

Reconceptualización y proyectos profesionales: particularidades de la Escuela de Asistencia Social de la Universidad Nacional de Córdoba (1969-1973)

Sergio Daniel Gianna¹

Resumen

El artículo presenta un conjunto de reflexiones ligadas al Movimiento de Reconceptualización en Argentina y como éste se presenta de manera particular en un centro formador de la época: la Escuela de Asistencia Social de la Universidad Nacional de Córdoba. Para ello, se analiza los debates que se produjeron en la profesión durante 1969 y 1973, así como la conformación de una Izquierda Revolucionaria a partir del Cordobazo, hecho que impacta en la sociedad Argentina y cordobesa, imprimiéndole a la escuela ciertas particularidades respecto al debate nacional reconceptualizador, en lo que respecta al papel del estudiantado, la inclusión del marxismo y las reformas teórico-práctica de la currícula de estudio.

Palabras claves: Reconceptualización, Nueva Izquierda, formación profesional, Escuela de Asistencia Social

Introducción

El presente artículo tiene por objetivo presentar un conjunto de reflexiones en torno al Movimiento de Reconceptualización argentino, y cómo éste se desarrolla en un ámbito regional particular: la Escuela de Asistencia Social de la Universidad Nacional de Córdoba durante el período 1969-1973. Dichas reflexiones son algunos de los resultados investigativos alcanzados en la tesis de maestría titulada “Una nueva praxis para el Trabajo Social: Reconceptualización y militancia política en la Escuela de Asistencia/Servicio

Social de la Universidad Nacional de Córdoba (1966-1976)”, presentada y defendida en la Maestría en Trabajo Social de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata.

Recuperando las proposiciones teóricas de Netto (1997), que concibe la génesis del Trabajo Social en la compleja trama de la fase monopólica del capitalismo, este trabajo busca captar en un primer momento las principales determinaciones socio-históricas imperantes de la sociedad argentina en la década del

¹ Doctor en Ciencias Sociales por la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. Magister en Trabajo Social por la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata. Licenciado en Trabajo Social por la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Córdoba. Docente de la materia Epistemología de las Ciencias Sociales y Configuración de Problemas Sociales, Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata. Becario de Investigación post-doctoral CONICET (Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas). Correo electrónico: sdgianna@gmail.com

sesenta y setenta, a partir de la instauración de la dictadura militar de Onganía y la conformación progresiva de una fuerza popular contrahegemónica, sintetizada en una Nueva Izquierda o Izquierda Revolucionaria. La emergencia y enfrentamiento de estos proyectos societarios en pugna generan un significativo impacto en el Movimiento de Reconceptualización argentino durante el período 1969-1973, incorporándose en el debate temáticas como el rol y las funciones que desempeña el Trabajo Social en la sociedad y el Estado, la inclusión de la problemática de la ideología y la política, la crítica al “metodologismo aséptico”, entre otros.

En un segundo momento, se presentan los procesos regionales y particulares que se produjeron en la Escuela de Asistencia Social perteneciente a la Universidad Nacional de Córdoba (UNC). Esta escuela desarrolla una experiencia singular respecto al debate reconceptualizador argentino, al encontrarse ubicada en uno de los epicentros fundamentales en los que se producía y agudizaba la lucha de clases del país en el período. Así, se analiza cuál fue el rol desempeñado por el estudiantado en el proceso de renovación de la formación profesional, las reformas curriculares que se produjeron y una propuesta innovadora respecto a las prácticas pre-profesionales: los “Talleres Totales”.

1. La configuración de una fuerza popular: Nueva Izquierda y luchas obrero-estudiantiles

En 1966 se produjo en Argentina la llamada “Revolución Argentina”, que instauró una dictadura militar en el país, apoyada por los sectores oligárquicos y eclesiásticos, la burocracia sindical peronista y los sectores de la burguesía ligados al capital financiero. A diferencia de las dictaduras militares que la precedieron, que destituían a un gobierno y llamaban a elecciones, esta se proponía una intervención prologada en el tiempo a partir de un programa político.

Dicho programa, fuertemente ligado a los intereses del capital financiero, buscaba dis-

ciplinar a la clase trabajadora, transformando la composición técnica y política de la misma y pretendía fundar las bases políticas y económicas para el capital financiero (Bonavena y otros, 1998). Este programa, incluía la adhesión a la Doctrina de Seguridad Nacional y de Frontera Adentro, es decir, adhería a la lucha internacional contra el “enemigo comunista”, que se materializaba en la censura y control de la vida social y cultural, así como en la prohibición de las nuevas modas y expresiones culturales que trasgredían los valores morales y culturales de la clase hegemónica.

Este “clima de época” caracterizado inicialmente por el cierre de todo canal de participación política y de control sobre la vida social, fue progresivamente acompañado por las primeras e incipientes respuestas a la intervención militar. Por ejemplo, la toma de distintas facultades por parte de estudiantes y docentes de la Universidad de Buenos Aires (UBA) en repudio al golpe militar, que desencadenó la represión en la llamada “Noche de los Bastones Largos” o la aparición de la Central General de los Trabajadores de los Argentinos (CGT de los Argentinos), que se separaba de la burocracia sindical peronista y proponía una orientación antiburocrática y antidictatorial, nucleando a los sectores clasistas y del peronismo de izquierda (Anzorena, 1988). Este sector sindical progresivamente fue acercándose al movimiento estudiantil, quien dinamizaba en el período los principales enfrentamientos con la dictadura militar. Así, las luchas contra el arancelamiento de la Universidad, la inclusión de cursos de ingreso y la incorporación de centros de investigación financiados por empresas internacionales, fueron algunas de las luchas emprendidas por el estudiantado.

Esto conformó una etapa primaria en la lucha de clases, que algunos autores llaman de “lucha de calles”, caracterizándola como:

[...] el enfrentamiento social que las masas desarrollan contra el régimen en las calles, saliéndose de los carriles institucionales e instalándose en el escenario urbano, recuperando así la calle como territorio social de disputa. Una vez conquista-

da, esta territorialidad está delimitada comúnmente por barricadas, que sirven tanto como elemento de defensa cuanto como elemento de cohesión y de fuerza moral [...] la lucha de calles es siempre una lucha armada, aunque no aparezcan necesariamente las armas de fuego en los dos bandos. Las mismas masas son el arma, y pueden aparecer complementos como piedras, clavos “miguelitos”, bombas “molotov”, bolitas, etc. (Bonavena y otros, 1998: 66-67).

