

LOS “CLÁSICOS” EN TRABAJO SOCIAL. LA FORMACIÓN EN URUGUAY

THE “CLASSICS” IN SOCIAL WORK. TRAINING IN URUGUAY

Silvia RIVERO*
Leonel Del PRADO**

Resumen: En las diferentes disciplinas de las ciencias sociales los autores y textos clásicos son fácilmente identificados por sus miembros, cuestión que no está clara en el Trabajo Social, es por ello que el presente trabajo tiene por objetivo aportar al debate sobre cuáles son considerados los textos clásicos de la profesión, para ello se retoman dos perspectivas al interior de las ciencias, paradigma y campo científico, y se afirma que los clásicos no son los textos que poseen determinadas características, sino que son los que se enseñan en las instituciones universitarias a los futuros profesionales, en función de ello, se analizan distintos programas de la licenciatura en Trabajo Social de la Universidad de la República (Uruguay).

Palabras clave: Trabajo Social. Formación Profesional. Clásicos. Uruguay.

Abstract: In the different disciplines of the social sciences, the classical authors and texts are easily identified by their members, an issue that is not clear in the Social Work. That is why the present work aims to contribute to the debate of which texts are considered the classical ones in the profession. To that end, two perspectives are retaken within the sciences, paradigm and scientific field, and it is affirmed that the classics are not the texts that have certain characteristics, but the ones that are taught in the university institutions to the future professionals. On that basis, different programs from the Social Work degree of the University of the Republic in Uruguay are analyzed.

Keywords: Social Work. Vocational Training. Classics. Uruguay.

Submetido em 03/06/2018.

Aceito em 08/09/2018.

* Doctora en Ciencias Sociales (opción Trabajo Social), FCS – Udelar; Master en Servicio Social (convenio UFRJ – Udelar). Licenciada en Trabajo Social (Udelar). Docente e investigadora del Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Sociales - Udelar (Uruguay). E-mail: <silviariv@gmail.com>.

** Licenciado en Trabajo Social (Universidad Nacional de Entre Ríos). Especialista Abordaje Integral de Problemáticas Sociales en el Ámbito Comunitario (Universidad Nacional de Lanús). Estudiante del Doctorado en Ciencias Sociales (Universidad de Buenos Aires). Docente del Área de Trabajo Social del Departamento de Ciencias Sociales. Centro Universitario Regional Norte (Salto) de la Universidad de la República (UDELAR), Uruguay. E-mail: <leonelts@hotmail.com>.

Introducción

En un estudio sobre los clásicos en trabajo social realizado en Chile a profesionales mediante entrevistas, se concluye que “...se evidencia la ausencia de referentes teóricos claros y precisos reconocidos como clásicos entre los Trabajadores(as) Sociales que desempeñan laboralmente en el ejercicio práctico de la profesión...” (FARIAS OLAVARRIA, et. al. 2013, p. 9).

Se comparte la pregunta que guio dicha indagación en términos de avanzar en la comprensión y el debate en torno a ¿cuáles son los autores y textos clásicos del Trabajo Social?; en el presente trabajo se toma otra dimensión de análisis para aportar al debate, partiendo de lo que se enseña en las instituciones de formación de profesionales, ¿por qué partir de lo que se enseña? porque la perspectiva de análisis que se toma refiere a lo que la comunidad científica considera que son los textos y autores que un futuro profesional que debe aprender para constituirse como profesional, en base a ello en la siguiente sección se analizará dos perspectivas que poseen mayor consenso en el mundo científico.

Posteriormente se analiza la malla curricular de formación de trabajadores sociales, haciendo énfasis en las materias que todos los estudiantes deben cursar en el módulo denominado “Fundamentos teóricos metodológicos del Trabajo Social”, y eludiendo materias optativas.

El texto se ordena desarrollando en un primer momento las visiones de Kuhn y Bourdieu sobre los clásicos, luego se hace énfasis en los puntos en común, posteriormente se desarrolla el caso de la formación de trabajadores sociales en la UDELAR, se analizan los textos que se enseñan y se realizan reflexiones que poseen el objetivo de debatir el tema de los clásicos al interior de la profesión.

