



Código	FPI-009
Objeto	Guía de elaboración de Informe de avance y final de proyecto
Usuario	Director de proyecto de investigación
Autor	Secretaría de Ciencia y Tecnología de la UNLaM
Versión	2.1
Vigencia	13/10/2015

Unidad Ejecutora:

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA MATANZA
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

Título del proyecto de investigación:

“Formación universitaria, inserción y desarrollo profesional. Estudio de seguimiento de graduados de la carrera de Licenciatura en Trabajo Social”.

Programa de acreditación:

PROINCE 55 A/187

Director del proyecto:

Bonavita Liliana Noemi

Integrantes del equipo:

Farre, Micaela;
Pavon Rico, Patricia;
Pica, Aldana;
Rimoli Schmidt, Daniela;
Selman, Myriam
Piervincenzi, María Celeste

Fecha de inicio:

2014/01/01

Fecha de finalización:

2015/12/30

Informe final

Sumario:

Resumen y Palabras clave

I. INTRODUCCION

II. MARCO TEÓRICO.

- Formación profesional universitaria
- Formación por competencias
- Perfil profesional
- Desarrollo profesional

III. ENCUADRE METODOLÓGICO

- Estrategia metodológica
- Tarea en campo: preparación, obstáculos y resultados
- Diseño de los instrumentos

IV. ANALISIS Y TRATAMIENTO DE LOS DATOS

- Respecto de los Graduados
- Respecto de los Docentes y Empleadores

V. CONCLUSIONES

VI. BIBLIOGRAFÍA

VII. ANEXOS

Resumen y palabras clave

El presente proyecto de investigación se propone profundizar en el estudio de seguimiento de los graduados de la Carrera de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Matanza. Ello, dando continuidad a líneas de investigación vinculadas a educación, prácticas pedagógicas y trayectorias universitarias, que han sido desarrolladas por diferentes equipos de investigación del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad.

Indagar y conocer respecto de la relación entre la formación universitaria, la inserción y desarrollo profesional de los graduados de la carrera mencionada, ha sido el propósito que persiguió este equipo de investigación. Tres grandes preguntas orientan el proceso de trabajo:

-Cuál es la visión de los graduados respecto a las competencias adquiridas durante el proceso de su formación universitaria y en relación al desarrollo profesional.

- Qué valoración le atribuyen los graduados a la formación recibida vinculada a su desarrollo profesional.

- Cómo se caracterizan las demandas laborales actuales en relación a la formación académica adquirida.

Los resultados de esta investigación brindarán la posibilidad de evaluar y mejorar cualitativamente el programa formativo, facilitando así, la adecuación de los títulos a los requerimientos sociales y del ámbito laboral. Asimismo se profundizará, además del grado y tipo de inserción laboral de los mismos, los siguientes aspectos:

- conocimientos y capacidades adquiridos por los egresados.
- perfiles de los egresados.
- funciones y tareas desempeñadas y ejercidas.
- capacidades y perfiles demandados por los empleadores.
- valoración de los graduados de su propia formación.

Para el logro de los objetivos propuestos se realizarán entrevistas semiestructuradas a los graduados de la Licenciatura en Trabajo Social comprendidos entre los años 2005 y 2010, a docentes de la Carrera y a empleadores significativos.

Palabras claves:

formación universitaria, formación por competencias, perfil profesional, desarrollo profesional

I. INTRODUCCIÓN

El informe que aquí presentamos es resultado del Proyecto de investigación en el que nos propusimos profundizar en el estudio de seguimiento de los graduados de la Carrera de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Matanza, dando continuidad a líneas de investigación vinculadas a educación, prácticas pedagógicas y trayectorias universitarias, que han sido desarrolladas por diferentes equipos de investigación del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad.

La lectura de informes de investigación vinculados a nuestra propuesta, las conclusiones alcanzadas nos motivó a abrir nuevas aristas vinculadas específicamente a la formación profesional de los trabajadores sociales y su desempeño profesional actual. Tenemos presente que es pretensión nuestra arribar a conclusiones, brindar resultados que sean un aporte, en el marco de las líneas de investigación que se desarrollan vinculadas a educación, prácticas pedagógicas y trayectorias universitarias.

Siendo ese nuestro objetivo, entendimos que resultaba de importancia detenernos ante los profundos cambios producidos en nuestra sociedad, que conllevan por un lado, a la necesidad de analizar la formación de los profesionales actuantes en espacios de tensiones, conflictos y transformación local, y por el otro, en el papel que se le presenta a la Universidad ante los desafíos en la formación profesional

De ahí que se nos puso de manifiesto la necesidad de “revisar” requerimientos sociales y del ámbito laboral, mas aun teniendo presente nuestra tarea como docentes e investigadores de la Licenciatura en Trabajo Social, tarea orientada a la formación de futuros profesionales (formación académica) y a la construcción de nuevos conocimientos (propósito de investigación). En este sentido es cómo nos interesamos en el *seguimiento de los graduados de la carrera de Licenciatura en Trabajo Social*, en particular lo que refiere a la trayectoria profesional de los licenciados, es decir, características de sus inserciones laborales específicas y desarrollos profesionales, además de la valoración y visión que éstos tengan respecto de la formación universitaria recibida.

Para ello se plantea indagar acerca de:

- Cuál es la visión de los graduados respecto a las competencias adquiridas durante el proceso de su formación universitaria y en relación al desarrollo profesional.
- Qué valoración le atribuyen los graduados a la formación recibida vinculada a su desarrollo profesional.
- Cómo se caracterizan las demandas laborales actuales en relación a la formación académica adquirida.

En este sentido, es como se han definido un objetivo general y cuatro específicos, los cuales se detallan a continuación:

Objetivo general

Conocer los aspectos vinculados a la formación universitaria, la inserción y la trayectoria profesional de los graduados de la licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Matanza, entre los años 2005 y 2010, en relación al desarrollo de las competencias adquiridas para el ejercicio profesional.

Objetivos específicos

- ✓ Conocer la caracterización construida por los graduados, respecto a las competencias profesionales adquiridas durante el proceso de su formación profesional.
- ✓ Indagar y analizar la valoración que le atribuyen los graduados a la formación recibida vinculada con su experiencia laboral.
- ✓ Identificar las características de las demandas laborales profesionales, en relación a las competencias planteadas en la formación académica de grado, de acuerdo a las exigencias actuales.
- ✓ Conocer y describir la “visión” de los graduados en relación a su desarrollo profesional.

Los resultados de esta investigación brindan la posibilidad de evaluar y mejorar cualitativamente el programa formativo, facilitando así, la adecuación de los títulos a los requerimientos sociales y del ámbito laboral. Asimismo se profundiza, además del grado y tipo de inserción laboral de los mismos, los siguientes aspectos

- conocimientos y capacidades adquiridos por los egresados
- perfiles de los egresados
- funciones y tareas desempeñadas y ejercidas.
- capacidades y perfiles demandados por los empleadores.
- valoración de los graduados de su propia formación

Para el logro de los objetivos propuestos se realizarán entrevistas semiestructuradas a los graduados de la Licenciatura en Trabajo Social comprendidos entre los años 2005 y 2010, a docentes de la Carrera y a empleadores significativos.

Considerando que el presente informe es una exploración cuantitativa que alcanzaría también rasgos descriptivos, se pretende describir las visiones y valoraciones que los graduados de la Licenciatura en Trabajo Social, comprendidos entre los años 2005 y 2010, como así también los docentes de la carrera y empleadores significativos, tienen respecto de los conocimientos y capacidades adquiridas en la formación académica. Para ello, se aplicaron instrumentos a los distintos respondentes (graduados, docentes y empleadores). Los cuestionarios conforman la principal herramienta para la elaboración de conocimiento acerca de lo que piensan, saben y hacen en relación esta temática.

A partir del análisis de la exploración bibliográfica y de los cuestionarios aplicados a los distintos actores, surge el presente trabajo compuesto por tres apartados y una conclusión, que intentan dar cuenta de los objetivos planteados.

El primer apartado, refiere al marco teórico – conceptual que representa el punto de partida para caracterizar y entender lo que nos interesa conocer, el seguimiento de graduados de la Licenciatura en Trabajo Social. Se desarrollan aquellos términos relacionados a formación universitaria, formación por competencias, perfil profesional, desarrollo profesional, que dan sentido al presente trabajo.

En el segundo apartado, se describe el enfoque metodológico que encuadra esta investigación, dando cuenta de la tarea de campo realizada, los obstáculos enfrentados y los resultados alcanzados. También se detalla el diseño del instrumento aplicado.

En el tercer apartado, último en este trabajo, se realizó un tratamiento de datos obtenidos, dando cuenta de los valores alcanzados, a partir de la aplicación de cuestionarios a los graduados, docentes y empleadores escogidos que mostraron voluntad e interés en responder los interrogantes planteados.

De ningún modo se cree que este trabajo se encuentra terminado, por el contrario, sólo es un pequeño aporte a la temática tratada, no pretendiendo brindar respuestas que “expliquen” la temática de la investigación, en todo caso, respuestas que permitan la construcción de nuevas preguntas.

II.- MARCO TEORICO

En este apartado, presentamos apreciaciones teóricas que acompañaron y guiaron nuestro trabajo de investigación. Representa nuestro punto de partida para caracterizar y entender lo que nos interesa conocer, el seguimiento de graduados de la Licenciatura en Trabajo Social.

Se retoma del informe de avance el desarrollo teórico conceptual de aquellos términos claves, mencionados en la presentación y que posteriormente se verán aplicados en el trabajo de campo realizado y en el tratamiento de los datos consecuente

- Formación Profesional Universitaria

La formación profesional universitaria implica un conocimiento especializado e institucionalizado, como así también un trayecto académico que culmina con el otorgamiento de una acreditación de una entidad habilitada (la universidad), del saber adquirido a través del proceso educativo.

Desde la perspectiva de Cazzaniga “la formación académica no puede ser encarada desde recortes grupales (...), por el contrario, deberá tender a ser construida como proyecto institucional”¹ en el cual los diferentes sectores puedan “crear y recrear este proyecto”²

Respecto a la formación académica y el desarrollo de capacidades intelectuales, Cazzaniga sostiene que “la formación académica se constituye como una práctica situada que contiene el estímulo hacia el pensamiento crítico; de esta manera se contribuye a formar profesionales con capacidad intelectual que garanticen el discernimiento y los compromisos para actuar en las transformaciones sociales que los momentos históricos exigen”³. Allí radica uno de los puntos nodales de la formación académica.

¹ Cazzaniga, Susana (2007), Hilos y nudos. La formación, la intervención y lo político en el Trabajo Social. Ed. Universidad Nacional de Entre Ríos - Facultad de Trabajo Social y Ed. Espacio, Buenos Aires. P. 15.

² Ibíd.

³ Cazzaniga, Op. Cit. P. 16

En sentido amplio, la formación profesional puede ser concebida como “el compromiso ético de problematización teórica permanente sobre el campo de intervención, que podrá ser puesto en práctica desde diferentes instancias y modalidades”⁴. Es decir, la formación académica profesional implica una constante revisión acerca de los modos de construcción teórica de los problemas sociales, todo ello contemplado desde una perspectiva ética.

La formación profesional universitaria contempla cuatro dimensiones:

Contenidos temáticos específicos de trabajo social: basados en un conjunto de saberes esenciales de acuerdo con los propósitos educativos del Trabajo Social, contemplando los aspectos epistemológicos, metodológicos e instrumentales propios de la profesión. Para Cazzaniga “la clave no sólo se focaliza en el aprendizaje de un contenido, sino también en los modos de aprender, de pensar y de hacer” en Trabajo Social⁵; siendo el área curricular específica el eje vertebrador de la formación profesional. Desde la perspectiva de Fuentes y Cruz (2012), la formación de Trabajadores Sociales requiere actualizar permanentemente la lectura sobre la realidad en la que se interviene y adecuarse a los desafíos de cada momento histórico⁶, es por ello que los contenidos curriculares específicos de la profesión y el contexto social del estudiantado universitario, se encuentran en constante interrelación durante el proceso formativo.

Trayectoria de la currícula universitaria: entendida como el diseño y organización de estrategias educativas para la formación del trabajador social. Para García Salord, el currículum es “el conjunto de interacciones (políticas, pedagógicas y culturales), a través de las cuales se desarrolla, en la academia, el proceso de formación de los profesionales del campo. En este conjunto, los planes y programas de estudio constituyen la dimensión del currículo, que se caracteriza por ser una construcción intelectual sustentada en concepciones psico-pedagógicas, didácticas, así como también política e ideológicas, que traducen el saber especializado en una

⁴ Ibíd, P. 56

⁵ Ibíd. P. 16

⁶ Fuentes, Pilar y Cruz, Verónica. Desafío del contexto actual a la formación profesional en Trabajo Social: Su vinculación con el debate acerca de las incumbencias. Artículo publicado en Escenarios, Revista científica, semestral, arbitrada y producida por la Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata. Año 12, Nº 18, Octubre 2012. Ed. Espacio, Buenos Aires.

organización, que permite su transmisión y apropiación, como proceso de enseñanza-aprendizaje”⁷.

Prácticas pre-profesionales: constituyendo la modalidad formativa que permite al estudiante universitario, aplicar sus conocimientos, habilidades y aptitudes mediante su desempeño en una situación real de trabajo. Se realiza mediante un convenio de aprendizaje que se celebra entre: la institución, el estudiante y la universidad. Parte relevante de la formación de Trabajadores Sociales radica en las instancias de “prácticas pre profesionales o académicas”, como prácticas de aprendizaje donde se recrea el saber y la acción⁸.

Otros aprendizajes: conformados por un conjunto de saberes y competencias en la formación de grado de los estudiantes de Trabajo Social, aprehendidos a través de un proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes adquiridos mediante el estudio y la experiencia. Cabe señalar que el aprendizaje del trabajo interdisciplinar también forma parte de los estudios académicos, ya que el intercambio disciplinar favorece un proceso más integral de la ciencia y el saber. Al respecto resulta de importancia comprender que “La realidad compleja demanda abordajes que exceden lo disciplinar. Esto exige (...) un análisis del actual contexto desde diferentes miradas, desde las diferentes disciplinas y desde los distintos saberes”⁹. En esta dimensión también se incluyen los conocimientos vinculados a las nuevas tecnologías y el aprendizaje de idiomas, considerando que el/la profesional en formación se desarrollará en un escenario comunicacional a escala planetaria.

La formación profesional universitaria de Trabajo Social, también comprende la formación de posgrado, es decir aquella formación universitaria a adquirirse luego de la carrera de grado. Al respecto cabe mencionar que “la Disciplina Trabajo Social ha transitado por un proceso de consolidación académica en el ámbito universitario. Dicho proceso permite y ha permitido renovar su campo de conocimiento e intervención profesional dentro de las ciencias sociales (...) afianzando el campo disciplinar y respondiendo con una mayor cualificación al

⁷ García Salord, Susana, (1998), Especificidad y rol en Trabajo Social. Ed. Lumen Humanitas, Buenos Aires. P. 21.

⁸ Cazzaniga, Op. Cit. P. 17.

⁹ Ibíd. P.19

complejo escenario social, político, económico y cultural que la sociedad del siglo XXI nos exige¹⁰.

- **Formación por Competencias.**

Inicialmente el concepto de competencias fue incorporado al ámbito laboral por David McClelland, profesor de Harvard, quien publica en 1973 un artículo cuestionando la validez de las medidas clásicas de aptitud e inteligencia para predecir rendimiento laboral. Dicha publicación marcó el inicio de la era de las competencias como eje de la gestión del capital humano en las organizaciones, llegando, posteriormente, su impacto a la formación técnica y universitaria (Guglietta).

McClelland definió la competencia como una forma de evaluar aquello que realmente causa un rendimiento superior en el trabajo.

Para Le Boterf (2000) la competencia es una construcción, resultado de combinar recursos cognitivos. El dominio de la competencia supone tanto el desempeño del individuo, como el medio y los recursos disponibles para su ejecución, a partir de las expectativas que se generan en un ambiente sociocultural determinado (Hernandez, Uribe, 2010). Es decir, no se trata de un saber que se transmite, sino que el estudiante es el que construye la competencia a partir de la secuencia de actividades de aprendizaje que movilizan los conocimientos especializados (Cano, 2008)

Las competencias, aplicadas al campo profesional, tienen como fin la realización de tareas eficaces, a su vez dichas tareas se aplican en un determinado contexto, están basadas en normas, lo que supone una revisión detallada de la calidad en la operación. Por lo que en el ámbito laboral el uso del término competencia es rígido, facilitando el establecimiento de diferencias entre los trabajadores (Hernandez, Uribe, 2010).

En el ámbito de la educación superior, las competencias se introducen como respuesta a la necesidad de alinear la educación con las demandas del mercado laboral.

¹⁰ Remitirse al sitio web de la UNLP, Doctorado en Trabajo Social:
http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/doctorado_en_trabajo_social#sthash.2yvqfMBk.dpuf

Pero en el campo educativo el término competencia implica mayor profundidad y extensión. Zabala (2008) expresa que la competencia consiste en la intervención ética en los diferentes ámbitos de la vida, mediante acciones en las que se movilizan al mismo tiempo y de manera interrelacionada componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales.

Le Boterf (2001) define a la competencia como un saber entrar en acción, lo que implica saber integrar, movilizar y transferir un conjunto de recursos (conocimientos, saberes, aptitudes y razonamientos) en un contexto dado, a fin de realizar una tarea o de hacer frente a diversos problemas que se presentan (Hernández, Uribe, 2010).

Perrenoud (1998) entiende por competencia la capacidad de actuar eficazmente en un situación de un tipo definido, apoyada en conocimientos, pero no reducida a ellos, ya que se ponen en juego y en sinergia varios recursos cognitivos.

Roegiers (2000) entiende que la competencia es la posibilidad que tiene una persona de movilizar un conjunto integrado de recursos con el fin de resolver una familia de situaciones

La formación por competencia parte de 3 premisas (Cano, 2008):

- Articula conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales
- Se apoya en los rasgos de personalidad del sujeto para construir el aprendizaje
- Exige la acción reflexiva, es funcional, alejándose del comportamiento estandarizado

El Enfoque de la Educación Superior por competencias se sustenta en los modelos constructivista del desarrollo cognitivo, psicosocial y sociocultural (Guglietta), y se explica desde el paradigma interpretativo ya que se exige del estudiante iniciativa, transferencia del conocimiento e innovación (Cano, 2008). El aprendizaje se constituye en un acto complejo que requiere del estudiante una postura reflexiva, crítica, participación y búsqueda de información nueva.

El desarrollo de las competencias depende, en gran medida, de una docencia centrada en el aprendizaje (Zabala, 2008), lo que representa un verdadero cambio de paradigma en las prácticas educativas de los docentes universitarios, ya que exige la innovación en la docencia a través del uso de nuevas estrategias para aprender (Hernández, Uribe, 2010).

Sin embargo, la educación por competencias, por lo general, adolece de metodologías para poder ser desarrollada, ya que en los procesos de enseñanza-aprendizaje prevalecen las metodologías convencionales, centrándose más en la enseñanza (exposición y transmisión de conocimientos que se reciben y se reproducen) que en el aprendizaje.

En el ámbito de la educación superior es reconocida la necesidad de una formación pertinente para la sociedad, por lo cual la formulación de competencias genéricas se constituye en el horizonte de acciones de formación deseables en la educación superior. Las competencias genéricas se complementan e integran a las competencias específicas que se desarrollan en las distintas currículas de educación superior.

Las competencias genéricas son claves, transversales y transferibles en relación a una amplia variedad de contextos personales, sociales, académicos y laborales a lo largo de la vida (UNED).