La lucha de calles marcó el momento transitorio entre reivindicaciones del movimiento estudiantil estrictamente corporativas —netamente universitarias— a otras de carácter universal que confluyeron con el movimiento obrero. Esto tuvo su máxima expresión en las jornadas del “mayo cordobés”, luego conocido como el Cordobazo, en la cual, la lucha de calles se extendió por diversas zonas de la ciudad de Córdoba, quedando en manos de estudiantes y obreros. Los acontecimientos ocurridos con el Cordobazo abren una fase de enfrentamiento entre la fuerza popular compuesta por obreros y estudiantes y la dictadura militar, produciéndose un conjunto de insurrecciones y puebladas por todo el país.

Este estado insurreccional fue conformando una fuerza físico-moral en la que se fortaleció una Izquierda Revolucionaria, cuya composición es diversa y heterogénea entre sí, incluyendo organizaciones políticas, político-militares y estudiantiles. Pese a ello, Campos y Rot (2010) advierten que lo que permitiría caracterizar a estas organizaciones como pertenecientes a la Nueva Izquierda fue su adhesión e influencia recibida de la Revolución Cubana, que a diferencia del planteo tradicional de los partidos comunistas de Latinoamérica, proponía la toma del poder y los métodos de acción directa.

El desarrollo de la Revolución Cubana dio lugar a la constitución de una línea “guevarista-castrista”, así como dentro del trotskismo, la fracción del Secretariado Unificado de la Cuarta Internacional declaraba su adhesión a la lucha armada, mientras que el maoísmo, que en diversos países se desprendía del Partido Comunista o el Partido Socialista —cuestión que condice con el caso argentino—, promovían una lucha antiimperialista y antilatifundista, que marcaba cierta continuidad con la línea política de los partidos de origen (Löwy, 2007). La diversidad de posiciones políticas dentro del campo marxista, marcó la pérdida de la hegemonía de los Partidos Comunistas latinoamericanos, no sólo en lo que respectaba a la construcción política, sino también a la producción teórica.²

La Revolución Cubana coincidió con el período de las luchas anticoloniales del llamado “tercer mundo”. Fanon fue su exponente teórico principal y señalaba que el mundo atravesaba una contradicción fundamental: la lucha entre naciones opresoras y naciones oprimidas, la lucha entre el imperialismo y la nación (Ponza, 2010).

Además, cobra relevancia la vinculación del cristianismo con corrientes marxistas y en el caso argentino, también con el peronismo de izquierda. Para Löwy (2007), se constituye un “cristianismo de liberación” previo a la “teología de la liberación”, que desarrollaba experiencias comunitarias ligadas con la educación popular freiriana, que contribuyera a la liberación de los oprimidos. Así se comenzó a impulsar el “diálogo entre cristianos y marxistas”, donde la figura de la redención cristiana se polariza con la visión de la liberación y donde la “violencia desde arriba”, la violencia del tirano, comenzaba a justificar la “violencia de los de abajo”.

Junto a estas organizaciones se desarrollaba un campo intelectual de la izquierda revo-

² Dentro de las expresiones de la época, también se desarrollaba una Izquierda Nacional, donde “Sus estudios intentaron establecer un vínculo entre las corrientes de izquierda marxista y sectores del nacionalismo peronista e impugnar el papel que habían cumplido tanto la izquierda tradicional como la dirigencia sindical verticalista, antidemocrática y burocratizada” (Ponza, 2010: 61).

lucionaria, incluyendo posiciones dentro del marxismo ligadas a una mirada humanista pero también de corte estructuralista/althusseriana. Sintetizando algunos de los debates y elementos del programa teórico de esta Izquierda Revolucionaria, Löwy (2007) señala las polémicas en torno al carácter capitalista que rige en América Latina desde el período colonial, rechazando aquellas visiones que caracterizaban a aquel período y al continente bajo un influjo feudal o de un “feudalismo tardío”, así como las discusiones en torno al papel desempeñado por las “burguesías nacionales” y si aún éstas podían desarrollar reformas de tinte democrático-burgués o si, por el contrario, era la clase obrera la que impulsaría dichas reformas dentro de la revolución socialista.

En las universidades esta influencia teórico-política comenzó a tener una importante adherencia por parte del estudiantado y los jóvenes egresados de las distintas carreras. Esto permitió que se pusiera en discusión cuál es el lugar que ocupa la Universidad dentro de la sociedad, así como el papel que la ciencia debe desempeñar. Estos focos conflictivos se constituyeron en un divisor de aguas en las líneas políticas de las agrupaciones estudiantiles. O se aportaba a la construcción de una “ciencia liberada que contribuya a la liberación” o se adhería a la forma de hacer ciencia promovida por las clases dominantes y el imperialismo. De igual modo sucedía con el rol de la Universidad, debatiéndose si esta aún podía contribuir a la transformación social de la realidad o, por el contrario, había quedado aprisionada por el sistema dominante (Suasnábar, 2004).

Junto a este cuestionamiento del papel que desempeñaba la Universidad y la ciencia, comenzaron a generarse en el seno del estudiantado nuevas formas organizativas, basadas en los cuerpos de delegados y en instancias de decisión asamblearias. Estas organizaciones, pertenecientes a la Nueva Izquierda tenían como rasgos centrales su surgimiento y expansión acelerado; el control de las bases sobre la representación delegada y la desconianza a las formas de organización estudiantil tradicionales, ligada a los centros de estu-

diantes. Dentro de las acciones que impulsaron estas nuevas organizaciones se encontraba la crítica a la enseñanza y a los planes de estudio. En palabras de Alzogaray y Crespo:

Lo distintivo del ‘69 fue la radicalización de los planteamientos y el inicio de lo que podríamos llamar acción directa en muchas cátedras, escuelas y facultades, contra los profesores que eran considerados como representantes más evidentes del ‘status quo’ o la política de la dictadura en lo académico: mala calidad de sus conocimientos, desactualización, falta de pluralismo en los discursos, autoritarismo en la relación docente-alumno (1994: 84).

Este recorrido ha intentado sintetizar la aparición de diversas expresiones de una fuerza físico-moral en ascenso, que adquirió mayor nivel de organización y crecimiento a partir de la dictadura militar de Onganía, formando parte de un proyecto societal ligado a las clases subalternas, que encontraban en la unión obrero-estudiantil, el desarrollo sindical y las acciones político-armadas, las tácticas que contribuirían a superar el orden social vigente. Bajo este escenario político, el Movimiento de Reconceptualización en Trabajo Social impulsó una crítica al Trabajo Social tradicional y propuso nuevas finalidades para la profesión.

