

## Alicia González - Saibene

Lic. En Trabajo Social; Psicóloga, UNR. Diploma de pos-grado, FLACSO. Doctora en Psicología. Profesora titular de las materias Trabajo Social II y III de la Escuela de Trabajo Social, Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, UNR.



## La Formación Continua en Trabajo Social

**RESUMEN** En el presente artículo se aborda un conflicto centrado en la tensión entre la formación universitaria, orientada a la profundización teórico-epistemológica y de los marcos operativos, y el desempeño del ejercicio profesional, alejado de la consideración de aprendizaje permanente.

Tanto el ámbito universitario cuanto las organizaciones de políticas sociales -espacios específicos de intervención profesional del/la Trabajador/a Social- deberían revisar los principios reguladores de su «cultura organizacional» para adecuarse a los tiempos que corren.

La formación universitaria, alcanzada por los avatares de la crisis social, económica, política, cultural y subjetiva que atravesamos, ha visto decaer su excelencia en el grado, y ha promovido la oferta de posgrado desde hace más o menos una década como forma de enfrentarla, no sin críticas.

Por su parte las organizaciones, tanto gubernamentales como no gubernamentales, carecen de interés en fomentar o sostener en su seno la formación continua o capacitación en servicio. Este escaso o inexistente interés parece deberse a la comprensión -desde mi perspectiva, equivocada- de que la obtención del título de grado es el final de la formación profesional. Contra esta idea, sostengo que la misma debe pensarse como un proceso continuo y permanente de capacitación.

**PALABRAS CLAVES** Formación de Posgrado – Capacitación en Servicio – Universidad – Organizaciones de Políticas Públicas

## Introducción

Aprovecharé este espacio como tribuna desde la cual dejar asentadas algunas ideas y preocupaciones centradas en el campo de la formación que, desde hace tiempo, me inquietan, en tanto pertenezco al colectivo académico como al profesional del Trabajo Social.

Sintéticamente -ya que pretendo fundamentar la cuestión en los siguientes apartados- dejaré enunciada una dificultad o conflicto centrado en la tensión existente entre la “academia”, caracterizada por la incorporación de núcleos teórico-epistemológicos y operativos fundamentales en un proceso necesariamente gradual y, por ello, fragmentado, y el aprendizaje del ejercicio profesional “en terreno”, que enfrenta al estudiante y luego al reciente graduado/a con la complejidad de la intervención profesional en toda su magnitud desde el primer contacto con la organización.

El creciente deterioro social, económico, político y subjetivo que la Argentina, sus instituciones y sus ciudadanos vienen transitando<sup>1</sup> desde hace casi 40 años se ha hecho sentir en la formación universitaria de grado, impactada por similares condicionantes que, a su tiempo, erosionaron la escolaridad primaria, y un tiempo después, la secundaria. Ahora es tiempo de la universidad... y sus efectos son notorios.

Así, la universidad debería realizar un profundo debate referido al análisis y modificación de su cultura organizacional<sup>2</sup> para adecuarse a los nuevos tiempos, tanto en lo que se refiere a la formación de grado como a la oferta de posgrado que, desde hace más o menos una década, está imponiéndose.

Al mismo tiempo, parece haber una muy reducida tendencia orientada a la formación continua o capacitación en servicio en las organizaciones orientadas -en nuestro caso específico- a la implementación de políticas sociales.

La obtención del título profesional de grado -Licenciado/a en Trabajo Social- parecería ser, para sus funcionarios y las propias políticas, la culminación de un proyecto formativo individual y la incorporación laboral de profesionales universitarios parecería sostener el supuesto del acceso de un “experto” para la organización respectiva.

Sin embargo, la obtención del título de grado, más que un final, es un punto de partida en la formación profesional, la que debería pensarse como un proceso continuo y permanente de capacitación. La ausencia de esta perspectiva por parte de los funcionarios políticos produce una tensión constatable entre estos espacios y los formativos universitarios, que en general repercute en los/as estudiantes que hacen sus prácticas o pasantías en dichas organizaciones, trasladando el conflicto mencionado de las aulas al campo y del campo a las aulas.