Las competencias genéricas se caracterizan por (Villa y Poblete, 2007):

- Son multifuncionales
- Son necesarias en diferentes demandas cotidianas, profesionales y de la vida social
- Son transversales a diferentes campos sociales
- No sólo son relevantes para el campo académico y profesional, sino también para desarrollar un sentido de bienestar personal
- Se refieren a un orden superior de complejidad mental
- Deben favorecer el desarrollo de los niveles de pensamiento intelectual de orden superior, e impulsar el crecimiento y desarrollo de actitudes y valores elevados
- Asumen una autonomía mental que implica un enfoque activo y reflexivo ante la vida
- Son multidimensionales

La necesidad de incluir este tipo de competencias proviene por un lado, de las demandas de las instituciones, organizaciones y empresas, que demandan una formación basada en competencias para poder contar con recursos humanos que no sólo posean competencias técnicas, sino también competencias metodológicas,

humanas y sociales. Y por otro lado, la inclusión de estas competencias en la educación superior permite evitar una simplificación reductora de las posibilidades formativas de la universidad, no limitándose únicamente a las competencias profesionales específicas sino proporcionando una formación integral a la persona. (Yañiz, 2006/ UNED).

Para comprender el por qué nos interesa explorar en la formación por competencias, debemos contextualizarla en los modelos pedagógicos que se suelen identificar en el nivel superior, para lo cual tendremos en cuenta el aporte de Mariela S. Jimenez.

Modelos pedagógicos en la educación superior¹¹:

El modelo pedagógico da cuenta de cómo se relacionan los tres pasos de la tríada didáctica (docente/alumno/saber) a través de los tres procesos que están implícitos en el acto educativo: el enseñar (que se ocupa del eje docente-saber), el aprender (que enfatiza el eje alumno-saber) y el formar (que hace hincapié en el eje docente-alumno). Los distintos modelos vigentes en la educación superior hoy focalizan en uno u otro de estos procesos: hay a) modelos centrados en la enseñanza, b) modelos centrados en el aprendizaje y c) modelos centrados en la formación.

Modelos centrados en la enseñanza:

Históricamente se han privilegiado los modelos centrados en la enseñanza que, si bien no son homogéneos, comparten algunos supuestos básicos:

- La valoración de la cultura como patrimonio histórico común de la humanidad, que es preciso conservar y acrecentar;
- La importancia asignada a los contenidos;
- La idea de que el docente debe ser un erudito en su disciplina;
- La creencia de que existe una secuencia lógica para la presentación y apropiación de los conocimientos;
- La valoración de los aprendizajes por recepción por sobre los aprendizajes por descubrimiento;

¹¹ Jimenez Mariela Silvina, "Modelos pedagógicos vigentes en la Universidad y ejercicio de la docencia", Reflexión Académica en Diseño y Comunicación N° VIII [ISSN: 1668-1673], 2007.

- La idea de que la apropiación de los contenidos disciplinares en un orden de complejidad creciente ejercita las facultades intelectuales y desarrolla una disciplina valiosa por sí misma;
- La antelación de la teoría sobre la práctica.

Modelos centrados en el aprendizaje:

Los modelos centrados en el aprendizaje se caracterizan por las siguientes premisas:

- Lo más importante en una situación educativa no es lo que se enseña sino lo que se aprende;
- El alumno es el elemento activo y el docente es un facilitador;
- En una institución educativa se procesan múltiples aprendizajes simultáneos, no siempre explícitamente planificados;
- El aprendizaje siempre implica una modificación en los esquemas referenciales y comportamentales del sujeto;
- El aprendizaje es un proceso dinámico, no lineal;
- Lo más importante es aprender a aprender;
- Es necesario respetar los estilos y los ritmos particulares de aprendizaje
- La planificación pedagógica debe articular los criterios lógicos con los psicosociales y establecer una secuenciación flexible que facilite la contextualización de los aprendizajes.

Modelos centrados en la formación:

En los modelos centrados en la formación, el énfasis no está puesto ni en el docente ni en el alumno, sino en la relación entre ambos o, en sentido más amplio, en las relaciones pedagógicas (alumno-alumno, docente-alumno, docente-docente) como propiciadores de una dinámica de desarrollo personal. Se trata de entender a los sujetos como totalidades complejas y atravesadas por la historicidad.

La pedagogía de la formación apunta a la des-sujetación, por eso apunta a la libertad responsable y a la no directividad. Esto implica oscilar permanentemente entre dos dimensiones: como grupo de aprendizaje, que se propone y autorregula para la adquisición de determinados conocimientos y/o destrezas, y como grupo de formación psicosociológica, que reflexiona sobre sí mismo y analiza las

interacciones, los conflictos, los avances y retrocesos, los estancamientos, los logros; en otros términos, el proceso seguido por el grupo.

Los modelos centrados en la formación comparten algunos supuestos básicos:

- No se puede escindir teoría y práctica, aula y sociedad, historia y proyecto;
- La formación no se confunde ni con la enseñanza ni con el aprendizaje pero la enseñanza y el aprendizaje se integran como soporte de la formación;
- Nadie forma a nadie, el sujeto se va formando a medida que va encontrando su propia forma;
- Los docentes, los libros, las experiencias son los mediadores;
- La formación tiene que ver con toda la persona: con lo intelectual y lo afectivo, lo consciente y lo inconsciente;
- La formación se inscribe en la historia individual, que está atravesada por múltiples determinaciones: familiares, institucionales, generacionales y societales;
- La reflexividad promueve la autonomía, la coherencia y el compromiso.

Por su parte, Deleuze sostiene que *“la empresa es un alma, un gas que impregna todas las manifestaciones de la vida y nos atraviesa en lo más íntimo”*. En este contexto, es imposible no responder a los principios de la eficiencia y la rentabilidad, y he aquí un gran desafío para las universidades y sus docentes: *formar profesionales idóneos que se ajusten a la demanda de eficacia y eficiencia del mercado sin abandonar la concepción de ser humano, de responsabilidad social, de servicio a la comunidad y de participación ciudadana.* Es por ello que, aun cuando el docente procure el desarrollo creativo y libre de los estudiantes, no puede desconocer las características de la demanda laboral que socialmente influye en la configuración de los perfiles profesionales.

La **formación por competencias** permite y requiere una mayor flexibilidad en la organización del aprendizaje; una vinculación permanente con el mundo del trabajo, permitiendo así mayores niveles de empleabilidad.

Pero como todo enfoque, genera resistencia al cambio por el conflicto de intereses particulares y por los múltiples enfoques de disciplinas diferentes. El concepto de competencias ha sido frecuentemente asociado a un carácter utilitario

y eficientista, a perspectivas conductistas de enseñanza programada y a la subordinación de la educación al sector productivo. Hay resistencias propias de la inercia, inherentes al sostenimiento del status quo; pero hay resistencias fundadas en razones de mayor peso. Asociar la incidencia del mercado ya sea en la Educación Superior, en las políticas sociales, o en cualquier otra misión del Estado, implica tener ciertos reparos, por lo que desarrollaremos el tema de las “resistencias” más adelante.

Siendo el Trabajo Social la disciplina que nos convoca bien podemos hacer referencia a las incidencias del mundo del trabajo en la determinación del “perfil de egresado” que los empleadores requieren. Ya sea que se trate de un empleador del ámbito privado como del ámbito estatal, es posible vislumbrar que en muchos de los espacios de ejercicio profesional se tiene muy claro cuál es el tipo de profesional necesario, qué tipo de competencias se espera que tengan. No se cuenta con estudios sistemáticos acerca de las competencias requeridas en los espacios laborales, pero un rápido testeo nos dice que no se destacan precisamente aquellas vinculadas a la autodeterminación, libertad para la toma de decisiones, procesos de calidad, etc.

En los propios espacios de discusión internacionales acerca del enfoque de competencias, se advierte que surge el riesgo de focalizarse y acatar todo lo laboral y no considerar el desarrollo personal y la formación integral de las personas, con las características propias de su identidad.

Para algunos la propuesta de las competencias parece representar una evolución terminológica y no un cambio profundo en las metas de la educación superior.

El Proyecto Tuning-América Latina¹² se constituyó hacia fines del 2004 como “un espacio de reflexión entre actores comprometidos con la educación superior, que a través de la búsqueda de consensos, contribuye para avanzar en el desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles, de forma articulada en América Latina.” En el mismo participaron 19 países de América Latina, y contó con el antecedente del Proyecto Tuning-Europa nacido en el 2001.

¹² Informe final Proyecto Tuning – América Latina. 2004-2007. <http://tuning.unideusto.org/tuningal>

Argentina participa en el proyecto Tuning 2011-2013 a través de su Centro Nacional Tuning y las 18 universidades (dentro de las cuales no se encuentra la UNLaM) que las representan en las áreas temáticas (dentro de las cuales no se encuentra Trabajo Social, aunque sí aparece una categoría como “Innovación Social”). “Entre los objetivos de Tuning se encuentra el analizar aquellas competencias que se relacionan con cada área temática. Estas competencias son cruciales para cualquier titulación porque están específicamente relacionadas con el conocimiento concreto de un área temática. Dichas competencias difieren de disciplina a disciplina, y son las que confieren identidad y consistencia a cualquier programa. El trabajo central del proyecto estará dado por los 12 grupos de académicos de las 12 áreas temáticas (Agronomía, Arquitectura, Derecho, Educación, Enfermería, Física, Geología, Ingeniería Civil, Innovación Social, Medicina, Psicología y Química) que trabajarán a lo largo del proyecto en la búsqueda de puntos de referencia común para dichas áreas.

La pregunta consecuente es: ¿debe Trabajo Social como disciplina ir hacia la búsqueda de puntos de referencia común?, es decir, ¿deberían homogeneizarse las competencias específicas relacionadas con la disciplina?

El inicio del proyecto Tuning está dado por la búsqueda de puntos comunes de referencia, centrados en las COMPETENCIAS. No se buscan, entonces, definiciones acerca de asignaturas, cursos o materias, sino que su finalidad era la de respetar la diversidad y autonomía.

Se plantearon cuatro grandes líneas de trabajo:

- Competencias (genéricas y específicas de las áreas temáticas). Se trata de identificar competencias compartidas, que puedan generarse en cualquier titulación y que son consideradas importantes por ciertos grupos sociales.
- Enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación de estas competencias.
- Créditos académicos.
- Calidad de los programas

El Proyecto Tuning - América Latina establece que las competencias representan una combinación de atributos con respecto al conocer y comprender

(conocimiento teórico de un campo académico); el saber cómo actuar (la aplicación práctica y operativa a base del conocimiento); y al saber cómo ser (valores como parte integrante de la forma de percibir a los otros y vivir en un contexto).

El término “Tuning” responde a la necesidad compartida de reflexionar sobre la Educación Superior “sintonizando la misma frecuencia”. Responde a una necesidad de “compatibilidad, comparabilidad y competitividad”. Promueve la movilidad de estudiantes, de profesionales, de académicos. Motiva la realización de ajustes en las carreras a las necesidades sociales, a nivel local y global, en el marco de una “sociedad de aprendizaje permanente”.

Parece ser que para avanzar en el desarrollo de la Educación Superior como área de estudio, ya no basta con el diálogo universidad – sociedad, sino que la internacionalización de la Educación requiere del diálogo universidad - mundo globalizado. Los cambios en la formación universitaria en Europa, han estado ligados a una cadena de factores o reformas como la reducción en los años del grado, poniéndose el énfasis en el máster y el doctorado (3-2-3), la afirmación no sólo de la importancia del mercado en la decisión de los perfiles sino sobre todo la fugacidad de saberes y paradigmas y la multiplicación permanente del conocimiento que cada vez se hace más rápida.

Se sostiene entonces que los distintos actores del mundo académico han mostrado su disposición para compartir sus saberes, intercambiarlos, y re-nutrirlos a partir de dicho intercambio demostrando que el conocimiento trasciende las fronteras, y posibilita la adaptación a diversos contextos.

En este sentido, las “competencias genéricas” han sido un asunto trabajado por regiones lo que ha generado diversos acuerdos en la materia, entre los países participantes en distintos encuentros.

En sus inicios, como resultado del proyecto se consultó a académicos, estudiantes, graduados y empleadores acerca de la “Importancia” y “realización” de determinadas competencias, lo que dio lugar a un “Ranking”. De todo lo cual surgió un listado de 27 competencias genéricas.

- 1) Capacidad de abstracción, análisis y síntesis
- 2) Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica

- 3) Capacidad para organizar y planificar el tiempo
- 4) Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión
- 5) Responsabilidad social y compromiso ciudadano
- 6) Capacidad de comunicación oral y escrita
- 7) Capacidad de comunicación en un segundo idioma
- 8) Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación
- 9) Capacidad de investigación
- 10) Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente
- 11) Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas
- 12) Capacidad crítica y autocrítica
- 13) Capacidad para actuar en nuevas situaciones
- 14) Capacidad creativa
- 15) Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas
- 16) Capacidad para tomar decisiones
- 17) Capacidad de trabajo en equipo
- 18) Habilidades interpersonales
- 19) Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes
- 20) Compromiso con la preservación del medio ambiente
- 21) Compromiso con su medio socio-cultural
- 22) Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad
- 23) Habilidad para trabajar en contextos internacionales
- 24) Habilidad para trabajar en forma autónoma
- 25) Capacidad para formular y gestionar proyectos
- 26) Compromiso ético

27) Compromiso con la calidad

En un análisis comparativo con la experiencia europea se observan 22 competencias convergentes y 3 competencias nuevas; éstas últimas son:

- Responsabilidad social y compromiso ciudadano
- Compromiso con la preservación del medio ambiente
- Compromiso con su medio socio-cultural

Otras 3 competencias del proyecto europeo no han sido consideradas para América Latina:

- Conocimiento de culturas y costumbres de otros países
- Iniciativa y espíritu emprendedor
- Motivación de logro

A su vez, se han agrupado por “factores”, de acuerdo a los atributos comunes: Proceso de Aprendizaje, Valores Sociales, Contexto tecnológico e internacional, Habilidades interpersonales.

Reconociendo la necesidad de vinculación permanente con el mundo del trabajo, nos encontramos con la necesidad de explorar las competencias demandadas por los empleadores, tanto como las aprendidas en el ámbito académico, y así revisar la correspondencia entre ambos campos.

El diseño y desarrollo curricular basado en competencias constituyen un modelo facilitador con múltiples beneficios para diversos actores:

Para las instituciones de educación superior:

- impulsa la constitución de una universidad que ayuda a aprender constantemente y también enseña a desaprender
- supone transparencia en la definición de los objetivos que se fijan para un determinado programa
- incorpora la pertinencia de los programas, como indicadores de calidad, y el diálogo con la sociedad

Para los docentes:

- propulsa trabajar en el perfeccionamiento pedagógico del cuerpo docente
- ayuda en la elaboración de los objetivos, contenidos y formas de evaluación de los planes de estudio de las materias, incorporando nuevos elementos
- permite un conocimiento y un seguimiento permanente del estudiante, para su mejor evaluación

Para los estudiantes y graduados:

- permite acceder a un currículo derivado del contexto, que tenga en cuenta sus necesidades e intereses y provisto de una mayor flexibilidad
- posibilita un desempeño autónomo, el obrar con fundamento, interpretar situaciones, resolver problemas, realizar acciones innovadoras.
- implica la necesidad de desarrollar: el pensamiento lógico, la capacidad de investigar, el pensamiento estratégico, la comunicación verbal, el dominio de otros idiomas, la creatividad, la empatía y la conducta ética.
- contribuye a tornar preponderante el autoaprendizaje, el manejo de la comunicación y el lenguaje
- prepara para la solución de problemas del mundo laboral, en una sociedad en permanente transformación
- prioriza la capacidad de juzgar, que integra y supera la comprensión y el saber hacer
- incluye el estímulo de cualidades que no son específicas de una disciplina, o aún de características específicas a cada disciplina, que serán útiles en un contexto más general, como en el acceso al empleo y en el ejercicio de la ciudadanía responsable

Para los empleadores:

- conjuga los ideales formativos de la universidad con las demandas reales de la sociedad y del sector productivo
- proporciona graduados capacitados en el manejo de las nuevas tecnologías de la informática y la comunicación, con posibilidades para operar con creatividad en distintos campos: científico, técnico, económico, social y ético.

Para los sistemas educativos nacionales:

- permite abordar la compatibilización de los planes de estudio, con independencia de las mallas curriculares, es decir de distribución y cantidad de asignaturas previstas en cada plan.
- trabaja sobre grados de desarrollo de las diferentes competencias pertinentes a un área de formación, lo que implica consensuar las competencias de egreso del área en cuestión.
- permite diseñar y articular con mayor facilidad, con sistemas que tengan en cuenta el tiempo real de trabajo del estudiante.

Para la sociedad:

- fomenta la habilidad para la participación ciudadana, brindándole a cada sujeto la capacidad para ser protagonista en la constitución de la sociedad civil.

Podemos distinguir una clasificación de las Competencias Académicas, tomando los aportes de Estela María Zalba y Norma Beatriz Gutiérrez¹³ :

a) La primera clasificación de las *Competencias Académicas* que proponen se basa en el *carácter secuencial, progresivo y espiralado del desarrollo de la formación académica* en el nivel superior.

Las **competencias de ingreso** hacen referencia a los conocimientos, habilidades y actitudes requeridos para el ingreso y permanencia en la Universidad y conformarán un *perfil de ingresante*, que se constituye en un buen punto de partida para iniciar el diseño y posterior desarrollo curricular sobre la base de un conjunto complejo de saberes fundamentales, que necesariamente se deben haber ido adquiriendo paulatinamente, y con una disciplina sostenida de estudio, durante todo el cursado de la escuela media y aun en los estudios anteriores. Considerando, por lo tanto, al *ingresante* como un sujeto que se construye desde un querer, un saber y un poder hacer.

Las **competencias de ciclo / tramo** constituyen los hitos necesarios para la organización secuencial de los conocimientos y los grados de complejidad creciente que aseguran el desarrollo cognitivo de los sujetos del aprendizaje.

¹³ Una Aproximación a la Educación basada en Competencias en la Formación Universitaria. Por Estela María Zalba Y Norma Beatriz Gutiérrez. Universidad Nacional De Cuyo – Mendoza, Argentina. 2006

Las **competencias de egreso** conforman el “perfil de egresado”, el que se expresa en términos de *conocimientos, capacidades, habilidades, destrezas, actitudes y valores* que se trabajaron en el ámbito académico y que aseguran una formación según los alcances fijados en el propio plan de estudio (o diseño curricular) de la carrera.

Los componentes del **perfil del egresado** determinan la formación profesional en la práctica educativa, se integran intencionalmente en la resolución de problemas de aprendizaje, reales o simulados. Esta forma de concebir el perfil profesional del egresado dentro de la institución, con una clara vinculación con la actividad en la realidad profesional, permite lograr, al término de la formación, un nivel de competencias que facilita la inserción laboral.

b) Otro criterio de clasificación de las *Competencias Académicas* toma en consideración el grado de generalidad:

Competencias Generales y Competencias Específicas

Las **Competencias Generales** remiten a un conjunto de conocimientos, actitudes, valores y habilidades relacionados entre sí, que permiten desempeños satisfactorios en los estudios superiores. Las podemos agrupar en:

a) Competencias Básicas

b) Competencias Transversales

a) Las *Competencias Básicas* implican el desarrollo de saberes complejos y generales que hacen falta para cualquier tipo de actividad intelectual. Sobre la base de diversas investigaciones realizadas, hemos acordado considerar como competencias básicas:

Comprensión Lectora, Producción de Textos, Resolución de Problemas

b) Las *Competencias Transversales* apuntan al desarrollo de dos aspectos claves para los estudios superiores y se caracterizan porque tienden a lograr en el sujeto:

- *Autonomía en el aprendizaje*: adecuados hábitos y actitudes ante el estudio que favorezcan el aprendizaje autónomo.
- *Destrezas cognitivas generales*: procesos cognitivos conformadores de las destrezas intelectuales necesarias para la interacción con los saberes académicos y para generar pensamiento crítico

Las **Competencias Específicas** remiten a un conjunto de conocimientos, actitudes, valores y habilidades específicos relacionados entre sí, que permiten desempeños satisfactorios en una determinada carrera universitaria.

Asimismo, dentro de las *Competencias Específicas* podemos distinguir:

Competencias académico-disciplinares

Competencias profesionales y laborales

De esta manera vuelven a quedar integradas, en el marco de las competencias específicas por carrera, las dos clases de competencias que establecimos al comienzo de este apartado.

A su vez, es importante puntualizar la relación entre *competencias generales* y *competencias específicas*. En este sentido, esta vinculación se establece a partir del grado de generalidad de las primeras que permiten que las competencias específicas *supongan* y *se apoyen* en ellas. De ambos conjuntos de competencias se derivan los perfiles de ingreso y de egreso.