1. Los textos clásicos: dos visiones

En el campo de las ciencias hay dos perspectivas que gozan de mayor popularidad, el Paradigma y el Campo Científico, desarrollados por Tomas Kuhn y Pierre Bourdieu respectivamente. Veamos detalladamente cada uno.

Kuhn en su obra cumbre de 1962 “La estructura de las revoluciones científicas”, posee como objetivo central pensar un concepto más abarcativo que el de teoría, y lo realiza desde el concepto paradigma o la denominada posteriormente matriz disciplinar. En esta concepción de la ciencia desde una perspectiva sociológica, el aspecto central es el acuerdo al interior de una comunidad científica de lo que se considera científico, y no basa la explicación del desarrollo de la ciencia desde el punto de vista de la estructura lógica (KLIMOVSKY; DE ASUA, 1992, p.49). Kuhn toma tres conceptos a partir de los cuales desarrolla su perspectiva: ciencia normal, paradigma y revolución científica.

En la perspectiva de Kuhn en el período previo a la ciencia, precientífico o “las primeras etapas de desarrollo de la mayoría de las ciencias” (2006. p.25), predominan las luchas o competencias entre diferentes

científicos en las que se debaten el método y los problemas de investigación. Al triunfar alguno de estos modos propuestos, fruto de un hallazgo o invento, se da un proceso de conversión de los científicos a la perspectiva triunfante, se da paso a la “ciencia normal”, la cual es entendida como: “investigación basada firmemente en una o más realizaciones científicas pasadas, realizaciones que alguna comunidad científica particular reconoce, durante cierto tiempo, como fundamento de su práctica posterior” (2006, p.33). Esta ciencia normal, se encuentra condensada en libros de texto científicos, libros clásicos, conferencias y ejercicios de laboratorio (2006, p. 33 y 80). Lo que realizan estos libros es acotar el marco de problemas y los modos de investigación de la comunidad de científicos. Ciencia normal y paradigmas se encuentran profundamente relacionados (2006, p. 54); ya que la constitución de un paradigma fruto del consenso de la comunidad científica y su institucionalización consolida una ciencia, o la vuelven “madura” en palabras de Kuhn. Para entrar a una comunidad científica en este marco es necesario un proceso de aprehensión del paradigma mediante la educación.

El concepto de paradigma aparece por primera vez en el vocabulario de Kuhn en su texto del año 1959, “Tensión Esencial: Tradición e innovación en la Investigación Científica” y lo define vinculado a “soluciones a problemas concretos” (1977, p. 252). En el texto “La Estructura...” son muchas las definiciones que realiza de paradigma, pero la primera conceptualización es “...realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica” (2006, p.13). También nos dice que “en su uso establecido un paradigma es un modelo o patrón aceptado...” (2006, p.51). Los paradigmas a las que refiere Kuhn son una “fuente de coherencia” (2006, p.79) para la comunidad científica en el desarrollo de la investigación normal.

Nos encontramos en este proceso del desarrollo científico con la “revolución científica”, que desde esta perspectiva no es otra cosa que un cambio de paradigma por otro. La definición que nos da el pensador es “episodios de desarrollo no acumulativo en que un antiguo paradigma es reemplazado, completamente o en parte, por otro nuevo e incompatible” (2006, p.149). Para su desarrollo Kuhn hace una analogía con el campo político y las revoluciones políticas, las cuales son cambios en los que parte de la comunidad modifica las instituciones sociales aceptadas por considerar que las existentes no satisfacen las necesidades de la sociedad, según el autor, la revolución científica presenta características similares el sentimiento de mal funcionamiento, el desarrollo de la crisis y la posterior revolución (2006, p.150). Con la metáfora de la revolución lo que Kuhn intenta es recalcar la importancia del cambio y a su vez desterrar la idea del desarrollo científico por acumulación, vigente en la tradición científica anglosajona. El cambio de su perspectiva es tan profundo que lo lleva a decir que los científicos luego de la revolución responden a un mundo diferente (2006, p.176). El nuevo paradigma fruto de esta revolución explicada con anterioridad, pronto se convierte en ciencia normal, con lo que se cierra el proceso de ciencia normal / paradigma / revolución científica / ciencia normal.