2. La Reconceptualización en Argentina: debates y posiciones

En este segundo apartado se presentarán algunos de los debates centrales que se desarrollaron en el Movimiento de Reconceptualización en Argentina durante el período 1969-1973, así como las posiciones teóricas y políticas que emergen del mismo, lo cual, permite inferir la existencia de múltiples y diversos proyectos profesionales, aunque más no sea en una etapa de gestación embrionaria o inicial.

Algunos de los autores que han estudiado el Movimiento de Reconceptualización a nivel latinoamericano y en Argentina (Parra 2002, Moljo 2005, Siede 2007), coinciden en

una suerte de periodización de dicho movimiento, a partir de tres grandes momentos. Cabe destacar que estos períodos no se los conciben como una separación rígida o estanca entre sí, en la que la fase anterior desaparece y emerge una nueva completamente, sino como momentos en los que las posiciones anteriores se diversifican, a partir de la emergencia de nuevas posiciones teóricas y políticas en el seno de la profesión.

Si durante el período 1965-1968, momento en el que emerge el Movimiento de Reconceptualización, comenzó a introducirse una visión modernizante del Trabajo Social ligada al proyecto desarrollista que buscaba “modernizar” las sociedades periféricas para que éstas salieran del subdesarrollo, a partir de 1968 se produjeron los primeros cuestionamientos a dicho paradigma, fundamentalmente con la incorporación de la dimensión política e ideológica del Trabajo Social y el lugar que éste ocupa en el Estado y frente a la población usuaria.

Así, tomando como ejemplo el IV Seminario Regional Latinoamericano de Servicio Social realizado en Chile en 1969, no sólo predominaban las exposiciones temáticas afines a la metodología, sino también a la alienación, la rebelión, la revolución, la política y el marxismo. Las conclusiones de este seminario son una expresión del “ambiente de época” que se comenzaba a gestar en el Trabajo Social:

[...] el Trabajo Social Latinoamericano debía superar la situación alienada y alienante sobre su rol profesional respondiendo a la realidad social de los países de América Latina desde el compromiso y la formación teórico-metodológica, abandonando los análisis estructural funcionalistas, contribuyendo a la concientización del hombre latinoamericano en el proceso de cambio social. En cuanto a la metodología, se propone superar las concepciones individualistas de los métodos y principios tradicionales del Trabajo Social [...] y reformular los objetivos de la profesión hacia la concientización y el cambio (Parra, 2002: 122).

La incorporación incipiente de estas categorías siguió siendo profundizada en el seminario realizado un año después en Bolivia, en 1970, donde se concluía que la situación de subdesarrollo de los países latinoamericanos era producto del imperialismo, siendo necesario un “cambio de la estructura”. Esto generó que hacia adentro de la profesión sean moneda corriente discusiones ligadas a la liberación del hombre, la transformación, la necesidad de crear una teoría que alimentara a la práctica y generara procesos de concientización, promoción y educación en las clases subalternas.

Uno de los aspectos más significativos de este momento en la Reconceptualización fue que dentro de la llamada “Generación del 65”, comenzaron a producirse posturas diferenciadas. Apareció una “tendencia reformista democrática”, que adoptaba el discurso modernizante buscando adaptarlo a la realidad latinoamericana y una “tendencia de radicales democráticos”, que reconocían el rol político desarrollado por el Trabajo Social y la situación de explotación y dominación en las sociedades latinoamericanas que demandaban cambiar las estructuras (Netto, 2005).

Estas discusiones se reflejaron en Argentina en el Grupo ECRO, quienes editaban la revista “Hoy en el Servicio Social”, al romper con la posición “tecnocrático aséptica” de sus inicios y proponer el desarrollo de un ECRO profesional (Esquema Conceptual Referencial y Operativo), que incorporara la discusión en torno a la ideología profesional y la alienación que viven los profesionales en sus intervenciones profesionales (Siede, 2007).

Este viraje propuesto por el Grupo ECRO provocó una repercusión en otros de los sectores que conformaban la profesión. Por ejemplo de quienes editaban la revista “Selecciones del Social Work”, que pasaron de publicar en sus primeros números artículos ligados a la Asociación Nacional de Trabajadores Sociales de Estados Unidos (NASW) a incorporar una línea latinoamericana. Para Siede (2007) esta línea editorial que asumió la Editorial Humanitas, en la que se publicaba la revista que pasó a llamarse “Selecciones del Servicio Social”, es resultado de un movimien-

to particular en la Reconceptualización Argentina en la que las temáticas y líneas de reflexiones que el Grupo ECRO iba dejando de lado, era asumida por la Editorial Humanitas.

Más representativo aún es la incorporación de los sectores católicos y conservadores al debate de la Reconceptualización. Inicialmente la Unión Católica Internacional de Servicio Social (UCISS) denunció la “infiltración comunista” presente en el seminario latinoamericano realizado en Chile, señalando:

En Chile [...] De antemano sabíamos que habría una pugna definida entre un sector marxista-leninista y otro humanista-cristiano. Desgraciadamente la Escuela organizadora ha sido copada por los ideólogos de la izquierda materialista y agresiva [...] Si consideramos que ese movimiento comunista dentro del Servicio Social ya tiene cabeceras organizadas en [...] Argentina (grupo ECRO de Trabajadores Sociales egresados de la escuela que funcionó en el Ministerio de Asistencia Social y Salud) [...] comprenderemos la urgencia de rever nuestros métodos y actuación a la luz de los principios cristianos (Hoy en el Servicio Social, 1969:7).

Esta denuncia debe ser entendida en el marco de la dictadura militar de Onganía, quien había adherido a la Doctrina de Seguridad Nacional y Fronteras Adentro y la rotulación de “ser comunista” convertía al Grupo ECRO en objeto de posibles persecuciones políticas. Sin embargo, esta posición de externalidad respecto a la Reconceptualización fue rápidamente revisado al organizar un Seminario Latinoamericano de Servicio Social en Buenos Aires, en el que se debaten algunos de los siguientes puntos: la necesidad de una mayor sustentación científica para el accionar profesional; el escaso status profesional; la cuestión del reconocimiento profesional y los honorarios profesionales, la situación de las asociaciones profesionales y la falta de compromiso que asumen los profesionales en sus espacios laborales (Siede, 2007).