- **Perfil Profesional**

Definimos Perfil profesional como el conjunto de capacidades y competencias que identifican la formación de una persona para asumir en condiciones óptimas las responsabilidades propias del desarrollo de funciones y tareas de una determinada profesión.

Estos presentan la particular característica de evolucionar y cambiar según la demanda ocupacional y el mercado de trabajo, por tanto son dinámicos. Deben considerar la demanda social es decir, las necesidades sociales de los grupos que son objeto de la intervención.

Del mismo modo, puede decirse que los perfiles profesionales son analíticos, pues posibilitan orientar y promover el comportamiento futuro e identifican espacios y condiciones disponibles para desarrollar determinadas estrategias y acciones. Obedecen a la racionalidad esbozada por el currículo del plan de estudios. Siendo la primera tarea del diseño de las futuras titulaciones, definir el perfil profesional del egresado y determinar las competencias que dicho perfil integra. Una vez fijadas las competencias del perfil profesional se elaborará el plan de estudios con las

asignaturas que comprende y el reparto de los créditos totales entre las asignaturas que integra el plan de estudios. Los contenidos de los programas tienen que estar orientados a garantizar el desarrollo de las competencias propias de un primer nivel de profesionalización, a nivel de grado. El postgrado permitirá un nivel mayor de profundización, especialización y dominio de las competencias profesionales exigidas por los perfiles académicos y profesionales de los egresados de las titulaciones.

“Un perfil profesional deben identificar el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades, aptitudes y actitudes que debe poseer el egresado para un óptimo desempeño profesional”¹⁴, las competencias pertinentes a dicho perfil profesional se determinarán según los criterios de los académicos, los empleadores y los graduados.¹⁵

El perfil profesional reviste especial importancia dentro del currículum formativo universitario¹⁶. Para Miguel Zabalza (2007) el primer aspecto importante a tomar en consideración a la hora de elaborar un plan de estudios, es justamente, la explicitación del **perfil profesional** al que se estará orientando.

La definición del perfil profesional posee una especial importancia por cuanto va a actuar como un punto de referencia y guía de todo el resto del proceso. Los contenidos que se seleccionen, las prácticas que se incorporen, la secuencia en que todo ello se integra va a estar condicionada por el tipo de perfil profesional al que esté vinculado un determinado plan de estudios.

No es siempre una tarea fácil el definir y concretar un perfil profesional. Ciertas profesiones poseen un perfil difuso y es frecuente encontrarse con algunas que abarcan un amplio espectro de actividades. El dilema entre la generalidad y la especialización se presenta en toda esta fase del proceso, con una especial virulencia. Por ello, el abanico de opciones que se ofrece suele ser muy amplio: la

¹⁴ Ma. Guadalupe Salazar Hernández en Revista de Trabajo Social N° 37, UNAM-ENTS, enero, febrero y marzo de 1989, Pp.

¹⁵ <http://www.recursosees.uji.es/fichas/fc12.pdf> (España)

¹⁶ Zabalza, Miguel. 2007. “Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional”. Ed. NARCEA. Madrid. (pg 37)

misma carrera puede tener una orientación u otra según cual sea el perfil profesional que se haya adoptado como punto de referencia.

Zabalza propone como ejemplo a lo anterior, el pensar en la diferente definición del plan de estudios que requerirá la carrera de veterinaria, según que el perfil profesional esté más orientado a la explotación ganadera o a la medicina animal. O la diferente orientación que requerirá una carrera según el perfil haya sido definido desde un postulado puramente técnico (aprender las técnicas propias de esa especialidad) o se haya tratado de incluir los aspectos relativos a la madurez personal de los futuros estudiantes y/o a su compromiso con los problemas de su entorno.

La definición del perfil precisa de un tratamiento no superficial y que permita incluir los elementos suficientes como para que la configuración del currículo formativo resulte completo y coherente. En ocasiones, algunos de estos aspectos del perfil profesional vienen señalados en los inputs o directrices oficiales antes mencionados. En tal caso, lo que procede es tomarlos como punto de partida y completarlos desde las características y condiciones señaladas por la propia Universidad. En otros casos, ante la ausencia de especiales precisiones en las directrices, hay que ir adoptando las decisiones que parezcan más convenientes a cada situación.

Podemos pensar en un esquema de **perfil profesional** que abarca tres **componentes principales**:

- las **salidas profesionales**, incluyendo tanto las tradicionales y las genéricas de la profesión como aquellas otras más propias del momento o la situación específica en el que esté enclavado el centro formativo.

Esta exigencia de “contextualizar” las *salidas profesionales*, de referirlas al propio entorno y situación socio – económica y socio – laboral, resulta tanto más importante cuanto más características y específicas sean esas condiciones (países en vías de desarrollo, situaciones geográficas con características muy particulares en sus sistemas de productivos o en su estructura social, momentos de recesión o de crecimiento de ciertas actividades profesionales, etc.). De todas formas, estando como estamos en un contexto de gran movilidad de trabajadores, tampoco parece

que debemos dar sentido demasiado rígido a la necesidad de contextualizar los perfiles profesionales.

- Los **ámbitos de formación prioritarios**. Se requiere con esto señalar cuáles serían los núcleos de formación que se consideran prioritarios para el ejercicio de esa profesión. de alguna manera marcará la orientación académica del perfil y puede hacer de ella una orientación diferente a la de otras universidades o centros formativos. Podemos pensar, por ejemplo, en un ingeniero agrónomo con una fuerte formación en física y química, o en un economista pero con una fuerte formación básica en matemática, o en un psicólogo con una fuerte formación en procesos sociales.

En definitiva no se trata de renunciar a lo que han de ser los contenidos necesarios para el ejercicio de la profesión sino de remarcar cuál se pretende que sea la orientación de base de esa formación. La historia de cada universidad, el estilo de trabajo habitual en ella e incluso sus recursos (en cuanto a laboratorios, personal, centros de prácticas, etc) pueden influir en la preferencia por una orientación u otra.

- La **formación personal y sociocultural básica que se considera recomendable**. Cada vez parece más claro que la idea de formación a la que se compromete la Universidad trasciende los contenidos puramente técnicos de las disciplinas. La universidad no es solo un escenario en el que se preparan técnicos sino un centro en el que se forman y maduran los hombres y mujeres que ejercerán en el futuro como profesionales. No es fácil, porque no forman parte de la tradición curricular universitaria, entrar a definir este punto. Las propuestas formativas suelen quedarse en meras declaraciones retóricas de valores o virtualidades personales (formación crítica, capacidad de compromiso social, madurez personal, rigor científico, ética profesional, creatividad, capacidad de liderazgo, espíritu emprendedor, etc.) que después carecen de repercusión concreta sobre el trayecto formativo que se oferta.

A la hora de identificar un perfil profesional es importante reconocer aquellos ámbitos de conocimientos y estilos de actuación propios, que servirán de base a la

organización del proyecto formativo que se pretende perfilar. Con todos estos elementos se obtendrá una idea de perfil profesional (...)

Tomando a Hawes y Corvalán en “Construcción de un perfil profesional”¹⁷, podemos reconocer que al concepto de perfil profesional le caben dos lecturas: (a) como conjunto de rasgos identificadores de competencias en un sujeto que recién recibe su título o grado (corresponde al profesional básico); y (b) el perfil profesional como caracterización de un sujeto que se ha desempeñado en la profesión durante un tiempo razonable, que permite calificarlo como profesional experto.

Por lo tanto, no podemos dejar de reconocer algunos conceptos asociados a la construcción de un perfil profesional, como:

El dominio de competencias. Entendiendo estas como el conjunto de capacidades de diversa naturaleza que se conjugan en el profesional de manera tal que le habilitan para desempeñar un rol específico: el profesor, enseñar; el médico, diagnosticar; el ingeniero, diseñar; el administrador, gestionar.

El concepto de “dominio de competencias” se asocia entonces a las prácticas típicas que realiza cada profesional. En algunos casos es posible que se clasifiquen los dominios en función del ámbito sobre el cual se ejerce la acción profesional, sean estos recursos humanos, materiales, tecnológicos, organizacionales o financieros.

Un profesional básico competente es quien se desempeña de manera eficaz (produce los resultados) y eficiente (con la menor cantidad de errores o pérdidas) en las funciones fundamentales que son esperables de la profesión a un nivel no altamente especializado. Dichas funciones fundamentales se relacionan directamente con los dominios de competencias en que se ejerce un determinado nivel de profesionalismo.

El proceso de enseñar involucra, al menos, competencias cognitivas de la disciplina, interpersonales de los estudiantes, procedimentales de la pedagogía y competencias genéricas de trabajo en equipo. Entonces aparece otro concepto

¹⁷ Gustavo Hawes B. & Oscar Corvalán V. “Construcción de un perfil profesional”. Universidad de Talca Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional Proyecto Mecesus Tal0101. Documento de Trabajo 1/2004 Talca, Enero de 2005

asociado a la construcción de un perfil profesional referido al de competencias, desarrollado anteriormente.

Área de competencia. Existen distintos enfoques para clasificar un mismo conjunto de competencias, según sea la combinación de elementos cognitivos, procedimentales o actitudinales, según su sea su nivel de especificidad, según sea el propósito para el cual se construye una determinada clasificación de elementos constituyentes de las mismas.

El contexto de desempeño. El profesional que se forma se habrá de desempeñar en un espacio específico en cuanto a tiempo, lugar, cultura, organización, personas.

La visualización de los diferentes **contextos de desempeño** de un profesional pone un componente adicional de complejidad. No es posible pensar en un profesional sino desempeñándose en ciertas condiciones y determinado medio. Cuando se diseña el perfil profesional y, posteriormente, el currículum de formación, se debe responder a la pregunta: ¿en qué condiciones o contextos se espera que se desempeñe este profesional? Los contextos pueden entenderse de variadas formas:

Organizacionales	Asociado a organización o ejercicio individual; Organizaciones de gran, mediano, pequeño, micro tamaños; Organizaciones públicas, privadas, mixtas, municipales
Condiciones de ejercicio	Condiciones óptimas, estándares, difíciles, de frontera. Relación de dependencia, de colaboración, de dirección, de alta dirección. Equipamientos artesanales, electrónicos, eléctricos, mecánicos u otros.
Localización	Urbanos, periférico-urbanos, semi-rurales, rurales, frontera Regional, país, extranjero, internacional

La manera en que se visualicen los contextos en que se considera que habrán de desempeñarse preferentemente los egresados, va a influir de manera

decisiva en los énfasis que se pongan en determinadas competencias en los diferentes dominios de competencia que involucra la profesión.

Considerando que, a los fines de este trabajo, el perfil que nos interesa analizar y formular es el de los Licenciados en Trabajo Social, tomaremos como punto de partida la naturaleza del Trabajo Social, su objeto y su campo de intervención. Para esto vamos a tomar como referencia a Molina y Guzmán¹⁸, quienes sostienen que a la hora de formular el perfil del Trabajador Social se considere fundamentar este en un diagnóstico de la realidad en que opera el profesional.

Este diagnóstico entonces debería considerar:

1. Las características de la demanda ocupacional, es decir, del mercado de trabajo, y su comportamiento en el pasado y presente y perspectivas al futuro, así como también las condicionantes históricas y estructurales que han determinado dicho comportamiento.

2. La demanda social particularmente definida por las necesidades sociales de los grupos que son objeto de intervención del Trabajo Social y que no necesariamente han encontrado respuesta en las políticas estatales o en las agencias no gubernamentales. Es lo que podríamos denominar “*mercado potencial*” de una profesión.

A partir de lo anterior, el perfil profesional se va a desagregar en cuatro grandes áreas o esferas:

1. ¿Qué necesita saber el profesional y para qué saber esa información? Hace referencia al nivel informativo. Este nivel parte del supuesto de que todo profesional necesita manejar cierto volumen de información que no demanda de esfuerzo de descripción o explicación, sino que debe conocerse su ubicación y contenido para localizarlo en el momento en que se necesite o bien para hacer referencia precisa.

2. ¿Qué debe conocer y para qué necesita conocerlo? Esta área hace referencia al nivel cognoscitivo y conceptual. Identifica los conocimientos básicos y

¹⁸ María Lorena Molina M. y Laura Guzmán S. *consideraciones para la formulación del perfil profesional del trabajador social*. Escuela de Trabajo Social, Universidad de Costa Rica. Elaborado en 1986

especializados que con diverso grado de profundidad y abstracción, esenciales para describir, analizar e interpretar problemas relevantes al campo de intervención.

3. ¿Qué debe saber hacer y para qué deber saber hacerlo? Se refiere a las destrezas y habilidades que son requerimiento obligado para el ejercicio de determinadas funciones, actividades y tareas profesionales

4. ¿Cuáles conductas debe expresar frente a las diversas situaciones que plantea la práctica profesional? ¿A qué valores y principios responden? Se refiere a las actitudes pertinentes al rol profesional que deben ser incorporadas y fortalecidas durante el proceso de formación.

- **Desarrollo Profesional**

Desarrollo profesional es un concepto que carece de un significado unívoco y consensuado, dado que se trata de la unión de dos palabras, que nos anuncia la dificultad del concepto. Por lo tanto, entendemos necesario comenzar definiendo cada una de las palabras que engloba este concepto, es decir, por un lado Desarrollo y por el otro, Profesional, para luego compartir un significado de Desarrollo Profesional.

En lo que a Desarrollo se trata, según el Diccionario de la Real Academia Española¹⁹ este concepto está vinculado a la acción de desarrollar o a las consecuencias de este accionar. Es necesario, por lo tanto, rastrear el significado del verbo desarrollar: se trata de incrementar, agrandar, extender, ampliar o aumentar alguna característica de algo físico (concreto) o intelectual (abstracto). Otras fuentes consultadas definen al desarrollo de igual manera.

A su vez, dicho diccionario, define Profesional como quien ejerce una profesión (un empleo o trabajo que requiere de conocimientos formales y especializados). La calificación de profesional no sólo está vinculada a los conocimientos o al título habilitante, sino que también puede hacer referencia al compromiso, la ética y la excelencia en el desarrollo de las actividades laborales. Esta definición nos obliga a indagar qué se entiende por Profesión. El Diccionario nos hace saber que deriva del latín *professio*, que es la acción y efecto de profesar (ejercer un oficio, una ciencia o un arte). La profesión, por lo tanto, es el empleo o

¹⁹ www.rae.es / Diccionario de la lengua española (DRAE), obra de referencia de la Academia. Edición 23ª, octubre de 2014.

trabajo que alguien ejerce y por el que, puede incluso recibir una retribución económica.

Entendidos los conceptos Desarrollo y Profesional por separados, estamos en condiciones de elaborar una definición a partir de la combinación de ambos conceptos, para luego avanzar en su comprensión, entendiendo algunos conceptos asociados.

En la revisión de la literatura, es posible apreciar cómo Desarrollo Profesional está asociado en mayor medida a lo educativo, a la docencia, a la formación docente, a la profesionalización de la labor docente. De ahí que para algunos autores, desarrollo profesional es sinónimo tanto de perfeccionamiento como de formación permanente, reciclaje o entrenamiento, a pesar de que cada una de estas voces responde a significados diferentes, ya que se enmarcan en enfoques teóricos diversos que han ido surgiendo y evolucionando desde la segunda mitad de este siglo (Imbernón Muñoz, 1990).

Un modo válido para empezar a conceptualizar el Desarrollo Profesional es subrayar qué no es o a qué se opone a priori. Sabemos que no es una adquisición ni una consecuencia gratuita, que sólo venga por el transcurrir del tiempo. Se opone a involución, bloqueo, deterioro, desaprovechamiento de oportunidades formativas y desinterés por la propia evolución como profesionales y por la mejora de lo que se realiza. Por su parte, Rodríguez Marcos (1995) hace referencia a la mejora continua “a lo largo de toda la vida profesional” (comunicación personal). También J.M. Ruiz (2000) lo conceptúa como “proceso de formación continua a lo largo de toda la vida profesional, que produce un cambio y mejora en las conductas de los docentes, en la forma de pensar, valorar y actuar sobre la enseñanza” , y más restringidamente como proceso que “presupone una formación del profesorado orientada al cambio, para resolver los problemas escolares desde una perspectiva de superación”. Otros, como Fernández (2007) nos ofrece un concepto, que entendemos más abarcador: desarrollo profesional como proceso de búsqueda permanente de alternativas de crecimiento humano y técnico, de cualificación y actualización en áreas (específicas) y en el desarrollo de destrezas. Implica un proceso colaborativo de innovación, un compromiso con la propia superación y un compromiso social con la transformación donde se desarrolla la labor.

Sabemos que Desarrollo o evolución no significa aumento de capacidades, competencias y habilidades, sino procesos dominados de perspectivas y supuestos sociales y políticos, de adaptación individual, en los cuales cada uno juzga, incorpora o reinventa, de acuerdo a reflexiones y decisiones subjetivas. De ahí que el desarrollo profesional es un proceso continuo, que debe acompañar al profesional a lo largo de su carrera y que se va produciendo sobre la base de significativas reconstrucciones conceptuales, actitudinales y procedimentales, a partir de aprendizajes diversos.

Dicho proceso tiene un claro referente que es el perfil de profesional²⁰ que persigue. Por lo cual, el desarrollo profesional está ligado a la mejora de la labor profesional en todas sus facetas, a pesar de que los cambios o las mejoras no se presenten sólo a nivel curricular. Incluso, cambios en la situación laboral son igualmente deseables y necesarios, ya que acompañan y condicionan cualquier proceso de mejora. El desarrollo profesional debe ser sentido, demandado y protagonizado por el profesional, siendo éste el principal benefactor de tal proceso, aunque no el único. Las mejoras en la labor tienen, o deben tener, notables repercusiones en un amplio espectro, incluyendo a los colegas, los agentes sociales, y, en definitiva, al conjunto de la comunidad. Mejorar la actuación conlleva evolucionar a nivel de pensamiento, de afectos y de comportamientos, de la forma más integrada posible. Hay que avanzar en el ser, en el saber y en el saber hacer.

- Características del Desarrollo profesional

Desde el punto de vista de Angulo Rasco (1993), se debería tener en cuenta que:

- El desarrollo profesional no debiera ser enfocado como una actividad exclusivamente individual;
- el desarrollo profesional supone un trabajo colectivo y colegiado, que reclama de ellos/as un compromiso personal e intelectual profundo y sostenido;
- el desarrollo profesional debería mostrarse sensible y receptivo con respecto a las necesidades y problemáticas prácticas a las que los profesionales tienen que hacer frente en su lugar de trabajo;

²⁰ Perfil profesional es un concepto clave en nuestra investigación, que tiene un apartado especial.

- incidir en el desarrollo profesional supone principalmente incidir en la cultura escolar (Angulo Rasco, 1993).

Estas características son ampliadas por Guskey (1994), quien añade que es conveniente “pensar a lo grande pero comenzar a actuar por pequeñas parcelas”. Esta frase es una interesante llamada de atención para recordar que no hay que ser muy ambiciosos, que es preferible plantearse tareas abordables a retos abrumadores. Lo expuesto hasta el momento acerca de la conceptualización de la expresión desarrollo profesional, engloba o sugiere algunas de las principales características.

Cuando se dice que el desarrollo profesional es un proceso bastante complejo, no se puede olvidar que tal complejidad está implícita y es definida sobre la base de sus características, las cuales pasamos a referir a continuación. Entre esas características, se puede destacar que el desarrollo profesional:

- es un proceso que conlleva el cambio de ideas y de actuaciones en la práctica profesional;
- es un proceso necesario tanto a nivel individual como a nivel global;
- es un proceso gradual y lento; requiere del trabajo en equipo;
- procura la integración en la realidad de las innovaciones;
- implica un compromiso personal e intelectual por parte de quien lo vivencia;
- tiene en cuenta las condiciones laborales y estructurales de partida;
- es diverso según los actores;
- consume bastante tiempo y energía física y emocional;
- requiere de apertura y de sinceridad por parte de los protagonistas;

La relación de características puede ser mucho más amplia, pero en esta ocasión, al objeto de ordenar y clarificar, y dado que las más vinculadas al contenido del desarrollo profesional ya han sido sugeridas, se van a presentar, agrupadas en tres bloques en función de su naturaleza, las referidas a la motivación y en relación a la activación y orientación de los comportamientos. Se sabe que una adecuada motivación del profesional es componente básico de satisfacción y mejora, en el propio proceso de desarrollo profesional.