En su perspectiva hay una invocación permanente a la comunidad científica, ¿Cómo se ingresa a dicha comunidad? Kuhn establece que el ingreso se hace mediante el aprendizaje del paradigma de la ciencia normal, mediante un proceso pedagógico prolongado. El autor construye una definición circular de lo que es una comunidad científica, lo vincula al paradigma a este lo define como “lo que comparten los miembros de una comunidad científica y, a la inversa, una comunidad científica consiste en unas personas que comparten un paradigma” (2006, p.271). En este contexto podemos decir que quienes desconocen o niegan el paradigma, sin proponer otro que dispute el significado del normal, no son considerados miembros de la comunidad, no son considerados científicos. Según el autor, otra de las características de esta comunidad de profesionales, es que el trabajo individual está “exclusivamente dirigido a otros miembros de la profesión” y es “evaluado por estos” (2006, p.253). También consignamos lo que Kuhn denomina las “leyes no escritas” de la comunidad científica: “la prohibición de hacer llamamientos, en asuntos científicos a los jefes de Estado o poblaciones en conjunto” (2006, p.259). Es decir que sólo pueden participar de las reglas de juego de la ciencia los miembros de dicha comunidad. Luego define un conjunto de características entre las que se destacan: quienes practican una especialidad científica, poseen una educación similar, han incorporado la misma bibliografía técnica y general, se consideran a sí mismos y por otros como investigadores, son los responsables de formar a las generaciones sucesoras (2006, p.272).

Luego de la publicación de su libro, su gran difusión y el debate que la obra tuvo en los ámbitos académicos, Kuhn incluye en la edición japonesa del libro un agregado denominado “Posdata: 1969” (2006, p. 268-319), en la misma el autor va a especificar algunos términos y responder a algunas críticas. Kuhn realiza un reajuste del concepto Paradigma y lo redefine en dos usos: en su “uso global” como comunidad de especialistas que comparten un paradigma o conjunto de paradigmas; y como “matriz disciplinar” es “disciplinaria porque se refiere a la posesión común de quienes practican una disciplina particular; y matriz porque está compuesta por elementos ordenados de varias índoles” (KUHNS; 2006, p. 279-280). Entre los componentes destaca las generalizaciones simbólicas, creencias, valores y compromisos compartidos por el grupo.

Desde esta perspectiva desarrollada la historia de la ciencia, no se explica mediante “el desarrollo por acumulación” (2006, p.22) de descubrimientos o inventos, sino por una versión nueva. Las revoluciones científicas son una “reconstrucción del campo” (2006, p.139) antes que una acumulación de conocimientos. Y este desarrollo no conlleva un camino al descubrimiento de la verdad, Kuhn nos dice que debemos abandonar la idea de que el desarrollo de la ciencia nos lleva “más cerca de la verdad” (2006, p.262).

Pierre Bourdieu desarrolla la concepción de campo científico, en su texto de año 1966 “Campo Intelectual y Proyecto Creador” en el que desarrolla y define el “Campo Intelectual” como campo de producción simbólica. En este texto, el autor hace un recorrido histórico sobre el proceso de creación del mismo en occidente, constituyéndose como campo autónomo (relativamente) diferenciado de los campos económico, político y religioso. El campo intelectual se crea “a partir del momento en que existe una sociedad intelectual dotada de una autonomía relativa respecto a los poderes políticos, económicos y

religiosos” (2003^a, p.38), y a medida que “aparecieron instancias de selección y de consagración propiamente intelectuales” (2003^a, p.14), es decir, academias, salones, casas editoras, teatros, asociaciones culturales y científicas, aumento del público, constitución y consolidación del mercado artístico. Este campo posee una lógica específica “la competencia por la legitimidad cultural” (2003^a, p.15). Tenemos entonces la definición que Bourdieu nos da del campo intelectual, en la que rompe con una tradición que considera al creador como “genio” o “individuo aislado”; y lo ubica al interior del campo, como sistema de relaciones sociales e históricas dentro del cual el intelectual creador se encuentra y que ha incorporado, hecho carne como “habitus” (2003^a, p.51). En esta perspectiva la relación del intelectual con sus pares, con los receptores o público y la realidad se encuentra mediada por la posición que el intelectual ocupa en un momento determinado dentro del campo del cual forma parte (2003^a, p.39).