Esta pluralidad de posiciones desarrolladas en el seno del Movimiento de Reconceptualización se expresó en el número 12 de la revista *Selecciones del Servicio Social*, donde se planteaba un balance en torno a dicho movimiento. Según Siede (2007), en esta publicación aparecían claramente diferenciados tres sectores: un sector ligado a la UCISS y a aquellos centros formadores en los que aún predominaba un “Trabajo Social tradicional”, que asumían una visión particular del proceso de Reconceptualización en el cual los fundamentos teórico-filosóficos de la profesión no debían ser puestos en discusión, sino que había que reformular la dimensión “metodológica” de la profesión; como se observa, este sector profesional incorporaba algunas de las preocupaciones iniciales de la Reconceptualización pero las refuncionaliza, adoptando un supuesto discurso modernizante y reintroduciendo y haciendo predominar su sustento conservador. Un segundo sector recalca la necesidad de un cambio no solo a nivel metodológico, sino también de los modos particulares de leer la realidad, desde una visión latinoamericana. Esta tendencia es la asumida por un número importante de encuestados por parte de la revista. Y, finalmente, aquella que sostenía la necesidad de cambiar los presupuestos científicos y filosóficos de la profesión, los contenidos metodológicos y los fundamentos ético-políticos del accionar profesional.

Cabe recalcar que el diálogo establecido por la profesión con el marxismo parecía estar vinculado más con sectores provenientes mayoritariamente de Chile y no por el Grupo ECRO o la Editorial Humanitas. En ese sentido, Siede (2007) afirma que a fines de los sesenta el Grupo ECRO asumió con fuerza la idea del papel concientizador del asistente social, donde el profesional debía superar su situación alienante y alienada, de modo tal que la búsqueda tenía que ver ya no con una cuestión técnica, sino con la creación de esquemas referenciales con contenidos ideológicos. Como advierte la autora:

La conjunción de categorías marxistas con el ideario peronista y a su línea interna vinculada al Cristianismo de Liberación fue una matriz analítica marcante del pe-

río en Argentina. La difundida percepción que vincula este momento histórico de la profesión con la aproximación a referenciales de la tradición marxista, aún cuando realicen la salvedad de que se trató de un marxismo sin Marx, es decir, apropiado a través de inserciones militantes y no a partir del contacto directo con la obra marxiana, tampoco da cuenta del proceso particular en el cual algunas categorías marxistas pasan a formar parte del elenco categorial que sustenta las discusiones profesionales en Argentina, ya que estas categorías, eran apropiadas por los profesionales, mayoritariamente, a través de las discusiones instaladas en el ámbito político que las retraducían en consonancia con postulados políticos (de extracción peronista) y filosóficos (de origen humanista cristiano) (Siede, 2005: 23).

Estas reflexiones de la autora coinciden con los planteos de Repetti (2008), quien en un apartado de su estudio sobre la Reconceptualización analiza la obra de Ander-Egg recalcando la ausencia del marxismo en el Movimiento Reconceptualizador argentino. Si bien estas reflexiones mantienen su validez para el ámbito nacional, sobre todo en el análisis de las revistas y libros que circulaban en aquellos años, deben matizarse con la existencia de otras experiencias enmarcadas en el Movimiento de Reconceptualización que tuvieron lugar en Argentina, con una clara influencia del marxismo y la Izquierda Revolucionaria, generando un conjunto de proposiciones teórico-prácticas y políticas distintivas en el debate nacional. Este es el caso de la Escuela de Asistencia Social (UNC) que se presentará a continuación.

3. La Escuela de Asistencia Social: bases de un proyecto profesional crítico

El desarrollo precedente ha intentado presentar de manera sintética las determinaciones centrales que generaron un conjunto de transformaciones societarias y en el propio Trabajo Social, configurándose a partir de esto

un Movimiento de Reconceptualización que intentó poner en cuestionamiento, desde diferentes enfoques y perspectivas teóricas, los fundamentos de la profesión y de la propia intervención profesional.

Es este “clima de época” lo que permite explicar las transformaciones en la dinámica política y en la estructuración de la formación profesional de la Escuela de Asistencia Social (UNC). La hipótesis con la que se trabajó es que dicha institución formó parte de los debates profesionales que se venían impulsando en el seno de la profesión y del Movimiento de Reconceptualización aunque con una particularidad: a diferencia del debate reconceptualización argentino, en el que predominaban posiciones ligadas al peronismo de izquierda o al cristianismo de liberación, la Escuela de Asistencia Social incorpora de forma predominante una matriz teórica marxista. El tal sentido, serán estos aspectos los que permiten afirmar que en la Escuela de Asistencia Social de la Universidad Nacional de Córdoba se conformó un proyecto profesional vinculado a los sectores de la Izquierda Revolucionaria.

Cabe aquí recuperar los planteamientos de Netto en torno a los proyectos profesionales, en la medida que éstos expresan una determinada concepción en torno al Trabajo Social y como en los mismos se

“[...] eligen los valores que la legitiman socialmente, delimitan y dan prioridad a sus objetivos y funciones, formulan los requisitos (teóricos, institucionales y prácticos) para su ejercicio, prescriben normas para el comportamiento de los profesionales y establecen las bases de su relación con los usuarios de los servicios, con las otras profesiones y con las organizaciones e instituciones sociales privadas y públicas [...]” (2003a: 274-275).

Es decir, estos proyectos profesionales, que se articulan con los proyectos societarios en pugna, establecen una imagen del Trabajo Social, las funciones de la profesión, su articulación con los distintos actores involucrados en la intervención y define un conjunto de valores éticos y políticos que colocan en juego en la formación y la intervención pro-

fesional. Estos proyectos profesionales no sólo se objetivan mediante los actos particulares de sus agentes profesionales, sino que también toman cuerpo en las instituciones de formación y de colegiación de los trabajadores sociales. Es en tal sentido que se afirma que en la Escuela de Asistencia Social se produce desde 1969 a 1973 una disputa por la direccionalidad ética y política de la formación profesional, entre aquellos sectores que hegemonizaban hasta el momento a la institución y la aparición progresiva de agrupaciones estudiantiles y de jóvenes graduados que ponen en disputa el proyecto de formación profesional, tanto su currícula de estudio como la orientación de las prácticas pre-profesionales.

Las bases de consolidación de este proyecto profesional de la Izquierda Revolucionaria en la Escuela de Asistencia Social (UNC), que logra consolidarse durante 1974 y 1975, se expresa en cuatro acontecimientos/puntos de análisis: a) la presencia del Movimiento de Reconceptualización en la Escuela de Asistencia Social y en particular del Grupo ECRO; b) la constitución de organizaciones estudiantiles en el seno de la escuela pertenecientes a la Izquierda Revolucionaria; c) las reformas curriculares y la incorporación de nuevas matrices teóricas, en particular ligadas al marxismo y d) la propuesta de una nueva organización de las prácticas pre-profesionales.