Los bloques que a continuación mencionamos cobran sentido si se asume que el desarrollo profesional es un proceso «connatural» al profesional, que se desenvuelve sobre la base de unos requisitos o condiciones, tanto internas como externas a éste. De esta forma, se está hablando de características que se pueden incluir bajo las siguientes denominaciones:

- Vertiente procesual.
- Requisitos internos: «disponibles» y «potenciales».
- Requisitos externos: «influencias» y «condiciones».

Las características que aluden a la **vertiente procesual** definen el desarrollo profesional como un proceso que no sigue una secuencia lineal, estando en continua evolución dado su dinamismo intrínseco. Se trata de un proceso que es único para cada protagonista y, por lo tanto, diverso si nos referimos al colectivo profesional.

A la vez, es un proceso discontinuo, inestable, flexible, que se adapta a las condiciones internas y externas que le circundan; algo imprevisible, asistemático y desigual en su desarrollo. Así, hay que tener en cuenta que tales procesos pueden referirse tanto al nivel actitudinal, como al procedimental y/o al conceptual.

En cuanto a **Requisitos internos**, se hace referencia a aquellos rasgos que se pueden considerarse presentes en la persona en proceso de desarrollo, junto a aquellos otros que no estando disponibles podrían estarlo (potenciales). A modo de ejemplo, y solo para mencionar algunos, identificamos el compromiso del profesional con la labor que desarrolla, con la institución, con su función en la institución o en la sociedad misma, así como a su grado de responsabilidad hacia éstas; que no puede presentarse sin una actitud libre, voluntaria y desinteresada hacia el desarrollo profesional. Junto a ellas se consideran las ganas de trabajar, el interés por mejorar, etc.; las cuales deben ir acompañadas de tiempo, energía, disponibilidad, creatividad, confianza en sí mismo y en los demás. No se puede ignorar, por otra parte, la importancia de disponer de la capacidad de aprender, de asumir riesgos, de integrar las experiencias previas, de disponer de los conocimientos construidos, etc.

Por último, en cuanto a las características relativas a los **Requisitos externos**, nos referimos a las condiciones y claves del contexto en el cual está

inmerso el profesional en cuestión. Estos requisitos externos también se pueden agrupar en dos bloques diferentes, pero estrechamente interrelacionados. Por un lado, aquellos que ejercen una influencia más lejana y sutil; y por el otro, aquéllos que, más que influenciar, llegan a condicionar el proceso, por su intensidad y por constituir el contexto inmediato del desarrollo del protagonista.

Conforme lo expuesto en párrafos anteriores, aunque parezca obvio, cabe destacar que toda actividad de formación permanente no repercute en el desarrollo profesional como tampoco todo el desarrollo profesional viene o ha de venir de la mano de la formación permanente institucionalizada. El desarrollo profesional es de una complejidad tal que sería ingenuo pensar que sólo se genera, potencia o facilita mediante la intervención formativa intencional.

- Trayectoria laboral y desarrollo profesional

Otro concepto vinculado al desarrollo profesional, que no ha tenido sus párrafos en estas hojas, pero que guarda estrecha relación, en tanto aporta para la comprensión, es la trayectoria laboral, concepto fusionado por otros dos conceptos. En cuanto a la trayectoria, se alude al recorrido que transitan las personas. De acuerdo a Jiménez Vásquez (2009), las trayectorias son de lo más variadas, y depende de si está asociado al recorrido educativo, laboral, ocupacional o profesional. Si bien cada una tiene diferentes tipos de elementos, también poseen puntos de convergencia en su organización y componentes, como los momentos de transición.

Podemos decir que el término trayectoria se refiere, en el ámbito de la educación y del mercado laboral, a las distintas etapas que vive el individuo después de finalizar su formación en una disciplina determinada o al insertarse en una actividad laboral u oficio, en cuanto a lo laboral, profesional, económico y social.

Por su parte, Buontempo (2000) afirma que la vida de los individuos transcurre en el tiempo histórico y en el espacio social, como un trayecto con una sucesión de posiciones sociales que implican cierta reconversión y reproducción de su capital patrimonial. En realidad, las trayectorias laborales permiten conocer a través de los actores, las actividades específicas que realizan, en que espacio las realizan, en

que institución se desempeñan, tipos de empleo, como distribuye sus ingresos, así como se puede observar su formación formal, la formación informal a través de programas de actualización y el valor que ambos componentes le han aportado para lograr su desarrollo profesional dentro del mercado laboral.

A su vez, Vargas (2000), describe la trayectoria como: “la sucesión de actividades de desarrollo que implican una educación formal e informal, una formación y una experiencia laboral idóneas que conducen al individuo a puestos de mayor jerarquía”. Por su parte, Boado (1996) agrega que las trayectorias permiten recuperar el bagaje de saberes, habilidades y destrezas adquiridas por el egresado o trabajador en el desarrollo de su vida laboral.

Finalmente, podemos decir que, la trayectoria es el recorrido de los diferentes puestos de trabajo y actividades profesionales que desarrollan los individuos, derivadas de la formación formal recibida, combinada con la adquirida en su casa, o sea su historia personal, las relaciones personales que ha desarrollado, el género, el entorno político social al egreso de sus estudios, su primer empleo, y las condiciones del mercado de trabajo que permitan explicar su movilidad social, económica y laboral.

III.- ENCUADRE METODOLOGICO

- Estrategia Metodológica

A los fines de alcanzar los objetivos propuestos y producir algunas conclusiones relevantes, la estrategia metodológica implicó un proceso de aproximaciones sucesivas en la dinámica de la acción – reflexión, destacando su propósito exploratorio descriptivo. Esta estrategia metodológica se diseña dentro del marco de un modelo interactivo esencialmente cualitativo (Maxwell, 1996), que integra un tipo de datos y análisis cuantificado de la información obtenida, apropiado en función del propósito de la investigación. Lejos de la invalidación, trabajamos con un abordaje flexible e interconectado de investigación, superando la clásica distinción entre cuanti y cualitativo (Robson, 2002). El proyecto fue concebido como una disposición de elementos que rigen el funcionamiento de un estudio, entendiendo que dicho proceso podía verse afectado por aspectos provenientes del entorno, como los recursos, las habilidades, los nuevos problemas percibidos, los lugares de investigación y los propios datos recolectados.

Siendo que el presente proyecto se propone profundizar en el estudio de seguimiento de los graduados de la carrera de Trabajo Social de la UNLaM, nuestro interés giró en torno de explorar acerca de la relación entre la formación universitaria, la inserción y desarrollo profesional de los graduados de la carrera mencionada, a través de la visión de los graduados, por un lado y por el otro, la mirada de algunos docentes de la carrera y de empleadores significativos, considerándolos actores relevantes y estratégicos en el proceso de formación e inserción laboral – profesional.

La importancia de los cambios que hubo en la sociedad, ameritó detenerse por un lado, en torno al análisis de la formación de los profesionales actuantes en espacios de tensiones, conflictos y transformación local y por el otro, en el papel que se le presenta a la universidad ante los desafíos en la formación profesional. En este marco, se pone de manifiesto la necesidad de “revisar” los requerimientos sociales y del ámbito laboral. La tarea como docentes e investigadores de la licenciatura en Trabajo Social orientada a la formación de futuros profesionales (proceso académico) y la construcción de nuevos conocimientos (propósito de investigación), lleva al interés por el *Seguimiento de los graduados de la carrera de*

Licenciatura en Trabajo Social, en particular lo que refiere a la trayectoria profesional de los licenciados, es decir, características de sus inserciones laborales específicas y desarrollos profesionales, además de la valoración y visión que éstos tengan respecto de la formación universitaria recibida.

Sabemos que el curriculum se constituye en un contexto particular, en el cual cobra sentido y es a través de éste –en tanto organización intencional del conocimiento dentro de un marco institucional- cómo se despliegan los propósitos formativos e instructivos. De ahí los insumos para repensar la formación universitaria, la inserción laboral y el desarrollo profesional, en tanto “factores” claves que hacen al perfil universitario, precisamente al del Licenciado en Trabajo Social.

Por ello, entendemos que considerar también la visión que los empleadores tengan respecto del desempeño profesional de nuestros graduados, y de los docentes a cargo de las asignaturas que conforman el eje disciplinar de la Carrera de Trabajo Social y en las que conforman el área de prácticas pre - profesionales, proporciona información acertada para promover una adecuación de los títulos a los requerimientos sociales y del ámbito laboral.

En esta investigación, la exploración acerca de los graduados y sus inserciones laborales, alcanza rasgos descriptivos, entendiendo que los estudios de tales características *“colocan al investigador frente a un objeto de estudio el cual será descriptivo y obligan a la medición de las variables que entran en juego. Esta medición podrá ofrecer un estado de situación de las variables sin profundizar en las relaciones que se establecen. Desde este punto de vista responde al cómo es, más que al por qué es”* (Mendicoa, 2003:77). Asimismo, respecto de lo cualitativo, se sostiene que *“la investigación cualitativa, parte del supuesto básico de la necesidad de comprensión del sentido de la acción social, en el contexto del mundo cotidiano y desde la visión de los participantes”* (Sagastizabal y Perlo, 2002:57).

Partiendo de la base que *“las técnicas son los medios de lo que se vale el método para alcanzar los resultados propuestos”* (Mendicoa, 1998:31), se definió la aplicación de aquellas que nos permitían acercarnos a las visiones y valoraciones de los actores involucrados con relación a la temática que rige en esta investigación.

¿Qué contenidos fueron enseñados a los graduados? ¿qué aplican los graduados en el ejercicio profesional de lo aprendido en su trayecto formativo?

¿Cómo lo aplican? ¿Qué características asume el desarrollo profesional de los Licenciados en Trabajo Social?, son algunas preguntas que pretendemos responder a partir de la valoración y mirada de los Licenciados en Trabajo Social graduados entre los años 2005 y 2010. Dicha delimitación temporal se definió ante la necesidad de contar con un tiempo significativo que permitiera la inserción y desarrollo profesional a los graduados.

A su vez, ¿Cuál es el perfil del egresado planteado por la carrera de Trabajo Social de la UNLaM? ¿Qué plantea el currículo de la carrera? y ¿Cuáles son los perfiles y competencias requeridos por los empleadores de los egresados de la carrera de Licenciatura en Trabajo Social? Son otras preguntas que nos formulamos e intentamos también dar respuesta.

Para tal fin, se optó por el diseño y aplicación de un cuestionario autoadministrado, semiestructurado y voluntario en formato papel en la fase de pretest y bajo la modalidad online²¹, (en la fase de relevamiento completo), dirigido a los graduados, lo que facilitó la recolección de datos primarios.

El instrumento, tanto el que fuera dirigido a los graduados como aquel específico de docentes y / o empleadores, fue pensado en función de la información que se busca recabar y fue aplicado a través de un cuestionario.

El mismo se hizo llegar al destinatario mediante diversas formas de contacto, tales como correo electrónico, llamado telefónico o personalmente, ello a fin de que accedan a responderlo, para su posterior tratamiento analítico. Dado el criterio de respuesta voluntaria, éste fue el parámetro que determinó la muestra definitiva.

- Tarea en campo: preparación, obstáculos y resultados

La tarea en el campo implicó en primer lugar, contactarse con personal de la Dirección de Graduados de la UNLaM, con el fin de acceder a un registro actualizado de quienes culminan sus carreras de grado, entre ellas la Licenciatura en Trabajo Social, solicitando así a esa Dirección la nómina de graduados de esta carrera y respectivos datos de contacto²². A su vez fue posible acceder también a

²¹ Cada uno de estos cuestionarios fueron elaborados exclusivamente para esta investigación y con características particulares de acuerdo a cada uno de los respondentes.

²² Los datos de contacto que había registrados eran correo electrónico y teléfono de línea o celular.

un esbozo de cuestionario que allí contaban, diseñado por la RUNCOB²³ destinado a graduados de esta y otras universidades. Dicho instrumento contaba con una estructura similar a la que nos encontrábamos elaborando, aunque al perseguir otro objetivo, contenía algunas preguntas que no se correspondían con los objetivos de nuestra investigación.

La base de datos solicitada, contaba con información de un total de 560 graduados, desde 1995 hasta 2013. De ella, el equipo de investigación seleccionó del listado los egresados comprendidos entre el 2005 y el 2010, arrojando un total de 360, número que se tomó como base para esta investigación.

Cabe señalar que en el listado de graduados –universo-, nos encontrábamos algunos de los integrantes de este equipo de investigación, como también varios otros que se desempeñan como docentes de la carrera. Con este grupo de graduados es con quienes se llevó a cabo la primera aplicación del instrumento, que dio lugar a ajustes en su diseño y forma de aplicación. Esta primera instancia de recolección de datos conllevó a decidir que la mejor manera de ser respondida la encuesta, sería bajo el formato online, casi exclusivamente, sin descartar otros modos de recolección. A tal fin, se creó un correo electrónico²⁴ desde el cual se invitó al graduado a participar de la investigación en calidad de respondente. En el cuerpo de ese correo electrónico se presentaban los objetivos que esta investigación persigue y lo valioso que resulta su aporte a la misma. Seguidamente se encontraba un link, mediante el cual se podía acceder al instrumento.

El listado de graduados se distribuyó de manera equitativa entre los integrantes del equipo. Algunos criterios fueron las relaciones personales, las relaciones laborales o el azar mismo. Se acordó intentar en un plazo razonable aplicar el instrumento diseñado.

El resultado no fue el esperado, dado que se presentaron dificultades para establecer el contacto con los graduados debido a la desactualización de los teléfonos brindados, la no respuesta a correos electrónicos y /o la cantidad de correos rechazados, lo que nos suponía como equipo realizar la búsqueda de información actualizada, el seguimiento de aquellos graduados que habiéndose comprometido a responder no lo hacían en el tiempo previsto. Tal situación nos significaba una tarea y un tiempo extra no contemplado.

²³ Red de Universidades Nacionales del Conurbano Bonaerense

²⁴ Correo electrónico creado para esta investigación investigacion.formacionunlam@gmail.com

Lo anteriormente descrito nos motivó a pensar y definir modificar la estrategia para lograr nuestro objetivo, optando por terciarizar la recolección de la información. En ese sentido, se eligió convocar a una estudiante intermedia²⁵, que se interesase en participar de una investigación y que reuniera las condiciones para llevar adelante la tarea asignada.

Es menester compartir en algunas líneas lo vivenciado por la estudiante convocada al realizar esta tarea. *“La lista de contactos no era muy extensa, pero sí el desafío. Tenía que reclutar información de personas que tienen, la mayoría, más de un trabajo, una familia y demás ocupaciones. Todos sabemos que es lo que pasa cuando alguien llama por teléfono a tu casa para realizar una encuesta, no hay muchas opciones: directamente nos cuelgan. Frente a esto, empecé a preguntarme como poder llegar a decir más de cinco palabras sin que me hayan cortado. Luego de mucho pensar, descubrí que la manera más transparente (tal como lo debe ser una investigación social) era decir la verdad de la mejor manera posible, presentándome y contando de qué se trataba todo esto. Entonces, al correr de los días y de los llamados, las palabras iban saliendo solas, las respuestas iban llegando para lograr el objetivo. Hoy estoy convencida que fue la mejor estrategia que puede haber utilizado.”*²⁶

Finalmente de los 360 graduados entre 2005 y 2010, se aplicó el cuestionario a 132, lo que representa un 36,6% del total de graduados contemplados.

Mientras la recolección de información de los graduados avanzaba, se comenzó a trabajar sobre el cuestionario a aplicar a docentes y empleadores. El mismo fue administrado por una alumna avanzada incorporada a esta investigación²⁷.

El procesamiento de los datos se realizó a partir de su tabulación, y posterior selección de temas relevantes para el análisis. Se elaboraron conclusiones parciales para cada una de las variables y dimensiones relevadas. Cabe señalar que este trabajo de campo llevado a cabo, permitió al equipo de investigación, advertir la complejidad y apertura de temas contemplados en este proyecto, lo cual dio lugar a debates al interior del equipo, en cuanto a qué aspectos resaltar y profundizar y cuáles otros no enfatizar, de manera tal que puedan constituirse como

²⁵ La estudiante elegida es Gabriela De Simone.

²⁶ Reflexión de Gabriela De Simone

²⁷ La estudiante avanzada, Celeste Piervincenzi, ha culminado su carrera de grado en el transcurso de la ejecución de esta investigación.

disparadores para otras investigaciones. Por otro lado, las evaluaciones externas respecto del informe de avance presentado, resultó correspondido con el debate antes mencionado. En una de las evaluaciones recibidas, se destaca como llamativo que no estuviese contemplada la dimensión ética y política en la formación, una omisión involuntaria que amerita su reflexión.

A continuación se presentan los diseños de cada cuestionario.

- Diseño de los instrumentos

Se diseñaron dos tipos de cuestionario con preguntas referidas a las variables de investigación, distribuidas en ejes ordenadores²⁸ y redactadas teniendo en cuenta el destinatario. Se presentaron dos tipos de preguntas, la mayoría de éstas de tipo cerrada con opciones, y otras, en menor cantidad, abiertas, cuya respuesta estaba a criterio del respondente, de acuerdo a sus opiniones y creencias.

El instrumento diseñado para graduados, finalmente contó con un total de 35 preguntas, distribuidas en tres ejes.

Ejes del instrumento diseñado para graduados

1) Datos personales. Son ítems de cumplimentación para obtener datos específicos del total de los encuestados. Indagar en datos personales, años de ingreso y egreso de la carrera, como así también si al momento de cursar la carrera se encontraban trabajando, fue pensado para establecer estructuras, magnitudes y distribuciones de la población encuestada, permitiendo dar cuenta de aspectos destacables e intentando propiciar el establecimiento de algún tipo de relación entre ellos.

2) Inserción Laboral - Desarrollo profesional. Caracterización y Trayectoria. Diagnóstico. Para lograr un buen diagnóstico se elaboraron un conjunto de preguntas que permitieran describir y construir significados respecto de fenómenos sociales (Eroles, 2005), en este caso en particular acerca de la inserción laboral y el desarrollo profesional, sus particularidades iniciales y también

²⁸ Que serán tenidos en cuenta para su posterior análisis destacando aquellas dimensiones menos exploradas.

las actuales, áreas de trabajo, ámbitos de ejercicio profesional, antigüedad laboral, si cuentan con más de un trabajo, si se encuentran matriculados. También se indagó acerca de la organización laboral, el tipo de actividades que mayormente realiza. Todo ello, considerando que elaborar un diagnóstico implica determinar cuál es la situación y sus posibles tendencias, se requiere una base de informaciones, datos y hechos, recogidos y ordenados de manera tal que permita describir qué es lo que está pasando. Por ello, y en virtud que se ha considerado como cuestión relevante a indagar acerca de la inserción laboral y el desarrollo profesional, se creyó fundamental, formular preguntas que estén orientadas a la caracterización de la situación observada y determinada según la valoración de los propios encuestados.

3) Formación Universitaria – Competencias. Fortalezas y debilidades. Valoración. Bajo este eje se procuró identificar las valoraciones de los graduados respondientes acerca de la formación universitaria recibida y la identificación de competencias adquiridas. Todas las preguntas aquí propuestas tienen la intención de poner en valor lo recibido, su nivel de satisfacción, respecto de contenidos recibidos, tanto específicos como contributivos, explicar este fenómeno.

Saber cuáles son posibles competencias adquiridas en mayor medida, cuales en menor medida, los contenidos aprehendidos, tanto específicos como contributivos, saber que valoración tienen respecto de la formación recibida, identificar de ella fortalezas y debilidades, en su sentido más amplio.

Ejes del instrumento diseñado para docentes

En relación a los docentes, se pensó en aplicar un cuestionario a aquellos de larga trayectoria y que fuesen responsables de asignaturas específicas de la carrera. El mismo contó con 8 ítems diferentes en torno a la valoración que los mismos pudieran tener respecto a los siguientes ejes:

1) Contenidos Teóricos. Que insumos recibieron los estudiantes durante su trayecto formativo en lo que respecta a las dimensiones: teórico-epistemológica, metodológica e instrumental.