En 1976 el autor publica “El Campo Científico” donde se introduce de lleno en el estudio de la ciencia desde la sociología de la ciencia. En dicho artículo y para disputar con los otros sociólogos, epistemólogos y filósofos de la ciencia, introduce su concepto de campo científico y lo define: “como sistema de relaciones objetivas entre posiciones adquiridas (en las luchas anteriores), es el lugar (es decir, el espacio de juego) de una lucha competitiva que tiene por desafío específico el monopolio de la autoridad científica, inseparablemente definida como capacidad técnica y como poder social, o si se prefiere, el monopolio de la competencia científica que es socialmente reconocida a un agente determinado, entendida en el sentido de capacidad de hablar e intervenir legítimamente (es decir, de manera autorizada y con autoridad) en materia de ciencia” (2008, p.12).

Bourdieu critica firmemente a Kuhn, en los '70 en el texto “El Campo Científico” y entrado el siglo XXI en “El oficio de científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad”. En el primero define el campo científico, y pone en el centro de su definición al conflicto, la lucha, una “lucha desigual” (2008, p. 32) entre agentes que poseen desigual grado de capital científico; con esto rompe con la perspectiva de “comunidad científica” del paradigma kuhniano, con toda la connotación positiva que este concepto posee, rompe con la idea de comunidad homogénea en la cual todos integrantes buscan desinteresadamente la verdad. Bourdieu nos da otra definición en la que no existe una comunidad fraterna, sino que lo que predominan son los conflictos entre dominantes y dominados, “pretendientes” o “recién llegados”. A dicho campo se ingresa mediante un largo aprendizaje de la práctica científica, internalizando el campo científico. En este campo son los primeros lo que imponen las reglas y la definición de lo que es la ciencia, los métodos, los objetos aceptados. Los segundos sólo tienen estrategias de subversión para cambiar el orden establecido, que se ven enfrentadas a las estrategias de conservación que establecen los dominantes; estrategias “tendientes a perpetuar el orden científico establecido del cual son parte interesada” (2008, p 33). Los que realizan las revoluciones son los que poseen recursos científicos acumulados “la revolución científica no es un asunto de los más carenciados sino, por el contrario, de los más ricos científicamente entre los recién llegados” (2008, p41). Esta lucha constante va a ser el motor del desarrollo y el cambio de la ciencia, “la

antinomia de la ruptura y de la continuidad se debilita en un campo que, ignorando la distinción entre las fases revolucionarias y la “ciencia normal”, encuentra en la ruptura continua el verdadero principio de su continuidad...” (2008, p.41). En la versión escrita del Curso del Collège de France de 2000 - 2001, denominado “El oficio de científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad”, Bourdieu describe y analiza cómo entiende la historia del campo de la sociología de la ciencia. Las referencias a Kuhn, se mantienen en la línea crítica, pero desarrolla los aportes del autor: “Su contribución principal consiste en haber mostrado que el desarrollo de la ciencia no es un proceso continuo, sino que está marcado por una serie de rupturas y por la alternancia de períodos de “ciencia normal” y de revoluciones” (2003b, p.33,34) Es decir que Kuhn rompe con el positivismo anglosajón introduciendo una filosofía discontinua de la evolución científica. También remarca la idea de “comunidad científica” como “comunidad cerrada” (2003b, p. 34) determinada por el paradigma es un aporte del autor.

2. Kuhn, Bourdieu y los clásicos

A pesar de sus diferencias, las concepciones de Kuhn y Bourdieu nos permiten pensar cómo la comunidad científica define cuáles son los autores y textos clásicos de una disciplina, específicamente por qué los textos clásicos son los que dicha comunidad considera que son aportes relevantes a la disciplina, y son los que se enseñan a las generaciones que se forman o ingresan en el campo disciplinar, para que internalicen el paradigma o hagan habitus su campo profesional.