En relación al primer punto, debe destacarse que a diferencia de otros centros formadores del país, la influencia del Movimiento de Reconceptualización, y fundamentalmente de su matriz desarrollista, tuvo un impacto temprano en la escuela. Si en 1961 es incorporado como parte de una materia de Asistencia Social el llamado “método de la comunidad”, en 1965 se observa la presencia del llamado “metodologismo aséptico” de caso, grupo y comunidad, así como de los métodos auxiliares.³

Resulta significativo que en 1969 el “Grupo ECRO de Investigación y Docencia” visitó la escuela con su cátedra itinerante, que recorría distintas provincias y centros formadores y cuyos contenidos dictados eran: a) el mundo en que vivimos; b) la alienación profesional del Servicio Social; c) los arquetipos profesionales y d) la formación profesional (Siede, 2007). Según los relatos de diversos docentes y estudiantes de la época, entrevistados en el marco de la tesis,⁴ este espacio permitió incorporar en el seno de la formación profesional los debates teórico-políticos del Grupo ECRO.

Si la preocupación por la ideología y el papel político del Trabajo Social parece ser un elemento en común entre el Grupo ECRO y algunos sectores de la escuela, había un elemento particular que los distinguía y que fue señalado por diversos entrevistados: la cuestión de la política y el papel del peronismo. Mientras los primeros permanecían más cercanos a un peronismo de izquierda y a un cristianismo de liberación, en la escuela comenzaba a imperar posiciones y organizaciones estudiantiles ligadas a la Izquierda Revolucionaria.

Este punto de distinción condice con el segundo punto de análisis, ya que a partir de 1969 la dinámica institucional y política de la Escuela de Asistencia Social cambió radicalmente. A partir de la salida de la órbita de la Facultad de Medicina y su dependencia directa del Rectorado, la escuela fue trasladada al centro de la ciudad, lugar en el que se concentraban las sedes de los gremios combativos y clasistas y se desarrollaban las luchas de calles.

Esta cercanía geográfica con la conflictividad reinante en la ciudad facilitó las primeras luchas estudiantiles y la emergencia posterior de sus organizaciones, hecho inédito hasta entonces en el seno de la escuela. Dichas organizaciones pertenecían al “bloque

³ Estos elementos apenas nombrados en este apartado pueden ser profundados en Páez (2007) y Gianna (2011), en donde se estudia los orígenes y desarrollo de la Escuela de Asistencia de la Universidad Nacional de Córdoba.

⁴ Lamentablemente por razones de espacio no son incluidos en este artículo los relatos de los entrevistados. Para la tesis de maestría, se realizaron treinta y dos entrevistas a veinticinco docentes y estudiantes de la época

de izquierda” universitario (Cuevas y Reicz, 1971), constituido por la Corriente de Izquierda Universitaria (CIU), filial del Partido Comunista Revolucionario, los Grupos Revolucionarios Socialistas (GRS) perteneciente a la organización El Obrero y la Tendencia Universitaria Popular Antiimperialista Combatiente (TUPAC), de Vanguardia Comunista y, fundamentalmente, la organización más activa dentro de la escuela la Línea de Acción Popular (LAP).

Fueron estas organizaciones quienes canalizaron y direccionaron las primeras luchas estudiantiles en la escuela, pasando de luchas “defensivas y espontáneas” -por ser producto de una reacción espontánea de la masa estudiantil ante ciertas materias y los contenidos dictados en ellas- hacia otras de carácter “ofensivas y orgánicas”, que cuestionaban no sólo el posicionamiento ideológico de ciertos docentes y los contenidos que dictaban en las materias, sino la necesidad de quitar ciertas materias de la curricula –ligadas fundamentalmente a contenidos médicos y del derecho e incorporar otras (Gianna, 2011).

Este accionar “ofensivo y orgánico” significó que las organizaciones estudiantiles conformaron espacios paralelos de formación y estudio para luego discutir y poner en tensión los planteos de los docentes. Esto se materializó en dos instancias impulsadas por los estudiantes: la primera, la formación de “tribunales populares” o “juicios populares” por parte de los estudiantes a los docentes, con la finalidad de que los mismos cambiaran los contenidos dictados en las materias o logran la renuncia de estos docentes, para incorporar a otros afines a la visión teórica y política de las organizaciones de la Nueva Izquierda. La segunda, en la participación del estudiantado en la selección del plantel docente, en el que se evaluaba no sólo las proposiciones teóricas de los docentes, sino también su nivel de participación y adhesión política.

Este accionar creciente del movimiento estudiantil habilitó la incorporación de nuevos docentes a la formación profesional, muchos de ellos ligados a la militancia y las luchas políticas del momento, introduciendo nuevos contenidos teóricos ligados al marxis-

mo, la teoría de la dependencia, la pedagogía del oprimido, la teología de la liberación, entre otros.

Si hasta entonces la escuela era direccionada fundamentalmente por aquellos sectores ligados a los docentes titulares, siendo muchos de ellos fundadores de la carrera y adherentes a un “funcionalismo tecnocrático desarrollista”, desde el momento en que se agudizó el cuestionamiento estudiantil se fortaleció un grupo conformado por docentes del Área Práctica (encargados de las prácticas pre-profesionales) y apoyados por las agrupaciones de la Izquierda Revolucionaria.

El accionar estudiantil recompuso la correlación de fuerzas dentro de la Escuela de Asistencia Social, ya que si hasta 1969 predominaban los sectores ligados a la visión modernizadora del Trabajo Social y a un sector ligado al Partido Comunista (PC) que adhería a las proposiciones de la Reconceptualización y del Grupo ECRO pero no a una “politización por la mera politización” de la formación y la profesión en sí, luego comenzó a hegemonizar la formación profesional los sectores ligados a la Nueva Izquierda, que en su mayoría eran recientes egresados y adherían a los planteos del Grupo ECRO y muchos de ellos pertenecían a distintas organizaciones de la Izquierda Revolucionaria.

En 1971, en este clima de disputa teórico-política, se produjo la reforma del plan de estudios, del cual, apenas pudo accederse a la malla curricular. Pese a ello, este tercer elemento de análisis brinda algunas pistas de las importantes modificaciones que se introdujeron en la formación profesional:

Primer año: Metodología I (Campos, Métodos Básicos); Realidad Social Argentina; Técnicas de Investigación Social; Psicología General y Evolutiva; Introducción a la Sociología; Economía I; Sociología de la Familia e Introducción a la Filosofía.