2) Formación para el desempeño profesional y Competencias profesionales. En qué otros saberes creían que debería perfeccionarse un futuro Trabajador Social para su desempeño profesional además de los plateados en su asignatura, y en el plan de estudio. Y por otro lado, se solicitó que se reflexione acerca de las principales competencias en la cuales la materia correspondiente a los docentes encuestados colabora (o colaboró 2005 -2010) en formar en el estudiante para su futuro ejercicio profesional.

3) Contexto y condiciones de empleo. Lo que se buscó bajo este eje es que cada docente pudiera pensar, de acuerdo a los contenidos de su asignatura, en qué contexto y condiciones espera que se desempeñe el profesional que está formando.

Ejes del instrumento diseñado para empleadores

Para la aplicación del instrumento diseñado a empleadores, se decidió encuestar a personas que emplearan Trabajadores Social y/o que tuvieran como personal a cargo Trabajadores Sociales. Los mismos pertenecientes a diversas áreas de actuación profesional y de organismos tanto gubernamentales, como no gubernamentales. Un requisito indispensable fue que tuviesen empleados profesionales recibidos en la Universidad Nacional de La Matanza

El instrumento diseñado, para esta población, presentó 8 ítems en el cuál los respondentes debían reflexionar, según su experiencia de trabajo cotidiano a cerca de dos principales ejes:

1) Competencias profesionales. Se les solicitó que reflexionen sobre las competencias que creían indispensables en un Trabajador Social, tanto en el ejercicio en general como en la etapa de inserción laboral, en particular. Asimismo,

se buscó conocer cuáles son las tareas cotidianas que esperan, como empleadores, que realicen los trabajadores sociales con quienes trabaja.

2) Desarrollo profesional. Bajo este eje se buscó conocer cómo se dan los mecanismos de desarrollo profesional de los licenciados, si estos utilizan medios propios y/o brindados por la organización en la que se desempeñan.

IV. ANALISIS Y TRATAMIENTO DE LOS DATOS

- Respecto de los Graduados

Caracterización general

Como se mencionó anteriormente, nuestro objeto de estudio se centró en los graduados de la Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Matanza, comprendidos entre los años 2005 y 2010, los que alcanzaban un número de 360.

Es de destacar que la carrera de Trabajo Social desde su creación a la actualidad, tuvo 4 modificaciones a su plan de estudio. En 1991 se diseñó el primer plan, el que sufrió reformas en el 1995. En el año 2001 se produjo una modificación muy importante dado que todas las materias del plan de estudio se cuatrimestralizaron, reduciendo la carrera a cuatro años. Por su parte, la modificación del plan del 2005 implicó la incorporación de una asignatura más respecto del plan anterior.

Del universo encuestado, 11 (8,4%) iniciaron la Carrera con el plan 1991, 62 (47,7%) ingresaron con el Plan 1995, y los 59 restantes (43,9 %) comenzaron entre el 2001 y el 2005. Consideramos que este es un aspecto importante a señalar para poder analizar la voz de los graduados.

Respecto al año de finalización se registran 6,1% de graduados en el año 2005, un 6,8% en el 2006, un 8,3% en el 2007; un 10,6% en el 2008; un 32,6% en el 2009 y un 35,6% en el 2010. En relación al incremento del porcentaje de graduados de estos dos últimos años, cabe señalar que en el año 2009, todos los trabajos finales se realizaban bajo la forma de tesina. En ese período una cantidad considerable de alumnos terminaban de cursar las materias y no realizaban su trabajo final de grado (requisito para su graduación), lo que implicaba una prolongación de la última etapa de formación de grado. Esta situación no sólo sucedía en la Carrera de Trabajo Social, sino en otras Carreras del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales. Por decisión departamental, se comenzó a convocar a los alumnos a los que les faltaba presentar su tesina y mediante la modalidad tutorial se les brindó acompañamiento en la elaboración de su trabajo, posibilitando que un importante número de alumnos se graduaran. A partir del 2010,

se amplió la modalidad de presentación del trabajo final, pudiendo optar por la elaboración de una monografía, un ensayo científico o un informe de investigación, lo que impactó en el porcentaje anual de graduados como se puede visualizar en la siguiente tabla.

Tabla 1

	Total	
	Nº	%
2005	8	6.1
2006	9	6.8
2007	11	8.3
2008	14	10.6
2009	43	32.6
2010	47	35.6

Inserción Profesional

El 93,9% de los graduados expresó haber trabajado en algún momento en su formación universitaria. De ese porcentaje el 67,7% realizaba tareas vinculadas con el Trabajo Social.

Tabla 2

	Total	
	Nº	%
Sí	124	93.9
No	8	6.1

Tabla 3

	Total (sobre 124 unidades de análisis)	
	Nº	%
Sí	84	67.7
No	39	31.5
Ns/Nc	1	0.8

El mayor porcentaje de graduados, 82,6%, tardó de 0 a 6 meses en conseguir su primer empleo una vez egresado, correspondiendo éste, a un 77% a organismos estatales, distribuyéndose en mayor porcentaje a un organismo público de dependencia Provincial (32,5%), siguiéndole con un 31% a un organismo público de dependencia Municipal y destacándose en un tercer lugar a un organismo de dependencia Nacional con un 17,4%. Es de consideración también el

dato que el 12,7% corresponde a organizaciones de la sociedad civil (asociaciones civiles /fundaciones).

Tabla 4

	Total	
	Nº	%
0 a 6 meses	109	82.6
7 a 12 meses	6	4.5
Más de 12 meses	10	7.6
Aún no lo conseguí	5	3.8
No tengo interés en ejercer la profesión	2	1.5

Tabla 5

	Total	
	Nº	%
Público – dependencia municipal	39	31
Público – dependencia provincial	41	32.5
Público – dependencia nacional	22	17.4
Asoc. Civil / Fundación	16	12.7
Obra social	3	2.4
Otros	5	4
No corresponde	6	-

Respecto a su trabajo actual, se observa un equilibrio entre los tres organismos públicos (de dependencia Nacional (25,4%), Provincial (30,3%) y Municipal (28,7%) con un interesante aumento en su inserción en organismos de dependencia Nacional, (de 17,4% en el primer empleo, ascendió a un 25,4%) así como que se observa una notable disminución en organizaciones de sociedad civil, de 12,7% paso a 3,3%.

Tabla 7

	Total	
	Nº	%
Asoc. Civil / Fundación	4	3.3
Empresa	3	2.4
Público – dependencia municipal	35	28.7

Público – dependencia provincial	37	30.3
Público – dependencia nacional	31	25.4
Obra social	1	0.8
Otros	3	2.5
Ns/Nc	8	6.6
No corresponde	10	

En relación a cuál es la principal área de desarrollo del primer empleo, se destacan Educación y Acción Social, con un 26% y 23,6% respectivamente, quedando en un segundo lugar de relevancia, Infancia y Adolescencia con un 10,2% y Justicia con un 8,7 %. En tercer lugar en un 7,9% el área de Salud.

Relacionándolo con cuál es la principal área de trabajo actual, se observa que el área de educación se mantiene en primer orden, ascendiendo al 29,1%, siguiéndole el área de Acción Social, 21,4% y ascendiendo al tercer lugar el área de Salud a un 12,8%. El área de Infancia y Adolescencia y de Justicia, no sufrieron mayores cambios.

Tabla 8

	Total	
	Nº	%
Acción social	30	23.6
Discapacidad	1	0.8
Docencia	2	1.6
Educación	33	26
Empleo	4	3.1
Familia	5	3.9
Infancia y adolescencia	13	10.2
Investigación	1	0.8
Justicia	11	8.7
Mujer	1	0.8
Salud	10	7.9
Sistema penal	1	0.8
Tercera edad	6	4.7
Vivienda	2	1.6
Otros	7	5.5
No corresponde	5	

Con relación al empleo actual, es interesante destacar que el 89,4 % se encuentra empleado como Trabajador Social, mientras que el 10,6 % no se encuentra desarrollando la profesión.

Del total de empleados, el 41,4% tiene dos empleos y el 7,3 % tiene tres empleos.

Dentro del grupo empleado, un 64,2% se desempeña como trabajador en campo y en una menor proporción (6,6%) como docente/investigador, pero vale destacar que en ambos ámbitos se desempeñan el 26,7%.

Tabla 6

	Total	
	Nº	%
Sí	118	89.4
No	14	10.6

Tabla 9

Áreas	Total	
	Nº	%
Acción social	25	21.4
Discapacidad	3	2.5
Docencia	2	1.7
Educación	34	29.1
Empleo	3	2.5
Familia	1	0.9
Infancia y adolescencia	11	9.4
Justicia	9	7.7
Movimientos sociales	1	0.9
Mujer	1	0.9
Salud	15	12.8
Sistema penal	2	1.7
Tercera edad	4	3.4
Vivienda	2	1.7
Otros	4	3.4
No corresponde	15	

Tabla 10

	Total	
	Nº	%
Es trabajador/a de campo	77	64.2
Es trabajador/a en ejercicio docente/investigación	8	6.6
Ambos	32	26.7
Ns/Nc	3	2.5
No corresponde	12	

El 91,7 % de los graduados se encuentra matriculado,

Del total de matriculados, en su mayoría se encuentran colegiados en el Colegio Profesional Distrito La Matanza (45,5%), siguiéndole en igual porcentaje los Distritos de Morón (20,7 %) y C.A.B.A (20,7%); el resto, 13,1%, se reparten entre diferentes Distritos (Lomas de Zamora, San Martín y Gral. Pueyrredón).

En su mayoría, la obtención del título de Licenciado en Trabajo Social no le ha producido movilidad laboral en alguna de las instituciones donde se desempeña (63,4%), así como también un alto porcentaje no desarrolla alguna función de dirección (75,6%).

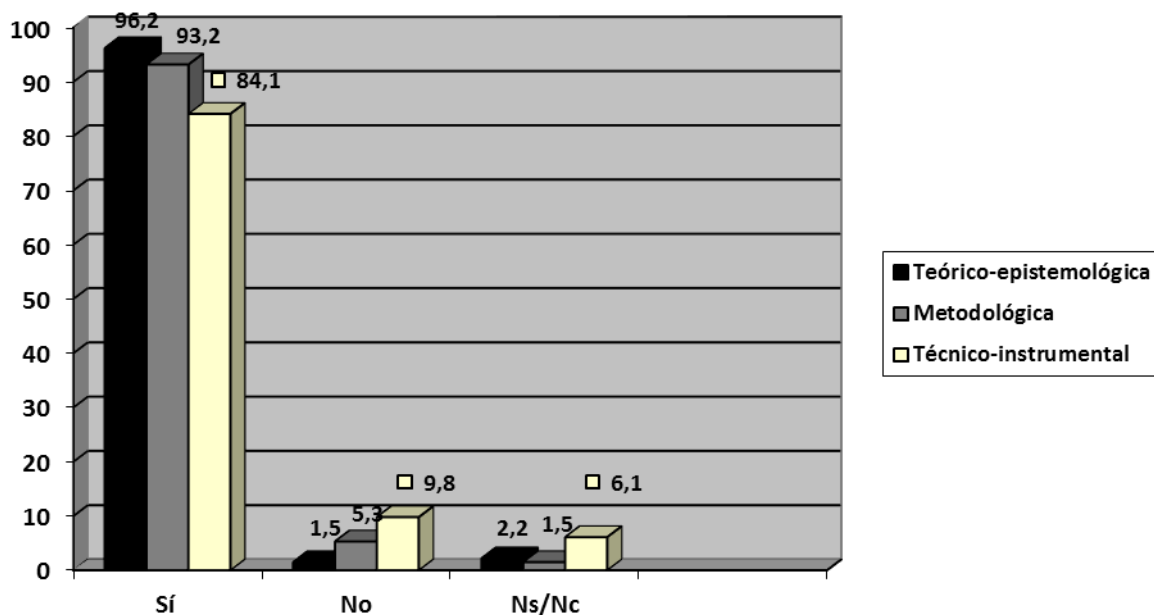
Los graduados que desarrollan alguna función de dirección o conducción coordinación, la han obtenido por reconocimiento laboral (34,6%) y por contactos (26,9%). Solo el 13,8 % tiene personal a cargo.

En cuanto a las tareas/funciones que desarrolla en su primer empleo, se destacan un 26,8% en tareas de Asistencia Directa, en segundo lugar Orientación y derivación con un 17.9% y en tercer lugar 10,6% de tareas de Entrevistas individuales y grupales.

En el segundo empleo, se destacan en un 20,3% las tareas de Elaboración de informes sociales, un 15,3% en la Planificación y Elaboración de proyectos y en el tercer empleo se destacan con un 24,3% en tareas de Visitas domiciliarias, con un 15,9% en Entrevistas individuales/grupales y un 12,1% de Orientación y derivación.

Formación universitaria

Respecto a la formación universitaria, en números absolutos, el 96,2 % expresó haber recibido contenidos teóricos-epistemológicos; el 93,2 % contenidos metodológicos y el 84,1 contenidos técnico-instrumentales.



Resulta útil para realizar el análisis diferenciar los graduados que cursaron con planes de estudio anteriores al 2000, de los que lo hicieron con planes a partir del 2001.

Dimensión formativa Universitaria	Sí				No				Ns/Nc			
	Hasta año 2000		Desde año 2001		Hasta año 2000		Desde año 2001		Hasta año 2000		Desde año 2001	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Teórico-epistemológica	71	97.2	56	94.9	1	1.4	1	1.7	1	1.4	2	3.4
Metodológica	68	93.1	55	93.2	4	5.5	3	5.1	1	1.4	1	1.7
Técnico-instrumental	64	87.7	47	79.6	6	8.2	7	11.9	3	4.1	5	8.5

Si bien, los porcentajes no difieren en las dimensiones teórico-epistemológica y metodológica, sí se observa diferenciación en la dimensión técnico-instrumental entre ambos grupos presentando una disminución del 8,1%.

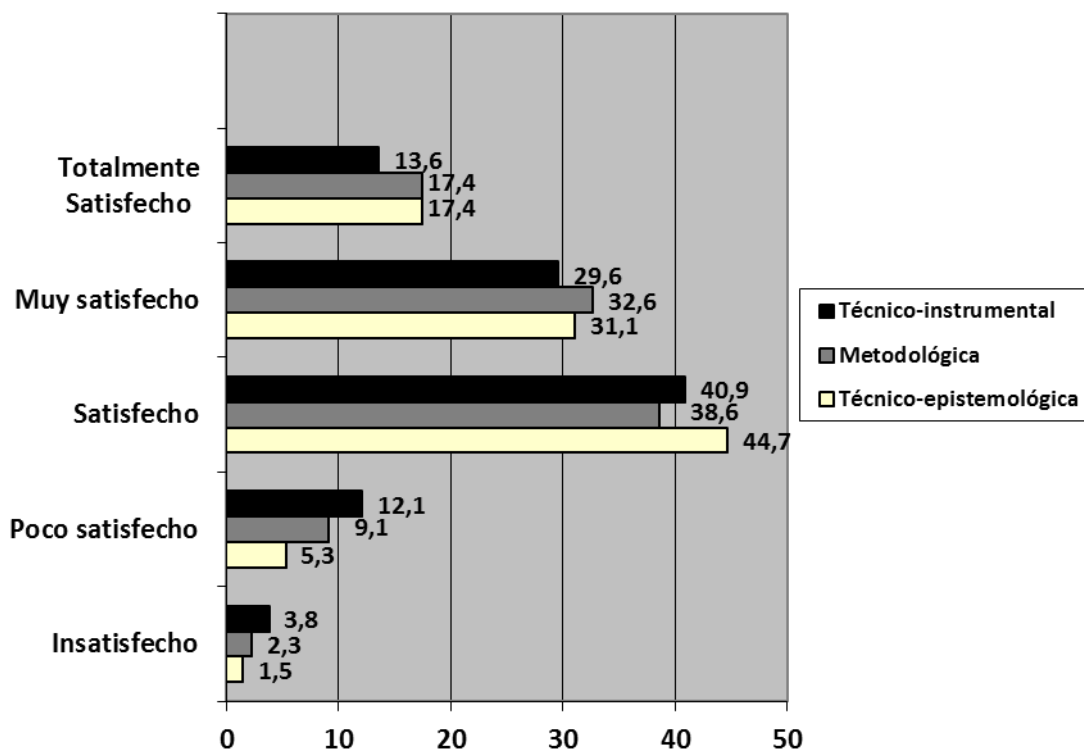
Al preguntar por el grado de satisfacción acerca de los contenidos recibidos, según las tres dimensiones, en términos absolutos, el 44,7 % expresó estar satisfecho y el 31,1, muy satisfecho y el 17,4 totalmente satisfecho con los contenidos teórico-epistemológicos recibidos; mientras que resulta bajo el porcentaje de los poco satisfechos e insatisfechos.

Respecto de la dimensión metodológica, el 38,6 manifestó estar satisfecho, el 32,6 % muy satisfecho y el 17,4% totalmente satisfecho; mientras que resulta más elevado el porcentaje de poco satisfecho e insatisfecho que en la dimensión anterior.

En cuanto a la dimensión técnico-instrumental, se registra una disminución de los porcentajes tanto de satisfecho (40,9%), muy satisfecho (29,6) y totalmente satisfecho (13,6), que condicen con un aumento en las categorías poco satisfecho (12,1%) e insatisfecho (3,8 %)

(En números absolutos y porcentajes, sobre el total de las unidades de análisis (132))

Dimensiones y grado de satisfacción	Teórico-epistemológica		Metodológica		Técnico-instrumental	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Totalmente satisfecho	23	17.4	23	17.4	18	13.6
Muy satisfecho	41	31.1	43	32.6	39	29.6
Satisfecho	59	44.7	51	38.6	54	40.9
Poco satisfecho	7	5.3	12	9.1	16	12.1
Insatisfecho	2	1.5	3	2.3	5	3.8



Dimensión teórico-epistemológica

En esta dimensión para ambos grupos de graduados, los que se formaron con planes anteriores al año 2000 y los que lo hicieron con planes 2001/2005, resultan significativas las fortalezas, sobre todo vinculadas a los aportes teóricos, a la relación permanente de los contenidos conceptuales con la realidad a analizar, a los contenidos disciplinares, en especial de materias troncales, a la actualización y variedad de bibliografía. Se destaca el haber recibido capacitación para implementar el pensamiento crítico, *“facilitando la tarea de implementar diferentes actividades y acciones para que se comprenda y se busquen soluciones adecuadas a los conflictos socio-culturales”, “concepción integral de la sociedad y la transformación social a partir de los hechos sociales (historia)”, “solidez teórica”*. Respecto a los paradigmas se valora el pensamiento crítico, integral y holístico y la mirada sistémica.

Sin embargo, refieren como debilidad no haber sido preparado en temas tales como metodología, economía social, Trabajo Social independiente, supervisión, oratoria, problemáticas sociales actuales (consumo problemático de sustancias, violencia de género, problemática habitacional), como así también

adultos mayores, discapacidad, niñez y adolescencia, expresando la *“falta formación específica para áreas de incumbencia profesional”*

Asimismo, destacan graduados de ambos grupos, carencias en la formación vinculadas a asignaturas tales como Derecho y Psicología. *“Hubo materias que dada la importancia y amplitud de sus temáticas fueron escasos los cuatro meses de cursada, por ejemplo Derecho y Psicología”. “Al iniciarme en el ejercicio profesional noté cierto vacío de conocimiento en esas dos áreas específicas, psicopatología y derecho penal”.*

Algunos graduados consideran escaso el conocimiento de estadística, *“me pareció un error quitar la materia Estadística, no sé si actualmente alguna otra la reemplaza”* (En alusión al cambio de Plan 1995 a 2001)

Se visualiza en muchas de las opiniones de los graduados debilidades producto de las transiciones de un plan de estudios a otro. *“El cambio de plan de estudios fue dificultoso. La homologación de algunas materias provocó que se perdieran contenidos...”...considero que algunas materias específicas de la carrera deberían ser anuales y no cuatrimestrales como cuando yo cursé”.*

Algunos mencionaron la falta de formación en abordaje comunitario y grupal y falta de formación familiar desde diferentes paradigmas.