Ahora y en base a estas perspectivas que esbozan estos dos autores, nos preguntamos ¿Cuáles son los textos clásicos de la profesión del Trabajo Social? Para ello vamos a tomar los programas de distintas asignaturas de la carrera de Trabajo Social, con el objetivo de relevar, cuáles son los textos que se enseñan, a los que podemos considerar como clásicos.

3. Lo que se enseña

El Plan de Estudios del año 2009 es el vigente en el Departamento de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales (Universidad de la República – Uruguay)¹, la malla curricular de la carrera consta de 4 años (360 créditos) dividido en dos ciclos: Inicial y Avanzado.

El “Ciclo Inicial” representa 120 créditos de los 360 que componen las distintas licenciaturas². El “Ciclo Avanzado, es en donde se aprenden los contenidos específicos de la profesión, dicho trayecto se encuentra dividido en 8 módulos, los cuales agrupan distintas materias o asignaturas. El módulo

¹ Para una visión general del proceso de formación de profesionales de Trabajo Social en Uruguay ver Rivero (2018).

² En la Facultad de Ciencias Sociales se desarrollan 4 licenciaturas: Ciencia Política, Desarrollo, Sociología y Trabajo Social.

“Fundamentos teóricos metodológicos del Trabajo Social”, es el que concentra mayor cantidad de créditos, siendo el módulo donde se imparten los contenidos específicos de la formación específica de la disciplina.

Este módulo incluye las siguientes asignaturas: “Trabajo Social I”, “Trabajo Social II”, “Trabajo Social III” y “Trabajo Social IV”; que corresponderían a las asignaturas de contenido teórico e “Introducción a Proyectos Integrales”, “Proyectos Integrales I” y “Proyectos Integrales II”; materias que constituirían las prácticas pre-profesionales. También se incluye en dicho módulo la materia “Laboratorio” (orientado al estudio de técnicas).

Para el análisis de los autores considerados “clásicos” en la formación se requiere un acercamiento desde diferentes perspectivas, en un principio se plantea la realización de la metodología de análisis bibliométrico que consiste en “utilizar un conjunto de indicadores que permiten expresar cuantitativamente las características bibliográficas del conjunto de documentos estudiados, así como las relaciones existentes entre esas características” (ARDANUY, 2012 p.16). Este tipo de abordaje se utiliza para analizar la producción y consumo de la información científica (ARDANUY, 2012). Sin embargo, existen algunas experiencias de aplicación de este enfoque al análisis de bibliografía de asignaturas, como por ejemplo la investigación realizada en la Universidad Nacional de San Luis (UNSL), Argentina: Historia de la Psicología: enseñanza y herramientas de reflexión crítica en la formación en universidades nacionales de Argentina. Un análisis bibliométrico de la bibliografía de los cursos. Otro antecedente interesante es la investigación realizada por la Universidad EAFIT y la Asociación Colombiana de Ciencia Política: Un análisis bibliométrico de microcurrículos de Ciencia Política en Colombia.

En una primera aproximación, y a modo de prueba, iniciamos el análisis de algunas de las asignaturas específicas de la formación: a) dos asignaturas del Ciclo Inicial que corresponden a contenidos específicos de la disciplina: La Cuestión social en la historia (8 créditos, obligatoria) e Introducción al Trabajo Social (10 créditos; electiva); b) en el Ciclo Avanzado seleccionamos del Módulo 1 (fundamentos Teórico-Metodológicos del Trabajo Social) las asignaturas generales y obligatorias para los estudiantes de la licenciatura: Trabajo Social I, II, III y IV, Laboratorio e Introducción a los Proyectos Integrales.

Se analizó la bibliografía obligatoria de los programas³ de las asignaturas seleccionadas según los siguientes indicadores: autor, nacionalidad el autor (medido como lugar de residencia), formación disciplinar del autor, tipo de publicación, autoría del equipo docente de la asignatura.