Segundo año: Realidad Social Latinoamericana y Argentina; Métodos del Servicio Social II; Técnicas de Investigación y Estadística; Sociología I (Rural y urbana); Antropología; Pedagogía I; Psicología de la Personali-

dad; Psicopatología; Ética y Derecho (Introducción).

Tercer año: Métodos del Servicio Social III; Psicología Social; Medicina Preventiva y Saneamiento Ambiental; Derecho Social II (Familiar- Menor); Pedagogía II; Realidad Social Argentina y Latinoamericana y Sociología III (Industrial).

Cuarto año: Derecho del Trabajo; Derecho de la Seguridad Social y Cooperativo; Seminario de Administración, Organización y Planificación; Supervisión en Servicio Social; Seminario de Trabajo Final, y Seminario de Especialización y Actualización.

Esta currícula puede considerarse como de “transición” entre un plan de estudios de corte modernizante a otro que incluye posiciones más asociadas al marxismo. Si bien aún predominaban materias ligadas a la Psicología y el Derecho, ciertas demandas estudiantiles fueron incluidas en materias como Realidad Social Argentina y Latinoamericana, Filosofía y Economía, materias inexistentes hasta el momento. Si para 1971 la currícula expresaba esa disputa teórico-metodológica, no sucede lo mismo con el cuarto elemento de análisis: las prácticas pre-profesionales.⁵

Cabe destacar que los “Talleres Totales” organizados en la Escuela de Asistencia Social se basaron en la experiencia que venía desarrollando la Facultad de Arquitectura de la Universidad Nacional de Córdoba desde 1970.⁶ La primera experiencia del “Taller Total” en la Escuela de Asistencia Social parece comenzar entre 1971 y 1972, consolidándose en 1973.⁷ Durante aquellos años, aunque con diversos ajustes sucesivos y con cambios significativos hacia 1974, el “Taller Total” en la escuela promovía en primer año que el estudiante tuviera un acercamiento a las diversas instituciones -públicas y privadas- con la finalidad de confeccionar un “fichero institucional y de recursos” a ser utilizado luego en los siguientes años de práctica. Por lo tanto, en primer año aún perduraba un nivel de abordaje institucional e inclusive, habilitaría a que los estudiantes tuvieran experiencias de caso

individual en las instituciones en las que se insertaban.

Mientras que, de segundo a cuarto año, los estudiantes desarrollaban sus prácticas pre-profesionales en una misma comunidad a partir de distintos niveles de complejidad, que en cierto modo, contenían la tradicional división entre caso, grupo y comunidad. Al insertarse en una comunidad, el estudiante en segundo año trabajaba con informantes claves y una institución, al tiempo que realizaba un relevamiento y diagnóstico de la zona, en tercer año se buscaba articular las instituciones o grupos de la comunidad y en cuarto año se pretendía que el estudiante articulara y coordinara las instituciones barriales. Como se observa, la división de caso, grupo y comunidad perdura en los distintos años, pero articulados en un mismo territorio.

Cabe destacar, que esta organización de las prácticas pre-profesionales también tenía la particularidad de encontrarse separadas de las materias teóricas que dictaban los niveles de abordaje, con lo cual, el “área práctica” podía introducir su propia organización de la práctica y sus propias perspectivas teóricas.

Junto al modo de organización de la práctica pre-profesional, un elemento distintivo de este período es la incorporación de una perspectiva teórica influenciada por la tradición marxista. Algunas expresiones de esta incorporación se encuentran en los documentos hallados sobre la organización de la práctica pre-profesional, de los cuales, apenas se retomará uno de ellos en este trabajo. El documento a presentar se titula “Plan de prácticas de segundo año”, el cual, comienza con una definición del Servicio Social como una praxis transformadora de la realidad, que necesariamente debe partir de un procesos de investigación de la realidad. Según reconoce este plan de práctica “La acción del S.S debe estar dirigida hacia la clase obrera, porque reconocemos que históricamente, es a ella a quien le corresponde esta transformación; aunque planteamos también la necesidad de trabajar con los otros sectores oprimidos de la sociedad” (Plan de prácticas de segundo año, 1972).

Partiendo de estos supuestos, los estudiantes debían investigar y conocer la realidad concreta a partir de dos ejes: la estructura de clases y el nivel de conciencia. Este conocimiento, según el plan de prácticas, tenía que seguir una *serie de pasos* para llegar al conocimiento, pasando de una etapa sensible a otra racional. Vale la pena recuperar este proceso desde las palabras textuales del plan de práctica:

El conocimiento sensible, se adquiere con los primeros contactos con la realidad, a través de los sentidos, visualizando los aspectos exteriores de las cosas, en forma aislada. Continuando la práctica social con las sucesivas repeticiones de sensaciones, se logrará captar la esencia de los fenómenos, y la relación existente entre ellos, llegándose a la formación de los conceptos. Así, se pueden extraer conclusiones lógicas mediante juicios y deducciones. Con estos dos últimos pasos, se llega al conocimiento racional, entendiéndose que no finaliza aquí, ya que este proceso de conocimiento, está en continua evolución (Plan de prácticas de segundo año, 1972).

A partir de ello, se plantean las etapas de este proceso: a) información recurrente, donde los estudiantes debían ir al barrio en distintos horarios y días, y registrar todo lo que

sucediera y tener los primeros contactos con el barrio; b) conocimiento cuantitativo; una vez recogidos los datos, se pasaría a su análisis, determinándose áreas temáticas (como vivienda, salud, educación, etc.) y la elaboración de fichas de campo por área. Mediante estas fichas, que deberían ser profundizadas con las técnicas de investigación (entrevistas, censos, encuestas, etc.), se indagaría lo referido a la estructura de clase y al nivel de conciencia. Con este segundo momento “[...] se obtiene un conocimiento cuantitativo de la realidad. Se tiende a lograr una visión general, sin profundizar las cosas y fenómenos que suceden en la misma (realidad)” (Plan de prácticas segundo año, 1972); c) conocimiento cualitativo, donde se relacionaban las distintas fichas temáticas entre sí dentro del contexto general de la sociedad, estableciéndose las *relaciones causales* de las situaciones para captar su esencia.