	Grado de satisfacción	Hasta el año 2000		Desde el año 2001	
		Nº	%	Nº	%
Dimensión Teórico-epistemológica	Totalmente Satisfecho	13	17.8	10	16.9
	Muy Satisfecho	24	32.9	17	28.8
	Satisfecho	31	42.4	28	47.5
	Poco Satisfecho	4	5.5	3	5.1
	Insatisfecho	1	1.4	1	1.7

Dimensión Metodológica

Esta dimensión, en ambos grupos, es destacada por los respondentes como fortaleza. Las competencias fundamentales relacionadas a esta dimensión son el trabajo en equipo, *“la importancia dada durante la formación al registro en los diferentes niveles de intervención”*, *“... la capacidad de problematizar sobre un tema para hallar caminos y tender puentes”*, capacidad para brindar orientación, habilidad para seleccionar alternativas de acción adecuadas a la población, *“rápida resolución de situaciones sociales y procesos de intervención eficaces”*.

Otras competencias que se destacan, la evaluación permanente, los niveles de metodología de la investigación, el desarrollo de la investigación (aunque en un nivel básico para algunos), *“capacidad organizativa en elaboración, planificación y ejecución de proyectos comunitarios y grupales”*, capacidad de realización de diagnósticos sociales, resolución de conflictos, toma de decisiones, construcción y gestión de estrategias para el cambio, habilidad para establecer redes.

Todo ello da cuenta de la valoración de una fuerte *“consistencia metodológica”*.

Entre las principales debilidades, los graduados que cursaron antes del año 2000 destacan dos cuestiones: por un lado, la deficiente formación metodológica, fundamentalmente vinculada a las dificultades para elaborar la tesina final de grado. *“La formación metodológica fue deficiente, dificultando la elaboración del proyecto de investigación de la tesis, por no contar los alumnos con materias suficientes durante la carrera que aborden aspectos epistemológicos.”*, *“me faltaron herramientas para poder culminar mi trabajo en tiempo y forma...”*

“La tesina de grado postergó mucho tiempo la finalización de la carrera y aunque al finalizarla y exponerla no pareció tan complicada hubiera sido oportuno poder realizarla durante el proceso de cursada con tutorías más cercanas, y de mayor acompañamiento”.

La segunda cuestión a mencionar se vincula a las materias metodológicas dentro del plan de estudios, ubicadas al inicio de la Carrera, desarticuladas entre sí, y muy alejadas del trabajo final de grado.

Algunos graduados expresan, además, que les hubiese gustado contar con mayor formación sobre la dimensión metodológica de la intervención.

En el análisis de esta dimensión, resulta interesante tomar una de las **competencias**, que se refiere a la **formación como Investigador**.

Al respecto, graduados marcaron la falta de formación y de habilidades en investigación, y la falta de incentivo y motivación para desarrollarse en ese campo. *“No se hacen convocatorias abiertas a los estudiantes para que puedan integrarse, formar grupos de estudio y empezar a sentir el gusto por escribir y mostrar lo que se produce”, “escaso acceso a los grupos de investigación académicos”, “la falta de espacios para la investigación, a fin de ir generando el interés en los propios alumnos”.*

	Grado de satisfacción	Hasta el año 2000		Desde el año 2001	
		Nº	%	Nº	%
Dimensión metodológica	Totalmente Satisfecho	14	19.2	9	15.3
	Muy Satisfecho	26	35.6	17	28.8
	Satisfecho	24	32.9	27	45.7
	Poco Satisfecho	7	9.6	5	8.5
	Insatisfecho	2	2.7	1	1.7

Dimensión técnico-instrumental

Esta dimensión se analiza a partir de diferentes **competencias**, tales como: conocimiento práctico de la profesión, conocimiento de idioma extranjero, conocimiento de informática y herramientas tecnológicas, habilidad para la comunicación oral y escrita.

Respecto del **conocimiento práctico de la profesión**, las prácticas pre profesionales ocupan un lugar de importancia en la opinión de los graduados.

Entre las fortalezas, los graduados en ambos grupos, reconocen el nivel de las prácticas pre profesionales, destacan la presencia de prácticas durante gran parte del trayecto formativo, la posibilidad que brindan las prácticas de insertarse en territorio y conocer las organizaciones sociales, destacando que el trabajo de

campo y la diversidad de centros de práctica posibilitan el conocimiento de diversas áreas de intervención profesional.

Valoran además, *“la tensión generada entre la teoría y la práctica profesional, la posibilidad de visualizar a los trabajadores sociales en el marco de un proyecto político con toma de decisiones”*, los diferentes espacios de práctica de cada nivel de intervención, la formación anclada en la comunidad y sus demandas, la aproximación sucesiva al campo laboral y a la realidad, la experiencia adquirida, la proximidad y accesibilidad de los centros de práctica.

Otro aspecto que ponen en valor es *“la capacidad organizativa en elaboración, planificación y ejecución de proyectos comunitarios y grupales”*. Al respecto reconocen que *“planificar proyectos que pudieron ponerse en marcha, de esta manera se pudo aportar a la institución”*.

Por otra parte, mencionan que el aprendizaje de diversas herramientas teórico conceptuales para interpretar diversos temas, permitió la utilización de conocimiento y establecer enfoques diferentes, por ejemplo con relación a la temática de la inmigración y hacer aportes, que fueron considerados importantes.

El tener conocimiento de técnicas de evaluación satisfactorias, solicitadas en los exámenes, fueron bien reconocidas.

Asimismo, se resalta como fortaleza la capacidad de planificación, diagnóstico, selección de alternativas, ejecución, evaluación.

El acompañamiento de los docentes y referentes en los procesos de práctica es valorado como fortaleza.

Se destaca como fortaleza *“las pasantías que, en el momento en que cursé la carrera abundaban y que me dieron la posibilidad de tener un primer acercamiento al campo”*

Un factor que se reitera en la mayoría de los comentarios es el tiempo. La gran mayoría de los graduados de ambos grupos destaca el poco tiempo de formación en campo, cobrando más relevancia en los graduados de los planes 2001/2005. *“Prácticas cuatrimestrales, procesos insuficientes...”*. Otro factor a destacar es la continuidad *“tuve sólo tres prácticas sin continuidad, procesos de aprendizaje inconclusos”, “las prácticas deberían estar unificadas porque cuando uno se inserta ya deben concluir.”, “prácticas de poco tiempo y en algunos casos discontinua, teniendo que pasar de una institución a otra en mitad de cuatrimestre”*.

Asimismo, resaltan debilidades que se vinculan a la supervisión de las prácticas, *“faltó mayor supervisión en las materias”*.

Se destaca también dentro de esta dimensión, opiniones de graduados respecto al escaso entrenamiento en técnicas, *“no recuerdo haber cursado una materia específica para redactar informes, herramienta importante”, “escaso entrenamiento en técnicas de observación y entrevista que son de suma importancia para el desarrollo del ejercicio profesional”, “falta de formación en técnicas grupales”, “no se practica la realización de informes sociales socio-ambientales, diagnósticos y evaluaciones de los casos”*.

También se hace referencia a las instituciones que reciben a los alumnos en formación, centros de práctica, *“algunos centros de práctica desorganizados”, “centros de práctica no preparados para recibir alumnos en formación”, “pocos centros de práctica y pocas áreas de trabajo”, “las practicas pre-profesionales con referentes poco dispuestos”*.

“Se debe reforzar la práctica ya que no todos los conocimientos teóricos son empleables en el campo. Desde lo teórico se hizo hincapié en el trabajo multidisciplinario y técnicas de conducción y coordinación de grupos, hubiese sido sumamente productivo hacerlo también desde la práctica”
“Es importante la persona y el ámbito donde se desarrolla y creo que la carrera no prepara en las prácticas pre-profesionales para las distintas temáticas que abarca el Trabajo Social”.

Se agrega también que estas prácticas deberían desarrollarse en sus diferentes niveles en la misma institución.

Otra de las competencias que surge repetidamente es la vinculada al **conocimiento de idioma extranjero**. Al respecto, en las respuestas de los graduados de ambos grupos no aparece el idioma como fortaleza. Sin embargo, es de destacar un comentario respecto a que sería importante reforzar y profundizar el idioma inglés ya que daría oportunidad dentro y fuera del país a todo el que quiera incursionar en otros ámbitos sociales.

El idioma es vivenciado por muchos como impuesto, excesivo, *“un filtro innecesario”*. *“El nivel de exigencia de idioma que retrasaron en mi caso la carrera”*.

Asimismo, otros consideraron que debería existir la posibilidad de elegir otras lenguas, *“la exigencia de una lengua que no brinda aportes significativos a la*

profesión, negando además la posibilidad de acceder al aprendizaje de la formación universitaria de otras que sí aportarían como el portugués o la lengua guaraní”.
“Hubo dificultades en aprender Idioma, para mí fue de mucha exigencia. Al ser transversal, igual para todas las carreras, siendo que Trabajo Social no necesita tener una formación de tanto nivel”.

Los que consideraron necesario el idioma, plantearon como debilidad que eran muchos niveles y poco aprendizaje

Respecto al **conocimiento de informática y herramientas tecnológicas**, un número poco significativo de graduados remarcaron la falta de capacitación en herramientas informáticas.

Otra de las competencias que resultó llamativa es la vinculada a la **habilidad para la comunicación oral y escrita**. Algunos graduados consideraron insuficiente la ejercitación en la elaboración de informes sociales y dificultades para hablar en público, *“pocas presentaciones orales, poco desarrollo de la oratoria y discursos”.*

	Grado de satisfacción	Hasta el año 2000		Desde el año 2001	
		Nº	%	Nº	%
Dimensión Técnico-instrumental	Totalmente Satisfecho	13	17.8	5	8.5
	Muy Satisfecho	22	30.1	17	28.8
	Satisfecho	27	37	27	45.7
	Poco Satisfecho	8	11	8	13.6
	Insatisfecho	3	4.1	2	3.4

Un aspecto central a considerar dentro de las debilidades se vincula a la **propuesta curricular**, en particular en el grupo de graduados que cursó con planes anteriores al 2000, el cambio de plan de estudios impactó fuertemente, *“cambio de plan de estudios, se perdieron contenidos interesantes al nuclear tres materias en una sola”, “el cambio de plan de estudios donde los niveles de la materia Trabajo Social dejan de ser anuales para ser cuatrimestrales”*

Asimismo, aparecen como fortalezas en ambos grupos la formación en valores *“esfuerzo, tolerancia y superación”, “crecimiento personal y profesional”,*

“promover el cambio social” y el perfil docente, *“el acompañamiento y predisposición de la mayoría de los docentes fue muy bueno”, “la formación de los docentes de las cátedras y su nivel de exigencia”, “la comunicación con el docente”.*

- Respeto de los Docentes y Empleadores

Caracterización general

Siendo uno de nuestros objetivos para este trabajo conocer cómo se caracterizan las demandas laborales actuales en relación a la formación académica adquirida, es que se realizó una encuesta a algunos docentes responsables de materias de la carrera de licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Matanza; como así a empleadores de dicha profesión.

Para el primer caso, se utilizó una muestra del 10 % del total de los docentes que conforman el plantel de docentes que tienen a cargo una asignatura de la mencionada licenciatura, todos ellos de amplia trayectoria en la institución.

Teniendo en cuenta el plan de estudios vigente, se les consultó si consideran que los estudiantes reciben contenidos teóricos adecuados para su desempeño profesional en lo que respecta a las dimensiones teórico- epistemológica, Metodológica y técnico – instrumental del Trabajo Social.

En cuanto a la dimensión teórico – epistemológica, el 75% considera que los estudiantes reciben los contenidos teóricos adecuados para su desempeño profesional en este sentido.

En cuanto a la dimensión metodológica, el 50% de los docentes indicaron que habría que reforzar esta dimensión en el plan de estudios.

En cuanto a la dimensión técnico instrumental, el 50% de los docentes cree que los estudiantes reciben contenidos técnicos-instrumentales en forma adecuada, mientras que un 25% considera que los mismos son medianamente adecuados y un 25% que lo son inadecuados.

Respecto a los contenidos temáticos de otras disciplinas, que consideran de relevancia para la formación universitaria de los Trabajadores Sociales, y que tienen conocimiento que se proporcionan actualmente, los encuestados mencionaron los que se detallan a continuación:

Tabla1

Contenidos temáticos de otras disciplinas	Se proporcionan en la actualidad		
	Si	No	Ns/NC
Psicología	X		
La cuestión social	X		
Ética Profesional	X		
Políticas sociales	X		
Filosofía	X		
Sociología	X		
Demografía y estadística		X	
Economía social /economía solidaria		X	
Procesos sociohistóricos latinoamericanos		X	
Medio ambiente		X	
Financiamiento y presupuesto de organizaciones estatales y privadas		X	
Diversidad sexual			X

Podríamos decir que el 50% de los docentes encuestados coinciden en que considera de relevancia que estudiantes universitarios de la carrera de Licenciatura en Trabajo Social reciban contenidos de Sociología. Siendo luego amplio el abanico de contenidos propuestos.

Con relación a si consideran que el actual plan de estudios es adecuado para los requerimientos actuales de dicha profesión, el 50% respondió que lo considera adecuado, mientras que otro 50% lo cree medianamente adecuado.

Respecto a considerar otros saberes en los que debería perfeccionarse un futuro Trabajador Social, los docentes opinaron:

- Gestión integral de políticas sociales
- Herramientas para comprender la dimensión política de la intervención
- Diseño y planificación de proyectos sociales

- Intervención del trabajador social en dispositivos de urgencia y emergencia
- Economía social /solidaria
- Consumo problemático de sustancias
- Salud mental
- Profundizar saberes teóricos – metodológicos
- Derecho
- Psicología
- Análisis conceptual y análisis crítico.

Los docentes mencionaron cinco competencias principales en las que sus respectivas materias colaboran (o colaboraron entre los años 2005 – 2010) en formar en el estudiante para su futuro ejercicio profesional, a saber:

- ✓ Problematización
- ✓ Trabajo sobre sí mismo
- ✓ Solidez conceptual
- ✓ Profundización técnica
- ✓ Trabajo en equipo
- ✓ Trabajo interdisciplinario
- ✓ Reflexionar sobre la práctica
- ✓ Flexibilidad
- ✓ Direccionalidad ético-política
- ✓ Comunicar
- ✓ Contextualizar
- ✓ Desnaturalizar
- ✓ Entrenar la capacidad de observar la realidad social
- ✓ Tomar decisiones

Podemos decir que el 75% de los docentes en sus asignaturas colaboró/a en formar a los futuros profesionales para el trabajo en equipo, como así en diversas competencias comunicativas. En un menor porcentaje los docentes proponían desde sus asignaturas generar competencias del tipo organizativas (como la

predisposición para cuestionar ideas propias o ajenas); competencias relacionadas con el análisis y la innovación; y relacionadas con el conocimiento tanto de la propia disciplina como de otras.

Cabe aclarar que a cada docente se les dio la definición de competencias y el listado de las mismas según el marco teórico utilizado para este trabajo de investigación.

Con relación a conocer si desarrollan estrategias de vinculación con el mundo del trabajo desde sus respectivas cátedras, el 75% del total refiere que si lo hace. Dentro de este grupo el 50% lo realiza a través de instancias de prácticas pre-profesionales específicas de sus materias. El porcentaje restante (25%) dentro de esta categoría dice que la vinculación se realiza de forma inespecífica; refiriendo no realizar ningún tipo de vinculación con el quehacer profesional específicamente desde su materia.

Respecto a los temas que la formación universitaria actual debería fortalecer, el 50% de los docentes consideran que desde la universidad se debería fortalecer en las temáticas del *mundo globalizado* y la *transdisciplina*. El 100% de los encuestados creen que desde la universidad se debería fortalecer los temas sobre *desarrollo regional, interdisciplina y competencias genéricas*. Mientras que para un 75% de los docentes considera importante fortalecer las temáticas sobre *competencias específicas y el desarrollo local*.

Para el mismo objetivo de investigación, es decir, conocer cómo se caracterizan las demandas laborales actuales en relación a la formación académica adquirida, se realizó una encuesta a empleadores, o personas que tuvieran a cargo Licenciados en Trabajo Social, graduados de la Universidad Nacional de La Matanza.

Como muestra se encuestó a un empleador de una organización de la sociedad civil, y a tres de organizaciones gubernamentales, cada uno de ellos con diferentes cargos y en distintas áreas de intervención.

En relación a las competencias, se les solicitó que mencionen las que consideran principales en un Trabajador Social con respecto a los siguientes tres ejes: conocer y comprender, saber cómo actuar (aplicación práctica y operativa), y saber cómo ser (valores).

Tabla 2 (pregunta 1)

Conocer y comprender Sobre:	Saber cómo actuar (aplicación práctica y operativa) en:	Saber cómo ser (valores) respecto a :
Capacidad investigativa	Planteamiento de alternativas viables para la intervención	Compromiso
Capacidad para analizar el producto de la investigación.	Capacidad para relacionarse con los diferentes actores.	Responsabilidad
Desarrollar buenos diagnósticos situacionales / Contextualizar la problemática.	Desarrollar capacidades en los Sujetos.	Solidaridad
Capacidad de adaptación a los requerimientos del puesto	Actuar pertinentemente	Reconocer nuestras potencialidades.
Formación permanente	Adaptar los conocimientos a las necesidades	Respeto por la diferencia
Visión crítica de la realidad.	Realizar acciones que den respuesta a las problemáticas planteadas	Trascender los propios pre-juicios
	Autoconocimiento	Conocer las limitaciones personales
	No aplicar recetas	
	Adaptación a los cambios durante la intervención (realidad dinámica).	

En la tabla 2 se muestran las competencias que, los empleadores o personas que tienen trabajadores sociales a cargo encuestados, mencionaron como necesarias en dichos profesionales.

Respecto a la inserción laboral de Trabajadores Sociales, los cuatro encuestados coincidieron en que la capacidad de trabajo en equipo es una de las competencias imprescindibles, así mismo fueron mencionadas otras tales como:

- Análisis crítico
- Flexibilidad frente a la realidad
- Capacidad de escucha.
- Capacidad para interpretar los diferentes escenarios e intereses que enmarcan la intervención.
- Creatividad
- Responsabilidad
- Motivación

Es decir que se destacan aquellas competencias vinculadas a las dimensiones relacionadas con el análisis y la innovación, las comunicativas y con los valores. Los empleadores consideraron que los graduados de la Universidad Nacional de la Matanza, cuentan con estas capacidades.

Con relación a los mecanismos y medios de desarrollo profesional (como cursos de actualización, formación continua, diplomaturas, etc.), los empleadores, en su mayoría, cuentan dentro de sus instituciones con estos mecanismos.

Coincidieron en que, además los propios profesionales buscan espacios de actualización o formación continua en diversos ámbitos como los Colegios Profesionales, el Consejo Profesional, Universidades, etc.

Respecto a las tareas cotidianas que esperan que realice el Trabajador Social, destacaron:

- Intervenir sobre la demanda espontánea
- Desarrollo de trabajo grupal, fomentando la participación, recreación y acompañamiento terapéutico de los sujetos.
- Que desarrolle actividades grupales de prevención inespecífica.
- Que realice entrevistas individuales
- Que participe de actividades interdisciplinarias

- Que realice tareas de supervisión
- Intervención directa en los conflictos
- Que tome decisiones frente a situaciones de urgencia

Al momento de responder, los participantes coinciden en que las tareas que esperan que realicen los Trabajadores Sociales dependen mucho de la institución, de la misión y objetivos de las áreas, en las cuales se desarrolle el profesional, y del cargo que este ocupe (si es jerárquico, de coordinación, de conducción, de colaboración, etc.).

Asimismo, en relación a si la formación profesional los capacita a los graduados para asumir roles de dirección, conducción, o coordinación, aquellos entrevistados que respondieron afirmativamente argumentaron que conocen los contenidos curriculares de la formación académica, y que dentro de la formación profesional adquieren herramientas de gestión aplicables a los niveles micro y macro de planificación, proyección y evaluación, en las distintas etapas de intervención. Por otro lado, destacaron que, el hecho de ocupar puestos de conducción también dependerá de las propias capacidades de liderazgo que cada uno de los graduados pueda desarrollar en su ámbito de trabajo, independientemente de las competencias adquiridas en el proceso de formación profesional.

