ligereza. Hacia una civilización de lo ligero**. Barcelona: Anagrama, 2016.

ORTEGA, Elizabeth. **El Servicio Social y los procesos de medicalización de la sociedad uruguaya en el período neobattlista**. Montevideo: Trilce, 2008.

ORTEGA, Elizabeth. **Medicina, religión y gestión de lo social: un análisis genealógico de las transformaciones del servicio social en el Uruguay (1955-1973)**. Montevideo: CSIC-Udelar, 2011.

VII Censo de Estudiantes Universitarios de Grado. Principales características de los estudiantes de grado de la Universidad de la República en 2012. Dirección General de Planeamiento. Montevideo: Universidad de la República, 2013.