Al concluir este proceso metodológico se estaría en condiciones de “[...] formular un orden de prioridades de los problemas a resolver en el barrio, y al mismo tiempo, nos suministrará conocimientos acerca de la población [...]” (Plan de prácticas segundo año,

⁵ Esquemáticamente podría dividirse dos momentos previos en la organización de las prácticas pre-profesionales. El primero de ellos ligado al período 1957-1965, en el que la escuela no tenía institucionalmente organizada las mismas y eran los propios estudiantes quienes se acercaban a instituciones para tener algún acercamiento con alguna experiencia profesional. Entre 1963 y 1965 se incluye el “metodologismo aséptico” en la formación así como un mayor número de docentes ligados al Área Práctica. En 1965-1966 se ubica un segundo período, con fuerte vinculación a una visión modernizadora de la profesión, incluyéndose cuatro niveles de abordaje: institucional, caso, grupo y comunidad. Las prácticas pre-profesionales eran anuales y se vinculaban con institucionales públicas, sin plantear una continuidad entre los diversos niveles que conformaban la carrera. En primer año se realizaba una “práctica administrativa” en una institución, que permitía al estudiante conocer la dinámica de la misma; en segundo año se empleaba la metodología del caso social individual y en tercer año se desarrollaba el método grupal. En torno a la enseñanza comunitaria, no pudo ser dilucidado si la misma incorporaba una dimensión práctica o simplemente era enseñada teóricamente.

⁶ En dicha facultad, el estudiantado venía criticando algunas materias, como ejemplo la asignatura “Tesis”, que era concebida como un “Taller Vertical”, donde los temas de investigación eran trabajados por los estudiantes del último año y re-trabajado por los estudiantes de los niveles inferiores. Los reclamos estudiantiles originaron el “Taller Total”, organizado de forma tal que los “[...] estudiantes de primero a sexto año compartieron estudios teóricos de un mismo tema, llevando luego por nivel la problemática de acuerdo a los diferentes grados de conocimiento y capacitación que tenían e iban adquiriendo” (In Novillo, 2008: 27).

⁷ Debido a la escasa existencia de documentos históricos que traten el tema de la práctica pre-profesional, ha sido difícil poder determinar con exactitud cuando comienza a consolidarse una nueva forma de organizar las prácticas pre-profesionales. Todo indica, desde los relatos y los documentos, que en 1971 comienzan a debatirse y a pensarse alternativas y que, en 1972, fue realizada una experiencia piloto, que se consolidó en 1973.

1972). En este momento debían empezar a conformarse grupos en los barrios, en una fase de motivación y conformación de los mismos.

De este modo, la práctica abordaría tres dimensiones de análisis e intervención: a) la definición de las áreas temáticas (los problemas sociales) vinculados a vivienda, salud, población (edad, sexo), educación y organización comunitaria, infraestructura (agua, luz, gas, transporte, asfalto) y fuentes de trabajo (industria, comercio); b) estructura de clase: sectores de la producción (primario, secundario, terciario), relación con los medios de producción (propietario, no propietario), categoría o cargo que ocupa (capataz, peón, oficial, etc.) y c) conciencia de clase: relación con los sindicatos (grado de participación), relación con organismos barriales (grados de participación), ocupación del tiempo libre, nivel de aspiraciones, extracción de clase.

Mediante este proceso metodológico, las prácticas pre-profesionales apuntaban a dos ejes de trabajo: en primer lugar, el abordaje de aquellos problemas sociales más significativos de la comunidad, generando procesos de gestión y fortalecimiento en el acceso a bienes y servicios públicos y, por otro lado, fortalecer las expresiones organizativas de la clase trabajadora y contribuir al desarrollo de la conciencia revolucionaria de la misma.

Esto, brinda algunas pistas en torno a algunas definiciones y criterios tomados por los docentes de la época sobre las prácticas pre-profesionales. Uno de ellos, se liga al carácter esencialmente comunitario que tendrían las prácticas, adquiriendo un grado de desinstitucionalización respecto a instituciones estatales y formales, buscando una inserción en alguna organización comunitaria o barrial. Esta desinstitucionalización de las prácticas, pareciera responder a dos cuestiones, por un lado, a una decisión teórica y ético-política de la escuela de fortalecer el proyecto societario de la clase trabajadora, con lo cual, se adoptaba como criterio de selección de los barrios que estos sean obreros y por el otro, el lugar del trabajador social estaba anclado en lo comunitario, reclamando al Estado la atención de determinados problemas sociales. Es decir, el profesional era vis-

to no desde las instituciones estatales sino sociales, lo cual, podía generar un cierto grado de desprofesionalización.

Por otro lado, debe señalarse la tensión que este tipo de prácticas generaba en la relación militancia y Trabajo Social. A partir de las entrevistas se encontraron posiciones que remitían al Trabajo Social como una militancia no partidaria, aunque también se expresó que podía fusionarse con una militancia política partidaria o coordinar con la misma en los espacios territoriales de las prácticas, mientras que, para otros, la relación era tensa y problemática, preguntándose cuál era la distinción entre un militante político y un trabajador social.

Debe destacarse, para finalizar con esta somera exposición, que la organización de las prácticas pre-profesionales supuso un giro significativo para la Escuela de Asistencia Social (UNC). Sin encontrarse exenta de errores y manías de la época, los “Talleres Totales” no sólo intentaron ser una alternativa a la organización tradicional de las prácticas según caso, grupo y comunidad, sino que también, acompañaron e impulsaron la transformación del rol del trabajador social, incorporando su dimensión política y adoptando como opción ético-política el accionar sobre la “cuestión social”, buscando fortalecer el polo de los trabajadores en su relación contradictoria con el capital.

Consideraciones finales

En este trabajo se ha intentado demostrar como el estudio histórico del Trabajo Social requiere de un proceso de análisis que conjugue las determinaciones macro estructurales de un momento histórico determinado y el conjunto de respuestas teóricas, éticas y políticas que se producen en el seno del Trabajo Social. Es decir, en el Trabajo Social se conjugan los límites y posibilidades que la coyuntura particular detenta, y sus determinaciones estructurales, y el conjunto de proposiciones que la profesión construye entorno a los desafíos y problemáticas que la sociabilidad capitalista coloca en cada momento.

Esto se expresa en el excurso realizado en este artículo: la comprensión de las particularidades que asume el proyecto profesional de la Escuela de Asistencia Social de la Universidad Nacional de Córdoba sólo puede comprenderse enmarcada en dos conjuntos de determinaciones esenciales, en primer lugar, los cambios societarios que se consolidaron a partir del Cordobazo y la conformación de una fuerza social revolucionaria conformada por una Izquierda Revolucionaria y los debates que se venían produciendo en el seno del Trabajo Social con la Reconceptualización, momento en que se devela la función política e ideológica de la profesión dentro de la sociabilidad capitalista.