Por último, respecto a los conocimientos específicos que resultan de relevancia para el trabajo cotidiano de los Trabajadores Sociales, surgieron en orden de relevancia los siguientes:

Tabla 3

Conocimiento	1°	2°	3°
Saber investigar	x		
Realizar buenos diagnósticos		xxx	
Relacionarse con los actores			x
Desarrollar	X		

proyectos			
Utilizar diferentes tecnologías			X
en planificación estratégica		X	
Sistematizar las prácticas			X
Comunicación escrita (realizar informes)			x
Su área de intervención	X		

La anterior tabla muestra el listado de conocimientos específicos que deben tener los trabajadores sociales según los empleadores encuestados, por orden de relevancia; se observa como en tres casos coinciden que en segundo lugar los profesionales deben saber hacer diagnósticos situacionales.

V. CONCLUSIONES

Al iniciarse este trabajo de investigación, se planteó una temática, que entendimos de relevancia, cuestión que dio lugar a la presente investigación, generándonos preguntas que pretendimos dar respuesta, tanto al momento del análisis bibliográfico, como a la construcción de los instrumentos de recolección de información y al análisis de los datos recabados. Estas respuestas que buscamos, guiaron el diseño un objetivo general y cuatro objetivos específicos.

Nuestra inquietud por realizar un Seguimiento de graduados, nos permitió conocer y establecer algunas relaciones entre formación universitaria, inserción y desarrollo profesional. La visión de los graduados de la Licenciatura en Trabajo Social comprendidos entre los años 2005 y 2010, puesta de manifiesto al voluntariamente responder el instrumento oportunamente diseñado, dio insumos para identificar competencias adquiridas durante la formación universitaria y en relación al desarrollo profesional. A modo de síntesis puede decirse que:

La formación profesional universitaria implica un conocimiento especializado e institucionalizado, relacionado con un trayecto académico que culmina con el otorgamiento de una acreditación del saber adquirido a través del proceso educativo. En este sentido, la formación académica se constituye como una práctica situada que contiene el estímulo hacia el pensamiento crítico; de manera tal que contribuye a formar profesionales con capacidad intelectual que garanticen el discernimiento y los compromisos para actuar en las transformaciones sociales que los momentos históricos exigen. De ahí que, en un sentido amplio la formación profesional puede ser concebida como el compromiso ético de problematización teórica permanente sobre el campo de intervención, que se pone de manifiesto en la práctica misma desde diferentes instancias y modalidades. Es decir, la formación académica profesional implica una constante revisión acerca de los modos de construcción teórica de los problemas sociales, todo ello contemplado desde una perspectiva ética.

Con relación a la *formación por competencias*, sostuvimos –y sostenemos– que se trata de una construcción, resultado de una combinación de recursos cognitivos, en el que se pone en juego el dominio de lo individual, lo contextual y los

recursos disponibles para su ejecución, a partir de las expectativas que se generan en un ambiente sociocultural. En el ámbito de la educación superior, las competencias se introducen como respuesta a la necesidad de alinear la educación con las demandas del mercado laboral. En otras palabras, implica mayor profundidad y extensión, en tanto que consiste en la intervención ética en los diferentes ámbitos de la vida, mediante acciones en las que se movilizan al mismo tiempo y de manera interrelacionada componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales.

La competencia es definida como un saber entrar en acción, lo que implica saber integrar, movilizar y transferir un conjunto de recursos (conocimientos, saberes, aptitudes y razonamientos) en un contexto dado, a fin de realizar una tarea o de hacer frente a diversos problemas que se presentan. La formación por competencia parte de 3 premisas: articulación de conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales; apoyo en rasgos de personalidad del sujeto para construir el aprendizaje y exigencia de la acción reflexiva. En el apartado específico, describimos y distinguimos las competencias genéricas y las específicas, respondiendo a un paradigma determinado, y entendimos que resulta necesario contextualizarla en los modelos pedagógicos que se suelen identificar en la Educación Superior.-

Por su parte, el Proyecto Tuning tuvo su espacio de análisis, y descripción (27 competencias) y motivó a que nos preguntemos si ¿debe Trabajo Social como disciplina ir hacia la búsqueda de puntos de referencia común?, es decir, ¿deberían homogeneizarse las competencias específicas relacionadas con la disciplina?

En cuanto al *perfil profesional*, lo definimos como el conjunto de capacidades y competencias que identifican la formación de una persona para asumir en condiciones óptimas las responsabilidades propias del desarrollo de funciones y tareas de una determinada profesión. Entendimos que, dada su característica dinámica, revisten la característica de evolucionar y cambiar según la demanda ocupacional y el mercado de trabajo.

Por último, Desarrollo Profesional, como palabra clave, dio cuenta en su análisis que se trata de una construcción compleja, producto de la conjunción de dos palabras desarrollo por un lado, y profesional, por el otro. Describimos que el desarrollo profesional, presenta características particulares, tales como cambios de

ideas y de actuaciones en la práctica profesional, se trata de un proceso gradual y lento, que procura la integración de las innovaciones, implica compromiso personal e intelectual, que tiene lugar de acuerdo a las condiciones laborales.

Tras este breve recupero conceptual, que guió nuestro análisis, entendemos con relevante para estas conclusiones, que finalmente la muestra seleccionada fue realizada sobre 132 graduados, lo que representa el 36,6 % del total de graduados durante el período 2005-2010.

Ello, es producto de una serie de obstáculos y resultados que se suscitaron en el trabajo de campo. Los mismos fueron minuciosamente desarrollados. Dificultades en la recolección de datos, la aplicación del instrumento, en primer momento con los graduados, generó gran cantidad de contratiempos y necesidad de tomar decisiones en la etapa plena de recolección. En este sentido, es menester destacar el valioso aporte de la estudiante convocada para llevar a cabo la recolección de información. La experiencia transitada al momento de implementar el instrumento con graduados, motivó al equipo a pensar otras estrategias para cuando sea el tiempo de lo propio en cuanto a docentes y empleadores significativos.

Revisar el instrumento diseñado, nos hace confirmar que el mismo fue diseñado con una complejidad y minuciosidad tan grande que excede lo que efectivamente pudimos trabajar. Ello resultó ser un aprendizaje de suma relevancia para este equipo de investigación.

Retomando el análisis realizado, es de destacar que más de la mitad de los graduados ingresaron con los Planes 1991 y 1995, siendo significativa la cantidad de años empleados para su graduación (de 10 a 14 años). Una de las explicaciones que pueden inferirse sobre este fenómeno correspondería a la exigencia de la presentación de una tesina como trabajo final de graduación, y las dificultades que ello conllevó en algunos de los graduados, tal como surge de la propia voz de los mismos.

Esta situación no sólo sucedió en la Carrera de Trabajo Social, sino en otras Carreras del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales. Por decisión departamental, se comenzó a convocar a los alumnos a los que les faltaba presentar su tesina y mediante la modalidad tutorial se les brindó acompañamiento en la elaboración de su trabajo, posibilitando que un importante número de alumnos

se graduaran. A partir del 2010, se amplió la modalidad de presentación del trabajo final, pudiendo optar por la elaboración de una monografía, un ensayo científico o un informe de investigación, lo que impactó positivamente en el porcentaje anual de graduados.

Se destaca un alto porcentaje de graduados que mientras cursaban la Carrera se encontraban trabajando en tareas vinculadas a la profesión. En consonancia con ello, un dato de relevancia es el escaso tiempo, de 0 a 6 meses, que la mayoría de los graduados tardaron en conseguir su primer empleo, luego de finalizar de Carrera. Tal situación, podría inferirse, se produjo en un contexto de políticas de ampliación de derechos, que requirieron la incorporación de profesionales de Trabajo Social, fundamentalmente en áreas gubernamentales.

Con relación al principal empleo actual de los graduados, sigue siendo de gran relevancia la dependencia en ámbitos gubernamentales, presentándose un equilibrio entre las tres dependencias, municipal, provincial y nacional.

Respecto de las áreas de desempeño profesional, predomina en primer orden Educación y Acción Social, seguido por el área de Salud.

En la actualidad el mayor porcentaje de respondentes ejerce la profesión. De éstos, cerca de la mitad tiene dos empleos y un bajo porcentaje tiene 3 empleos.

La mayoría de los graduados se encuentra matriculado, perteneciendo el 50% al Colegio Profesional del Distrito Matanza y la mayoría restante se reparte entre el Colegio Profesional de Morón y el Consejo Profesional de CABA.

En cuanto a la formación, un alto porcentaje de respondentes, ingresados con distintos planes de estudio, considera haber recibido contenidos teórico-epistemológicos y metodológicos adecuados, notándose cierta insuficiencia en cuanto a los contenidos técnico-instrumentales.

En líneas generales, los graduados muestran un alto grado de satisfacción por la formación recibida.

La dimensión teórico-epistemológica es altamente valorada por los graduados, poniendo énfasis en el desarrollo del pensamiento crítico, la comprensión integral de "lo social" y la concepción de transformación social que implica un diálogo permanente entre la teoría y la práctica. a su vez, y porque se evidencia la necesidad de sustento teórico aunque se observa que marcan la necesidad de profundizar en temáticas específicas, vinculadas preferentemente a las ramas del Derecho y la Psicología. En este sentido, cuando se consulta a los docentes, se advierte una correspondencia de criterio en cuanto a la necesidad de incorporar esas temáticas, entre otras por ejemplo, economía social y solidaria, demografía y estadística, medio ambiente, diversidad sexual, financiamiento y presupuesto de organizaciones estatales y privadas y procesos socio históricos latinoamericanos.

En cuanto a la dimensión metodológica destacaron fortalezas, especialmente vinculadas a la capacidad de elaborar, planificar y ejecutar proyectos, como así también la capacidad de trabajar en equipo. La principal debilidad en la formación metodológica está fuertemente asociada a las dificultades para la elaboración del trabajo final, la desarticulación de las materias metodológicas, distanciadas de la cursada correspondiente al trabajo final.

Resulta también significativo el aspecto relacionado a la formación como investigador, destacándose falta de formación y habilidad para el desarrollo de investigaciones y falta de incentivo y motivación para desempeñarse en ese campo en particular.

Consultados los docentes sobre esta dimensión, el 50% de los mismos indicaron que habría que reforzar esta dimensión en el plan de estudios.

En cuanto a la dimensión técnico-instrumental es la que presenta mayor diversidad de opiniones, en lo referente al conocimiento práctico de la profesión, es decir, referido a las prácticas pre profesionales.

Si bien destacan la presencia de prácticas durante gran parte del trayecto formativo, el tiempo destinado a las mismas es un factor que aparece cuestionado por la mayoría de los graduados, pero particularmente por los que cursaron a partir

del 2001, ya que esto implicó un cambio en la cursada, pasando de ser anual a cuatrimestral.

El acompañamiento de los docentes y referentes en los procesos de práctica es valorado como fortaleza.

En cuanto a la dimensión técnico instrumental, la mitad de los docentes cree que los estudiantes reciben contenidos técnicos-instrumentales en forma adecuada, mientras que el grupo restante considera que los mismos son medianamente adecuados e inadecuados en igual proporción.

Con relación a la desempeño profesional, los empleadores destacan aquellas competencias vinculadas a las dimensiones relacionadas con el análisis y la innovación, las comunicativas y con los valores. Los empleadores consideran que los graduados de la Universidad Nacional de la Matanza, cuentan con estas capacidades.

Con relación a los mecanismos y medios de desarrollo profesional (como cursos de actualización, formación continua, diplomaturas, etc.), los empleadores, en su mayoría, cuentan dentro de sus instituciones con estos mecanismos.

Coincidieron en que, además los propios profesionales buscan espacios de actualización o formación continua en diversos ámbitos como los Colegios Profesionales, el Consejo Profesional, Universidades, etc.

Finalmente, y como dijimos en nuestra introducción, estamos convencidos que la temática de esta investigación no está terminada, por el contrario, sólo pretendimos dar un pequeño aporte a lo tratado. Estamos seguros que, a quien le interese, la lectura de este informe generará nuevos interrogantes.

Entrevistados:

Docentes

Li. Beatriz Cuello

Lic. María Cristina Melano

Mag. Claudio Robles

Lic. Claudia Torres

Empleadores

Lic. Gabriela Dolinsky

Lic. Nicolás Fusca

Lic. Jaqueline Lopez

Lic. María Fernanda Sigliano

Colaboradora en el seguimiento y administración de entrevistas a graduados, Lic. Gabriela De Simone

VI. BIBLIOGRAFIA

- ANGULO RASCO, J.F.(1993) *Proyecto Docente*. Concurso-oposición a Cátedra de la Universidad de Granada.
- ARAUJO, Sonia & Balduzzi, María. (2010) *“Formación e Inserción laboral de graduados recientes”*. Ponencia presentada en el X Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur. Mar del Plata 8 al 10 de diciembre de 2010.
- ARISTIMUÑO, Adriana. *“Las competencias en la educación superior: demonio u oportunidad”*. Departamento de Educación, Universidad Católica de Uruguay. En <http://www.umariana.edu.co/RevistaUnimar/index.php/revista-unimar-no-47/675-las-competencias-en-la-educacion-superior-idemonio-u-oportunidad>. Consultado el 23 de Enero de 2015.
- ÁVILA, Mercedes; AGUIRRE, Constancio. *“El seguimiento de los egresados como indicador de la calidad docente”*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado 8 (3), 1-5. 2005.
- BOADO, M. (1996). Movilidad ocupacional y mercado de trabajo: las caras ocultas del empleo urbano en Montevideo. Revista de Ciencias Sociales, 12.
- BUONTEMPO, M. P. (2000). Inserción laboral de graduados universitarios: un estudio desde las trayectorias laborales. Corrientes: Universidad Nacional del Nordeste.
- CARRERA HERNANDEZ, Célia & MARIN URIBE, Rigoberto. (2011) Modelo pedagógico para el desarrollo de competencias en educación superior. Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación” Volumen 11, número 1. En: <http://www.latindex.ucr.ac.cr/aie015-02.php>.
- CARRIZO, Luis Con Edgar Morín. (2002) Diálogos sobre ética y desarrollo. Documento incluido dentro de la Biblioteca Digital de la Iniciativa Interamericana de Capital Social, Ética y Desarrollo - www.iadb.org/etica
- CARRIZO, Luis. (2005). Conocimiento, responsabilidad social y desarrollo. Retos y Desafíos hacia la Universidad transdisciplinaria. Documento de trabajo del Diálogo Global “La Responsabilidad Social Universitaria”, organizado en Junio 2005 por la Iniciativa Interamericana de Capital Social, Ética y Desarrollo del BID y la Red Global de Aprendizaje para el Desarrollo.
- CASADO, J. M. (2003). El valor de la persona: nuevos principios para la gestión del capital humano. Madrid: Prentice Hall.
- CAZZANIGA, SUSANA (2007), Hilos y nudos. La formación, la intervención y lo político en el Trabajo Social. Ed. Universidad Nacional de Entre Ríos - Facultad de Trabajo Social y ed. Espacio, Buenos Aires.

- CONSEJO PROFESIONAL DE GRADUADOS EN SERVICIO SOCIAL O TRABAJO SOCIAL. Inserción profesional y realidad laboral de los matriculados del CPGSS ó TS en el período enero de 2009 a junio de 2010”.
- DE KETELE, Jean - Marie. (1984) *“Observar para educar. Observación y evaluación de la práctica educativa”*. Editorial Visor, Madrid.
- DE KETELE, Jean – Marie. (2008) *“Enfoque Socio-histórico de las competencias en la enseñanza”* en Revista de Curriculum y formación del profesorado.
- DÍAZ BARRIGA, Ángel. (2006) El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?. En http://www.angeldiazbarriga.com/articulos/pdf_articulos/2006_enfoque_de_competencias.pdf. Consultado el 22 de Agosto de 2014.
- FUENTES, Pilar & CRUZ, Verónica. (2012). Desafío del contexto actual a la formación profesional en Trabajo Social: Su vinculación con el debate acerca de las incumbencias. Artículo publicado en Escenarios, Revista científica, semestral, arbitrada y producida por la Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata. Año 12, Nº 18, Octubre 2012. Ed. Espacio, Buenos Aires.
- FUMAN, M.: (1994) *La gestión basada en el centro: el olvido de lo fundamental*, en *Revista de Educación*, Nº 304.
- GARCÍA GÓMEZ, S. (1999) *El Desarrollo Profesional. Análisis de un concepto complejo* En *Revista de Educación*, núm. 318,
- GARCÍA SALORD, Susana, (1998), *Especificidad y rol en Trabajo Social*. Ed. Lumen Humanitas, Buenos Aires.
- GUGLIETTA, Ligia. (2011) Educación superior por competencias, constructivismo y tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC). Una visión integrada. Boletín Iesalc informa, de educación superior. Nº 217. Recuperado en: http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=2769%3Aeducacion-superior-por-competencias-constructivismo-y-tecnologias-de-la-informacion-y-las-comunicaciones&catid=126%3Anoticias-pagina-nueva&Itemid=712&lang=es. Consultado el 15 de Noviembre de 2014.
- GUSKEY, T.R. (1994) Results orienteci Professional Development: In Search of an Optimal Mix of Effective Practices», en *primal of Staff Development*, vol. 15, núm. 4.
- HAWES B Gustavo. & CORVALÁN V Oscar. (2005) *“Construcción de un perfil profesional”*. Universidad de Talca Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo Proyecto Mecesup Tal0101. Documento de Trabajo 1/2004 Talca, Enero de 2005.

- HERRAN, A. (2008). *El profesor que se forma. Desarrollo personal y profesional del docente*. En J.C. Sánchez Huete (Coord.), *Compendio de Didáctica General*. Madrid: CCS.
- IMBERNÓN MUÑOZ, F.: (1990) *La formación del profesorado. El reto de la reforma*. En *Revista interuniversitaria de formación del profesorado N° 7*, Barcelona
- JIMÉNEZ Mariela Silvina. (2007). “Modelos pedagógicos vigentes en la Universidad y ejercicio de la docencia”, *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación N° VIII* [ISSN: 1668-1673].
- JIMENEZ VARGAS, M. (2009), “Tendencias y hallazgos en los estudios de trayectoria: una opción metodológica para clasificar el desarrollo laboral”, en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11 (1), en línea: <http://redie.uabc.mx/vol10no2/contenido-jimenez.html>.
- MARCELO, C. (2009). Formalidad e informalidad en el proceso de enseñar a aprender. *Revista de Educación n°350*.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE COLOMBIA. Propuesta de lineamientos para la formación por competencias en educación superior. En: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-261332_archivo_pdf_lineamientos.pdf
- MOLINA M. María & GUZMÁN S. Laura (1986). *Consideraciones para la formulación del perfil profesional del trabajador social*. Escuela de Trabajo Social, Universidad de Costa Rica. En <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/docente/pd-000036.pdf>. Consultado el 15 de Diciembre de 2015.
- RAMIREZ, Liberio Victorino & MEDINA MARQUEZ, Guadalupe. (2008) “*Educación básica basada en competencias y el Proyecto Tuning en Europa y Latinoamérica*”. En <http://www.um.edu.ar/catedras/claroline/backends/download.php?url=L0JpYmxpb2dYVWbtYV9Db21wbGV0YS8yLI8xMS1fUmFtaXJlel9FZC1CYXMtQ29tcFR1bmluZy5wZGY%3D&cidReset=true&cidReq=FP001>. Consultado el 10 de enero de 2015.
- RODRIGUEZ MARCOS, A. y otros (2012). Currículum, competencias, educación inclusiva: aproximación a tres conceptos clave en el sistema educativo. En C. Pinto Nunes (coord.), *Didática e Formação de Professores* (pp. 163-201).Brasil, Ijuí: Editora UNIJUÍ.
- ROZAS, Margarita y otros. “*La incidencia de la formación en la inserción laboral y desarrollo profesional de los graduados de la Escuela Superior de Trabajo Social en la Ciudad de La Plata: período 1995-2005*”.(2007) Avance de Investigación presentado en el II Congreso Nacional de Trabajo Social y Encuentro Latinoamericano de Docentes, Profesionales y Estudiantes de Trabajo Social. Tandil 2007

SALAZAR HERNANDEZ, Ma. Guadalupe. Revista de Trabajo Social N.37. UNAM-ENTS. Enero, febrero y marzo de 1989.