En este texto intentaré profundizar en torno a estos dos campos (el posgrado universitario y la capacitación en servicio), a efectos de dejar planteado un problema que pueda abrir un debate e instalar la necesidad de búsqueda de respuestas alternativas a la cuestión de la formación.

---

<sup>1</sup> Utilizo esta palabra a sabiendas, ya que considero que da cuenta de una situación de actividad-pasividad propia de nuestra posición en dichos procesos.

<sup>2</sup> Conjunto de normas, valores compartidos y formas de pensar que marcan el comportamiento de las personas que prestan sus servicios en una organización y que caracterizan o dan una imagen externa de dicha organización ante el exterior (Puchol, 1995: 60).

## Una aproximación histórica a la formación de posgrado en la UNR<sup>3</sup>

Nuestro país no poseía una cultura instaurada en torno a la posgraduación. La formación de grado alcanzaba, según dice la tradición, un nivel de excelencia que permitía a los graduados universitarios argentinos, tanto en el ámbito nacional como en el extranjero, situarse competitivamente e incluso en mejores condiciones con relación a sus pares de otras regiones.

Las décadas de “plomo”, desde finales de los '60 a principios de los '80, nos alejaron de cualquier inquietud orientada al establecimiento de carreras de posgrado en el ámbito de nuestras universidades. Nuestras preocupaciones fueron otras, nuestras realidades también...

El retorno a la democracia, la “primavera democrática”, nos encaminó a legitimar nuestro reingreso a los claustros luchando gremial e institucionalmente por el acceso a la categoría de trabajador/a de la docencia universitaria. Los concursos fueron, entonces, nuestro objetivo, como forma de garantizar -al mismo tiempo- la excelencia académica y la estabilidad laboral.

A finales de los '80 la corriente posgraduada se instala en la Universidad Nacional de Rosario. Nuestra facultad, mediante un convenio con FLACSO-Argentina (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales), con sede en Buenos Aires, comienza a diseñar y llevar adelante la formación de los/as docentes mediante el Programa de Maestría con orientación en Ciencia Política. Años más tarde, los vientos políticos corrieron la base rosarina de FLACSO de nuestra casa de estudios, la que pasó a instalarse en la Sede de Gobierno del Rectorado de la UNR y desde allí continuar con la formación.

En los '90, todos aquellos que tuviéramos cargos de Profesor/a Titular fuimos notificados/as por el Ministerio de Educación de la Nación que estábamos obligados a obtener el grado académico de Doctor/a en un plazo máximo de cinco años. Si bien esta disposición nunca fue ejecutada, el mismo impulso obtenido con la Maestría de FLACSO, más tarde incentivado por los aportes del FOMEC (Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria) comenzó a producir un lento pero constante éxodo de docentes y jóvenes graduados/as comprometidos/as con su formación que -con becas y/o sin ellas- partimos a formarnos en Maestrías y Doctorados a Buenos Aires, Brasil, España, Francia y E.E.U.U. -principalmente-.

En el año 1999, la UNR aprobó su propio Programa de Doctorado, denominado de Consolidación, ya que apuntaba a facilitar a los/as profesores con antecedentes docentes y de investigación sólidos la concreción del máximo título académico, el de Doctor/a.

Al mismo tiempo, estableció las bases reglamentarias para la formulación y puesta en marcha de los respectivos Programas de Doctorado en las unidades académicas bajo su dependencia que aún no hubieran comenzado el proceso.

En nuestra Facultad<sup>4</sup> se diseña y se obtiene la aprobación superior de su propio Programa de Doctorado, y se comienzan las tramitaciones destinadas a lograr la correspondiente categorización del mismo por parte de la CONEAU (Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria). Finalmente, en el año 2003 los

<sup>3</sup> Universidad Nacional de Rosario, Argentina.

<sup>4</sup> La carrera de Comunicación Social había diseñado e implementado desde mediados de los '90 la Maestría en Diseño de Estrategias Comunicacionales, que durante años fue la única oferta de posgrado en la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales.

cuatro Doctorados que el referido Programa incluye (Trabajo Social, Ciencia Política, Comunicación Social y Relaciones Internacionales) marcan la largada.