En tal sentido, si bien algunos autores que vienen estudiando el Movimiento de Reconceptualización en Argentina (Siede 2007, Repetti 2008) concluyen que en el mismo no hubo una incidencia del marxismo, lo que este trabajo pone en cuestionamiento es una parte de esta afirmación: si bien es cierto que en el debate reconceptualizador argentino presente en las producciones escritas de la época no hubo una influencia del marxismo, si es factible de señalar que existieron experiencias regionales que fueron impulsadas desde dicha matriz teórica, que instauraron significativas transformaciones en la formación y la práctica profesional pero no lograron consolidar una producción teórica de alcance nacional.

En ese sentido, pese a que en este trabajo no han sido puestas en consideración las críticas a la “visión positivista del marxismo” (Netto, 2003) y a la incorporación instrumental del mismo proveniente de la militancia política (Iamamoto, 2003), problemas que se hayan presentes en el documento de 1972 de las prácticas pre-profesionales en lo que respecta a la confusión entre “método de investigación” y “método de intervención”, la inclusión del mismo tuvo como finalidad mostrar como la dinámica socio-histórica presente en los años sesenta y setenta demandó una nueva respuesta teórica, metodológica, política y ética en la profesión, cuestión que se expresó en la reforma curricular, en la que aparece una continuidad con materias de orientación psicológica, el derecho y la medi-

cina y la progresiva incorporación de materias relacionadas a la realidad nacional y latinoamericana, la cuestión de la economía y los fundamentos filosóficos. Es decir, aquí se expresa la tensión en la orientación que la formación profesional venía teniendo y la disputa por la incorporación de nuevos elementos inexistentes hasta el momento en la formación. En igual sentido las prácticas pre-profesionales expresaron con mayor concreción la nueva orientación que irá adquiriendo la formación profesional, centrando las mismas en la necesidad de articular el accionar profesional y los intereses de la clase trabajadora, buscando actuar sobre la conciencia de clase y en ese sentido no sólo sobre las manifestaciones de la “cuestión social”, sino también en la causa de la misma, la relación capital-trabajo.

Finalmente, el regreso del peronismo en 1973 supuso la intervención de todas las universidades y centros formadores en Trabajo Social, permitiendo un proceso de discusión y revisión de los planes de estudio (Moljo 2005, Siede 2007). Si esto ocurrió a nivel nacional, en el caso de la Escuela de Asistencia Social esta renovación comenzó con el Cordobazo y la Nueva Izquierda, que se expresó en las organizaciones y luchas estudiantiles que impulsaron las primeras reformas del plan de estudios y una nueva orientación en las prácticas pre-profesionales. Este proceso es truncado por la derechización del peronismo en 1975 y apenas permitió sentar las bases de un proyecto profesional crítico.

Bibliografía

Alzogaray, D., Crespo, H. (1994) Los estudiantes en el Mayo cordobés. Revista *Estudios* N° 4: 81-90.

Anzorena, O. (1988) *Tiempo de violencia y utopía (1966-1976)*. Buenos Aires, Editorial Contrapunto.

Bonavena, P., y otros (1998) *Orígenes y desarrollo de la guerra civil en la Argentina. 1966-1976*. Buenos Aires, Eudeba.

Cuevas R., Reicz O. (1971) El movimiento estudiantil: de la Reforma al Cordobazo. Revista *Los Libros* Año 3 N° 21: 63-74.

Gianna, S. (2011) *Una nueva praxis para el Trabajo Social: Reconceptualización y militancia en la Escuela de Asistencia/Servicio Social de la Universidad Nacional de Córdoba (1966-1976)*: Tesis de Maestría en Trabajo Social. Facultad de Trabajo Social – Universidad Nacional de La Plata.

Iamamoto, M. (2003) *El Servicio Social en la contemporaneidad*. San Pablo, Cortez Editora.

Löwy, M. (2007) *El marxismo en América Latina*. Santiago de Chile, LOM Ediciones.

Moljo, C. (2005) *Trabajadores sociales en la historia. Una perspectiva transformadora*. Buenos Aires, Espacio Editorial.

Netto, J. P. (1997) *Capitalismo monopolista y Servicio Social*. San Pablo, Cortez Editora.

Netto, J. P. (2003a) La construcción del proyecto ético-político del Servicio Social frente a la crisis contemporánea, en: Borgiani, E.; Guerra, Y.; Montañó, C. *Servicio Social crítico*. San Pablo, Cortez Editora.

Netto, J. P. (2003b) El Servicio Social y la tradición marxista, en: Borgiani, E.; Guerra, Y.; Montañó, C. *Servicio Social crítico*. San Pablo, Cortez Editora.

Netto, J. P. (2005) A reconceituação: ainda via, 40 anos depois, en: Alayón, N. *Trabajo Social Latinoamericano. A 40 años de la Reconceptualización*. Buenos Aires, Espacio Editorial.

Páez, O. (2006) *La profesión Trabajo Social en Córdoba (1943-1969). Génesis y trabajo con Familias*. Tesis de Doctorado en Trabajo Social. Pontífice Universidad Católica de San Pablo.

Parra, G. (2002) *Discutiendo el Movimiento de Reconceptualización. ¿Un nuevo Proyecto Profesional en el Trabajo Social Latinoamericano?* Tesis de Doctorado en Trabajo Social. Pontífice Universidad Católica de San Pablo.

Planes de estudio de la Escuela de Asistencia Social. Córdoba: mimeo, 1971.

Plan de Prácticas de Segundo Año. Córdoba: mimeo, 1972.

Ponza, P. (2010) *Intelectuales y violencia política. 1955-1973*. Córdoba, Babel Editorial.

Repetti, G. (2008) *Da crítica ao serviço social tradicional à perspectiva modernizante. As particularidades do processo de reconceituação do serviço social na argentina*. Tesis de Maestría. Universidad Federica de Río de Janeiro.

Revista *Hoy en el Servicio Social*, n° 16/17, Dic/en 1964-1965.

Siede, V. (2005) Algunos trazos sobre la Re-

conceptualización en Argentina. Reflexiones sobre su proyecto en la contemporaneidad profesional. Trabajo presentado en el II Encuentro “Enseñar historia...y hacer historia. enseñanza-aprendizaje de la historia del Trabajo Social”. Universidad Nacional de San Juan.

Siede, V. (2007) *Trabajo Social. Marxismo, Cristianismo y Peronismo. El debate profesional argentino en las décadas del 60-70*. Buenos Aires: Mimeo.

Suasnábar, C. (2004) *Universidad e intelectuales. Educación y política en la Argentina (1955-1976)*. Buenos Aires, Ediciones Manantial.