SUAREZ ARROYO, Benjamín. "La formación en competencias: un desafío para la educación superior del futuro". En: <https://www.uco.es/organizacion/eees/documentos/normas-documentos/otros/La%20formacion%20en%20competencias%20MEC.pdf>.

Consultado el 2 de noviembre de 2014

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA. Propuesta de mapa de competencias genéricas. España. En: http://portal.uned.es/pls/portal/docs/PAGE/UNED_MAIN/LAUNIVERSIDAD/VICERRECTORADOS/CALIDAD%20E%20INTERNACIONALIZACION/INNOVACION_DOCENTE/IUED/DOCUMENTOS/PROPUESTA_MAPA_COMPETENCIAS_GENERICAS_UNED.PDF. Consultado el 18 de Diciembre de 2014.

VILLA SANCHEZ, AURELIO & POBLETE MAÍDEL (2007) Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de competencias genéricas. Universidad de Deusto Bilbao. En http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje_Basado_en_Competiciones.pdf. Consultado el 20 de Diciembre de 2014.

ZABALZA, Miguel. (2007). "Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional". Ed. NARCEA. Madrid.

ZALBA Estela María & GUTIÉRREZ Norma Beatriz (2006) Una aproximación a la educación basada en competencias en la formación universitaria. Universidad Nacional de Cuyo.

ZANDOMENI de JUAREZ, N. y otros (2004). Inserción laboral de los jóvenes". Ediciones UNL.

ZANDOMENI de JUAREZ, Norma y otros. (2004) "inserción laboral de los jóvenes". Ediciones UNL.

Sitios web consultados

www.rae.es / *Diccionario de la lengua española (DRAE)*, obra de referencia de la Academia. Edición 23ª, octubre de 2014.

UNLP, Doctorado en Trabajo Social:

http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/doctorado_en_trabajo_social#sthash.2yvqfMBk.dpuf

Universidad Nacional de La Matanza. Plan de Estudio 2005 de la carrera de Licenciatura en Trabajo Social. <http://humanidades.unlam.edu.ar/index.php?seccion=3&idArticulo=6>

Informe final Proyecto Tuning – América Latina. 2004-2007.

<http://tuning.unideusto.org/tuningal>

<http://www.recursoseees.uji.es/fichas/fc12.pdf> (España)

Entrevistados Docentes:

Li. Beatriz Cuello

Lic. María Cristina Melano

Mag. Claudio Robles

Lic. Claudia Torres

Entrevistados Empleadores

Lic. Gabriela Dolinsky

Lic. Nicolás Fusca

Lic. Jaqueline Lopez

Lic. María Fernanda Sigliano

Colaboradora en el seguimiento y administración de entrevistas a graduados, Lic. Gabriela De Simone

Modelo de Cuestionario:

El siguiente cuestionario auto-administrado fue enviado por mail a los graduados de la licenciatura en Trabajo Social de la UNLaM entre el 2005 y 2010, el mismo se respondió en forma on-line a través del siguiente link https://docs.google.com/forms/d/1hrxRFeLQptH0yx6suH7wAzMpcccxk8wkpWJ4YZuzMLI/vi_ewform?usp=send_form

Así se presentó el instrumento a los encuestados:

Formación Universitaria, Inserción y Desarrollo Profesional". Encuesta

Estimado graduado:

La presente encuesta forma parte del proyecto de investigación "Formación universitaria, inserción y desarrollo profesional. Estudio de seguimiento de graduados de la carrera de Licenciatura en Trabajo Social, Universidad Nacional de La Matanza, recibidos entre los años 2005 y 2010", dirigido por la Mag. Liliana Bonavita e integrado por el siguiente equipo de profesores investigadores: Farre, Micaela; Pavon Rico, Patricia; Pica, Aldana; Rimoli Schmidt, Daniela; Selman, Myriam y la alumna Piervincenzi, María Celeste

Ésta se propone profundizar en el estudio de seguimiento de los graduados de la Carrera de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Matanza, abocándose a conocer la relación entre la formación universitaria, la inserción y desarrollo profesional de los graduados de la carrera mencionada. Para ello su respuesta nos acercará a conocer:

- Cuál es la visión de los graduados respecto a las competencias adquiridas durante el proceso de su formación universitaria y en relación al desarrollo profesional.
- Qué valoración le atribuyen los graduados a la formación recibida vinculada a su desarrollo profesional.
- Cómo se caracterizan las demandas laborales actuales en relación a la formación académica adquirida.

Quedamos muy agradecidos en la atención a esta encuesta debido a que sus respuestas harán un aporte muy importante al desarrollo de nuestra profesión y por ende a nuestros graduados.

*Obligatorio

Apellido y Nombre *

Fecha de nacimiento *

Año de ingreso a la Carrera *

Año de finalización de la Carrera *

1. ¿Trabajó en algún momento de su formación universitaria? *

- SI
- NO
- No Sabe / No Contesta

2. El trabajo que realizaba, ¿tiene relación con el trabajo social?
Únicamente en caso de haber respondido de manera afirmativa en la pregunta anterior

- SI
- NO

3. ¿Cuanto tiempo tardó en conseguir trabajo como TS una vez egresado? *
4. ¿Cual/es de los siguientes aspectos cree que tuvieron mayor incidencia para la obtención de dicho Trabajo? *
(señale hasta 3)

- contactos personales (amistades, compañeros de trabajo)
- respondiendo a una búsqueda, concurso o convocatoria.
- perfil personal (requerido por el empleador)
- perfil profesional (requerido por el empleador)
- prestigio de la carrera / universidad
- haber realizado prácticas pre profesionales
- haber completado la tecnicatura de la carrera
- el promedio académico obtenido
- no corresponde
- Otro:

5. Organismo Empleador del Primer Empleo como Trabajador Social *

El contrato se establece entre usted y un organismo
En caso de corresponder, especifique el "otros" anterior

6. Áreas de Trabajo del Primer Empleo como Trabajador Social *

¿Cuál es el principal área de desarrollo de sus labores?
En caso de corresponder, especifique el "otros" anterior

7. ¿Actualmente está empleado como Trabajador Social? *
(Incluye el trabajo en campo, actividad docente y de investigación)

- SI
- NO

8. Especifique a continuación en qué ámbito ejerce la profesión:
Únicamente en caso de haber respondido de manera afirmativa la pregunta anterior

- Es trabajador de campo
- Es trabajador en ejercicio docente / investigación

- ambos

9. Actualmente, ¿se encuentra matriculado? *

- SI
- NO

10. ¿En cual Distrito se encuentra el Colegio Profesional donde está Ud. matriculado?

Únicamente en caso de haber respondido de manera afirmativa la pregunta anterior

- La Matanza
- Morón
- Moreno
- C.A.B.A
- Otro:

11. ÁREAS DE TRABAJO ACTUAL. ¿Cuál es el principal área de desarrollo de sus labores?

Empleo 1.

En caso de corresponder, especifique el "otros" anterior

Empleo 2

En caso de corresponder, especifique el "otros" anterior

Empleo 3

En caso de corresponder, especifique el "otros" anterior

12. EMPLEADOR ACTUAL. El contrato se establece entre usted y un organismo

Empleo 1

En caso de corresponder, especifique el "otros" anterior

Empleo 2

En caso de corresponder, especifique el "otros" anterior

Empleo 3

13. Especifique organismo empleador / institución, indicando Ministerio, Dirección, Secretaría, Programa, y/o institución/organización en cada caso. *

EMPLEO1. Ejemplos: Empleo: Ministerio de Desarrollo Social, Dirección de Niñez y Adolescencia, Programa Familias /// Poder Judicial de la Provincia, Juzgado de Familia

EMPLEO 2. Ejemplos: Empleo: Ministerio de Desarrollo Social, Dirección de Niñez y Adolescencia, Programa Familias /// Poder Judicial de la Provincia, Juzgado de Familia

EMPLEO 3. Ejemplos: Empleo: Ministerio de Desarrollo Social, Dirección de Niñez y Adolescencia, Programa Familias /// Poder Judicial de la Provincia, Juzgado de Familia

14. ¿Ejerce actualmente el Trabajo Social de manera independiente o autónoma? *

- SI
- NO

15. Antigüedad en la Institución actual y en el cargo

Empleo 1

Empleo 2

Empleo 3

16. ¿Ha tenido algún tipo de movilidad laboral en algunas de las instituciones donde actualmente se desempeña, a partir de la obtención del título de T.S.?

- SI
- NO

17. ¿Desarrolla alguna función de dirección, conducción o coordinación actualmente?

- SI
- NO

18. ¿Cómo accedió a dicho cargo o función?

Únicamente en caso de haber respondido de manera afirmativa en la pregunta anterior

- Por concurso
- Por trayectoria
- Por reconocimiento laboral
- Por contactos
- No sabe / No contesta
- Otro:

19. ¿Tiene personal a cargo?

- SI
- NO

20. ¿Cuántos?

Unicamente en caso de haber respondido de manera afirmativa en la pregunta anterior

21. ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO. ¿Cuáles son las tareas / funciones / actividades que realiza con mayor frecuencia? Se solicitan 3 actividades por empleo

Empleo 1. Actividad a

Empleo 1. Actividad b

Empleo 1. Actividad c

En caso de corresponder, especifique el "otros" anterior

Empleo 2. Actividad a

Empleo 2. Actividad b

Empleo 2. Actividad c

En caso de corresponder, especifique el "otros" anterior

Empleo 3. Actividad a

Empleo 3. Actividad b

Empleo 3. Actividad c

En caso de corresponder, especifique el "otros" anterior

22. CALIFICACIÓN – FORMACIÓN DE LOS TRABAJADORES. ¿Utiliza algunos de estos medios para informarse, actualizarse y acrecentar su calificación y formación? (Marque las opciones que considere)

- Revistas / libros especializados en Trabajo Social
- Diarios y periódicos
- Concurrencia a bibliotecas
- Redes sociales virtuales
- Cursos o carreras de posgrado
- Proyectos de investigación/ grupos de estudio
- Jornadas, congresos y eventos académicos – profesionales
- Seminarios, cursos varios
- Ninguno
- Otro:

23. Dimensión formación universitaria - competencia. ¿Considera haber recibido contenidos teóricos específicos de su disciplina para su desempeño profesional, en lo que respecta a... *

	SI	NO	No Sabe / No Contesta
Dimensión teórico-epistemológica?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dimensión metodológica?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	SI	NO	No Sabe / No Contesta
Dimensión técnico-instrumental?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

24. Según su parecer, ¿cuál es su grado de satisfacción acerca de los contenidos recibidos, en relación a las siguientes dimensiones? *

(1. Totalmente satisfecho, 2. Muy satisfecho, 3.Satisfecho, 4. Poco satisfecho – 5. Insatisfecho)

	1	2	3	4	5
Dimensión teórico-epistemológica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dimensión metodológica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dimensión técnico-instrumental	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

25. ¿Considera haber recibido, durante su formación de grado, contenidos temáticos de otras disciplinas para su desempeño profesional? *

- SI
- NO
- No Sabe / No Contesta

26. Según su parecer, ¿cuál es su grado de satisfacción acerca de los contenidos temáticos recibidos de otras disciplinas? *

(1. Totalmente satisfecho, 2. Muy satisfecho, 3.Satisfecho, 4. Poco satisfecho – 5. Insatisfecho)

	1	2	3	4	5	
Total Satisfecho	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Insatisfecho

27. Solicitamos su opinión respecto de las siguientes afirmaciones en relación al plan de estudios y asignaturas cursadas *

1. De acuerdo, 2. Medianamente de Acuerdo – 3. En Desacuerdo)

	1	2	3
El régimen de correlatividades no representó un obstáculo para transitar la carrera	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La carrera fue extensa y retrasó el inicio del ejercicio profesional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La carrera proporcionó	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1	2	3
<p>contenidos prácticos necesarios para el ejercicio de la profesión</p> <p>Las practicas pre profesionales vivenciadas han permitido aplicar los contenidos recibidos en la formación.</p>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<p>La carrera proporcionó una sólida formación teórica</p>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<p>Los contenidos de las asignaturas se encontraban actualizados al momento de cursar</p>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<p>La realización de un trabajo final de grado ha permitido poner en relación los conocimiento adquiridos durante el trayecto formativo.</p>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<p>La formación recibida ha permitido tener herramientas para encontrar nuevas ideas, oportunidades, soluciones en un proceso de intervención, frente a nuevos escenarios (o problemas sociales)</p>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<p>El plan de estudios se adecuó a los requerimientos de la intervención en campo</p>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

28. Evalúe el grado de contribución de la Universidad en los siguientes aspectos en su trayecto formativo *

(1. Totalmente Satisfecho, 2. Muy Satisfecho, 3. Satisfecho, 4. Poco Satisfecho 5. Insatisfecho)

	1	2	3	4	5
Conocimiento general	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conocimiento interdisciplinario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conocimiento teórico de la profesión	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conocimiento práctico de la profesión	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Formación como investigador	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conocimiento de un idioma extranjero	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conocimiento de informática y herramientas tecnológicas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Habilidad para resolver problemas, asumir responsabilidades y tomar decisiones.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Habilidad para aprender de forma continua	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Habilidad para la comunicación oral y escrita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Creatividad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pensamiento crítico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabajo independiente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabajo en equipo / cooperación.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

1 2 3 4 5

Habilidad para liderar y/o conducir equipos

29. ¿Desarrolla otra actividad laboral además del Trabajo Social? *

- SI
- NO

30. ¿Cuál?

Únicamente en caso de haber respondido de manera afirmativa en la pregunta anterior

31. ¿Motivo?

Únicamente en caso de haber respondido de manera afirmativa en la pregunta anterior. A modo de ejemplo, por complementariedad económica, vocación, ayuda familiar.

32. Solicitamos su opinión respecto del nivel de satisfacción acerca de la formación recibida en la carrera. *

(1. Totalmente Satisfecho, 2. Muy Satisfecho, 3. Satisfecho, 4. Poco Satisfecho – 5. Insatisfecho)

1 2 3 4 5

Totalmente Satisfecho Insatisfecho

33. Desataque tres fortalezas de la formación recibida:

34. Desataque tres debilidades de la formación recibida:

35. Si lo desea puede agregar Comentarios.

CUESTIONARIO A DOCENTES:

1. ¿Considera que los estudiantes reciben contenidos teóricos adecuados para su desempeño profesional, en lo que respecta a...

Las siguientes dimensiones:	Adecuado	Medianamente adecuado	inadecuado
Dimensión teórico-epistemológica del TS?			
Dimensión metodológica del TS?			
Dimensión técnico-instrumental del TS?			

2. Respecto a los contenidos temáticos de otras disciplinas, mencione tres contenidos que considere de relevancia en la formación universitaria de los TS.

a..... ¿se proporciona en la actualidad? Sí No Ns/Nc

b..... ¿se proporciona en la actualidad? Sí No Ns/Nc

c..... ¿se proporciona en la actualidad? Sí No Ns/Nc

3. Respecto al plan de estudios actual de la Carrera de TS ¿considera que el mismo es adecuado para los requerimientos actuales?

a. Adecuado

b. Medianamente adecuado

c. No adecuado

d. No sabe

4. ¿Además de los contenidos plateados en su asignatura, y las planteadas en el plan de estudio, en qué otros saberes cree que debería perfeccionarse un futuro Trabajador social?

5. Entendiendo al concepto de **competencia profesional** como el “conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesaria para ejercer una profesión”...

6. Mencione las cinco competencias principales que su materia colabora (o colaboró 2005 -2010) en formar en el estudiante para su futuro ejercicio profesional:

a.....

b.....

c.....

d.....

e.....

7. ¿Desarrolla estrategias de vinculación con el mundo del trabajo desde su cátedra?

a. Sí: Cuáles?:.....

b. No:

8. ¿Considera que la formación universitaria actual debería fortalecer alguno de estos ejes? (marque con una X los que deberían fortalecerse):

- Un mundo globalizado
- El desarrollo regional
- El desarrollo local
- Interdisciplina
- Transdisciplina
- Competencias genéricas (transversales a cualquier disciplina)
- Competencias específicas (disciplinares)

9. ¿En qué contexto y condiciones espera que se desempeñe el profesional que está formando de acuerdo a los contenidos de su asignatura? Marque una o más opciones por cada ítem de acuerdo al orden de relevancia donde 1 sea el de mayor relevancia en su asignatura.

I. Empleadores:

a)_ Gubernamentales, b)_ No gubernamentales, c)_ Independiente, d)_ Empresas.

II. Organizaciones: a)_ de gran tamaño, b)_ mediano, c)_ pequeña, c)_ micro tamaño.

III. Características de la organización: a)_ públicas, c)_ privadas, d)_ mixtas, d)_ municipales.

IV. Condiciones de ejercicio: a)_ óptimas, b)_ estándares, c)_ difíciles, d)_ de colaboración, e)_ de relación de dependencia, f)_ de dirección, g)_ de alta dirección.

V. Localización: a)_ Urbano, b)_ Periférico, c)_ Semi- rurales, d)_ Frontera regional, e)_ País, f)_ Extranjero, g)_ Internacional.

CUESTIONARIO A EMPLEADORES

1. Entendiendo al concepto de **competencia profesional** como el “conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesaria para ejercer una profesión”...

1) ¿Cuáles son las principales competencias que usted considera necesarias en un TS, respecto a estos tres ejes? (mencione 3 competencias para cada uno por favor)

Conocer y comprender sobre:	Saber cómo actuar (aplicación práctica y operativa) en:	Saber cómo ser (valores) respecto a:

2. ¿Cuáles son las competencias que usted considera imprescindibles para la inserción laboral de un T.S.? (Enuncie las 3 principales)

- a.
- b.
- c.

3. ¿Considera que los egresados de la UNLaM cuentan con las mismas?

- i. Sí:.....
- ii. No:.....

4. ¿Cuenta su organización con mecanismos y medios para el desarrollo profesional de los TS (actualización, formación continua, etc)?

5. Los TS ¿utilizan medios propios para su desarrollo profesional?

6. ¿Cuáles son las tareas cotidianas que espera que realice el Trabajador Social?

7. ¿Considera que los TS cuentan con una formación profesional para cumplir roles de dirección, conducción o coordinación? Si No ¿Por qué?

8. Según su parecer ¿qué conocimientos específicos resultan de relevancia para el trabajo cotidiano de los TS? (Mencione 3 por orden de importancia)

- a.
- b.
- c.

COMPETENCIAS

Dimensión 1: Relacionadas con el conocimiento

- 1.1 Dominio de su área o disciplina
- 1.2 Conocimientos de otras áreas o disciplinas
- 1.3 Capacidad para adquirir con rapidez nuevos conocimientos

Dimensión 2: Relacionadas con el análisis y la innovación

- 2.1 Pensamiento analítico
- 2.2 Capacidad para encontrar nuevas ideas y soluciones
- 2.3 Capacidad para detectar nuevas oportunidades

Dimensión 3: Relacionadas con la gestión del tiempo

- 3.1 Capacidad para usar el tiempo de forma efectiva
- 3.2 Capacidad para rendir bajo presión

Dimensión 4: Organizativas

- 4.1 Capacidad para trabajar en equipo
- 4.2 Capacidad para hacer valer su autoridad
- 4.3 Capacidad para movilizar las capacidades de otros
- 4.4 Predisposición para cuestionar ideas propias o ajenas
- 4.5 Capacidad para coordinar actividades

Dimensión 5: Comunicativas

- 5.1 Capacidad para hacerse entender
- 5.2 Capacidad para redactar informes o documentos
- 5.3 Capacidad para escribir y hablar en idiomas extranjeros
- 5.4 Capacidad para presentar en público ideas o informes
- 5.5 Capacidad para negociar de forma eficaz
- 5.6 Capacidad para utilizar herramientas informáticas

Dimensión 6: Relacionadas con los valores

- 6.1 Compromiso con el medio socio-cultural
- 6.2 Compromiso ético