De acuerdo a los objetivos planteados se analizaron los programas de estas 8 asignaturas, centrando el mismo en la bibliografía obligatoria propuesta por el equipo docente.

³ Los Programas de las asignaturas, una vez aprobados por el Consejo de la Facultad, son de acceso público a través de la página web www.cienciassociales.edu.uy

4. ¿Cuáles son los textos que se enseñan?

La información relevada en los programas, de las asignaturas anteriormente señaladas, nos permite aproximarnos al escenario de formación específica de Trabajo Social desde la perspectiva de los autores trabajados en la bibliografía obligatoria.

En el siguiente cuadro presentamos el tipo y cantidad de bibliografía trabajada:

Cuadro 1: Cantidad y tipo de bibliografía

Tipo	N° total	N° TS	N° otras	Autoría equipo
Capítulo o Artículos	133	71	62	9
Documentos	5	1	4	1
Guías	3	3		3
Total	141	75	66	13
%	100%	53%	47%	9%

Fuente: elaboraciones propias

En este cuadro podemos observar, en cuanto al tipo de bibliografía, la elaboración de guías para los estudiantes que corresponde a la asignatura que se ubica en el primer semestre, corresponde un análisis específico para identificar los autores que son sintetizados en las mismas. En cuanto a los documentos en su mayoría provienen del Ministerio de Desarrollo Social y otros organismos públicos, por tanto, se considera el indicador respecto a la nacionalidad, pero no corresponde aplicar el indicador de formación disciplinar del autor.

La bibliografía obligatoria presenta un promedio de 18 materiales (en cualquiera de sus tipos) para asignaturas semestrales (de 15 semanas). A esta bibliografía obligatoria se agrega la sugerida u optativa que orienta al estudiante si requiere una profundización en los temas trabajados.

Nos parece relevante que exista bibliografía escrita por el equipo docente ya que muestra el manejo y profundización en la temática abordada. Sin embargo, la síntesis realizada no muestra la dispersión encontrada en el análisis. En este sentido señalamos que 3 de las asignaturas no tienen bibliografía generada por el equipo docente, los 5 restantes muestran una diferencia marcada por un mínimo de 1 a un máximo de 4 textos.

En cuanto a la disciplina del o los autores vemos que en su mayoría se focalizan en Trabajo Social (53%) lo cual parece lógico ya que estas asignaturas son las de formación específica. Según Ardanuy (2012) parece haber cierto acuerdo en que por lo menos un 50% de las referencias deberían acumular al núcleo de la disciplina. En todo caso, este, resulta un tema interesante para debatir.

Los textos de otras disciplinas trabajados en las asignaturas específicas de Trabajo Social nos permiten visualizar directamente con quienes dialogamos y quienes son nuestros referentes externos más importantes.

En este sentido se presenta el siguiente cuadro:

Cuadro 2: Con quién dialoga TS

Disciplina	Nº	%
Sociología	34	55%
Filosofía	5	8%
Economía	5	8%
Antropología	4	6%
C. política	4	6%
Psicología Social	3	5%
Psicología	2	3%
Historia	2	3%
Derecho	1	2%
Lingüística	1	2%
Educación	1	2%
Total	62	100%

Fuente: elaboraciones propias

Este cuadro nos muestra claramente el peso que tiene la Sociología en el diálogo con Trabajo Social en la formación de los futuros profesionales. Según Acosta (2016) se pueden ubicar 4 perspectivas que hay operado históricamente en la formación en trabajo Social en Uruguay:

Perspectiva desarrollista: se inspira en los análisis de la CEPAL, de la Alianza para el progreso (OEA) y en la Comisión de Inversiones y Desarrollo Económico (CIDE). En esta corriente se puede identificar, fundamentalmente, a Herman Krusse. Sus líneas generales se pueden sintetizar en la participación de los trabajadores sociales en la planificación del desarrollo y en la promoción de la participación de la población en estos procesos.

Perspectiva sociológica o modernizadora: ya desde el plan de estudios de 1966 aparece una concepción sociológica en la división entre ciclo básico y ciclo profesional. El papel del primer ciclo es brindar una sólida formación en ciencias sociales junto con los fundamentos del Servicio Social; el segundo ciclo se focaliza en el aprendizaje de los procesos de intervención profesional. Esta perspectiva se consolida durante la dictadura, pero en espacios no universitarios. Se puede identificar como uno de esos espacios el equipo de profesionales vinculados a la organización Equipos consultores. Su orientación se focaliza en el diseño lógico de proyectos que es una metodología de formulación de proyectos donde se integra a la gestión de recursos con los supuestos teóricos, intentando integrar la teoría y la práctica. “El proceso de intervención profesional guiado por esta concepción permite distinguir los problemas de gestión de recursos, de los

problemas teóricos, posibilitando de esta manera, a través de la práctica profesional, verificar hipótesis (de ahí la idea que sugiere esta formulación del Trabajo Social como una ciencia social práctica o una sociología aplicada)” (Acosta, 2016: 42).

Perspectiva de la comunicación racional: se articula en torno al equipo de Enrique Di Carlo, el cual busca en el interaccionismo simbólico de lo/as pioneras de Servicio Social los fundamentos de la profesión. Se define la práctica del Trabajo Social como un trabajo de conciencia a conciencia entre el profesional y el usuario en el cual se procesa la transformación del concreto sentido al concreto pensado a través del diálogo profesional.

Perspectiva de la Educación Popular: ésta se consolida durante el periodo de la dictadura también desde fuera del ámbito universitario. Su base principal fue el Centro de Investigación y Desarrollo Cultural (CIDC). El enfoque de Paulo Freire es interpretado a la luz de Antonio Gramsci. En esta perspectiva la acción profesional se caracteriza como un proceso de educación que transforma el sentido común en “buen sentido” de las clases populares.

El autor identifica estos enfoques con determinados planes de estudios, especialmente Plan de estudios de 1987. Si embargo, esas perspectivas seguramente continúan operando en los posteriores planes de estudio (1992 y 2009). En el caso específico del Plan 2009 opera una perspectiva sociológica en relación a la propuesta de formación en Trabajo Social general. Esta situación se complejiza en relación a los proyectos Integrales I y II (asignatura donde se realiza la práctica pre profesional) donde aparecen (o se prevé que aparezcan) otras perspectivas teórico metodológicas.

En cuanto al diálogo con diferentes autores podemos señalar que desde la perspectiva sociológica se destaca Pierre Bourdieu y Robert Castel; y desde la perspectiva filosófica se destaca Michel Foucault.

En el siguiente cuadro se presentan la procedencia de los autores (tomado como residencia), se toma todos los autores de capítulo de libro o artículo, si distinguir disciplina.

Cuadro 3: Procedencia de los autores

País	Nº	%
Brasil	34	25,5%
Argentina	30	22,5%
Europa	28	21,5%
Uruguay	27	20,5%
Chile	5	3,5%
EEUU	5	3,5%
Otros Lat. América	4	3,0%
Total	133	100%

Fuente: elaboraciones propias

En este cuadro de muestra claramente el uso de bibliografía proveniente del cono sur Latinoamericano (Brasil, Argentina y Uruguay) y de Europa.

La utilización de bibliografía de autores de Uruguay es lógica dado que estamos analizando la formación en este país. La mayoría de esta bibliografía corresponde a elaboraciones de Trabajo Social (70%), el resto se distribuye en diferentes disciplinas: historia, economía, sociología, etc.

Las elaboraciones de Trabajo Social se concentran en las generadas por docentes o ex docentes de la Universidad, varias de ellas de los equipos responsables de las asignaturas analizadas.

En cuanto a los autores de Argentina, también, alrededor del 70% corresponde a elaboraciones de Trabajo Social, mostrando una gran variedad de autores. El resto se distribuye en las siguientes disciplinas: Sociología, Ciencia Política, Filosofía, etc.

En cuanto a la bibliografía proveniente de Brasil; aproximadamente, el 80 % corresponde a autores de Trabajo Social, el resto se concentra en: Sociología, Ciencias Políticas, etc.

Por último, los autores europeos se concentran, básicamente en otras disciplinas, son poco significativas los aportes de Trabajo Social.

Reflexiones finales

Se inició el artículo con la pregunta ¿cuáles son los autores y textos clásicos del Trabajo Social? Se avanzó en detectar la cantidad y el tipo de bibliografía; las disciplinas con las cuales dialoga el Trabajo Social, y la procedencia de los autores.

Esta primera aproximación nos permite evaluar la metodología a aplicar. Aún falta analizar con mayor profundidad la bibliografía utilizada para poder definir cuales son los autores con mayor incidencia en la formación.

Podemos afirmar que en la formación general de las asignaturas específicas de Trabajo Social existe una importante influencia de autores brasileiros y argentinos lo cual da un inicio relevante para continuar la indagación.

Es relevante, a su vez, incorporar las voces de los docentes que imparten las asignaturas tanto a través del análisis de las propuestas de programa (especialmente objetivos y contenidos) como de su opinión sobre la intencionalidad formativa en relación a orientaciones teórico metodológico y selección de los autores trabajados.

Ítalo Calvino (1992) en sus recomendaciones para leer un clásico nos dice que toda lectura es en realidad una relectura, se espera que los hallazgos recabados, sean una contribución a la lectura y relectura de estos textos, al debate y la reflexión sobre este conjunto de autores y trabajos que han marcado y constituido la profesión del Trabajo Social. Y de este modo se pueda avanzar en la construcción colectiva

de un canon de textos y autores clásicos de lectura obligatoria y conocimiento mutuo al interior del campo profesional.

Bibliografía

- Acosta, L. (2016). El proceso de renovación del Trabajo Social en Uruguay. Revista Fronteras N°9. Departamento de Trabajo Social, FCS, Montevideo.
- Ardanuy, J. (2012). Breve introducción a la bibliometría. Documento, Universitat de Barcelona
- Bourdieu, P. (2003a). Campo Intelectual y Proyecto Creador. En **Campo de Poder, Campo Intelectual**. Buenos Aires: Quadrata.
- Bourdieu, P. (2003b). **El oficio de científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad**. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (2008) El Campo Científico. En: **Los usos sociales de la ciencia**. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Calvino, I. (1992) Por qué leer los clásicos. En: Calvino, I. **Por qué leer los clásicos**. México: Tusquets.
- Fortou, J y Layva, S (2012). Un análisis bibliométrico de micro currículos de Ciencia Política en Colombia, en Leyva, S (editor) *La Ciencia Política en Colombia: ¿una disciplina en institucionalización?* Universidad EAFIT, Medellín.
- González, E. (2014). Historia de la Psicología: enseñanza y herramientas de reflexión crítica en la formación en universidades nacionales de Argentina. Un análisis bibliométrico de la bibliografía de los cursos. Revista Mnemosine Vol.10, n°2, Departamento de Psicología Social e institucional/UERJ
- Klimovsky, G. y de Asúa, M. (1992) **Corrientes epistemológicas contemporáneas**. Buenos Aires: CEAL.
- Kuhn, T. (2006) **La estructura de las Revoluciones Científicas**. Buenos Aires: FCE.
- Kuhn, T. (1977) Tensión Esencial: Tradición e innovación en la Investigación Científica. En **La Tensión Esencial. Estudios selectos sobre la tradición y el cambio en el ámbito de la ciencia**. México: FCE.
- Fariás Olavarría, F., Hasse Riquelme, V., Burdiles Cisterna, C., & Reyes Pérez, S. (2013). ¿Existen clásicos en el trabajo social? Estudio empírico en el discurso de las/los trabajadores sociales del gran Concepción. *TS Cuadernos de Trabajo Social*, 1-10.
- Rivero, S. (2018). La continuidad de la ruptura. La formación de profesionales de Trabajo Social en Uruguay. En: Viviana Verbauwede, Leonel Del Prado, Rubén Zabinski (Comp.). **Formación en Trabajo Social. Miradas y reflexiones sobre el proceso de enseñanza**. Paraná: Fundación la Hendija. En prensa.