Sin embargo, hasta las paritarias UNR/COAD<sup>5</sup>, el costo de los cursos de Maestría y/o Doctorado impedían en muchos casos el acceso de los docentes universitarios a ellos, ya que se transformaban en una imposibilidad cierta para quienes, trabajando en el claustro, quieren formarse pero no cuentan con el dinero necesario. Las paritarias permitieron a los/as docentes acceder a cursos y seminarios de actualización de posgrado como un derecho gremial y una responsabilidad institucional.

Esta más que simplificada recuperación histórica apunta a ubicarnos en el contexto de formación de posgrado en la ciudad y, en particular, en el ámbito disciplinar de la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales.

## Características y diferencias de las ofertas de posgrado

Hoy, hablar de formación de posgrado remite, necesariamente, a un complejo entramado de posiciones, opciones y programas que, muchas veces caóticamente, se presentan ante los interesados y/o potenciales destinatarios. Diferenciamos, entonces, las ofertas de formación posgraduada, centrándonos en la Universidad de la que formamos parte, que incluyen las Carreras de Especialización, las Maestrías y los Doctorados.

Las **Carreras de Especialización** tienen como base la carrera de grado; su objeto es la profundización y la actualización de los graduados en el dominio de temas o áreas determinadas, acreditando mayor idoneidad para el desempeño de la especialidad elegida. En estos programas se presentan conocimientos especiales organizados de manera de cumplir los objetivos centrados en el **desarrollo de habilidades** para desenvolverse en el ámbito de una determinada disciplina o profesión que requiere capacidades especiales. La Carrera de Especialización posibilita u orienta la apertura, en la carrera profesional, de una modalidad de trabajo que requiere de aquellas habilidades<sup>6</sup>.

Específicamente en Trabajo Social, la Carrera de Especialización en Planificación y Gestión Social<sup>7</sup> tiende a *“brindar una adecuada y actualizada capacitación especializada a los profesionales, los funcionarios y los administradores de servicios sociales con formación universitaria que diseñan, ejecutan o asesoran en la elaboración de proyectos y programas sociales”*<sup>8</sup>.

Las **Maestrías** están destinadas a la **profundización de conocimientos** en un tema o áreas elegidos, y a desarrollar el dominio necesario de los métodos científicos de razonamiento, con el objeto de iniciar a los graduados en un tema original de investigación. El grado de Magister expedido corresponde al área o disciplina que

---

<sup>5</sup> Gremio de los Docentes de la Universidad Nacional de Rosario.

<sup>6</sup> Este material está confeccionado tomando como base la Resolución N° 529 del Consejo Superior de la Universidad Nacional de Rosario y el artículo de Francisco CASIELLO publicado en el diario La Capital con el nombre de *Roles y objetivos de los Programas de Posgrado*, en septiembre de 2000.

<sup>7</sup> Diseñada desde la Escuela de Trabajo Social y aprobada por el Consejo Directivo de nuestra Facultad en diciembre de 2000, nunca llegó a implementarse debido a la crisis política y social que sobrevino durante los años siguientes. Hoy se encuentra en una etapa de revisión y reformulación para ofrecerse nuevamente al colectivo profesional.

<sup>8</sup> Extractado de la Fundamentación del Plan de Estudios de la Carrera de Especialización en Planificación y Gestión Social aprobado en el año 2000.

representa la orientación de la Maestría, tiene carácter académico y no habilita para el ejercicio profesional<sup>9</sup>.

El **Doctorado**<sup>10</sup> es el título universitario máximo, en el que la investigación social tiene un papel fundamental. Se diferencia de la Maestría por su finalidad de capacitar para el **desarrollo de conocimientos novedosos**, profundizando el proceso de investigación sostenida en un grado de criticidad acentuado y un desarrollo teórico. Esta posición se concreta en la obligación de producir una tesis doctoral, la que se defenderá ante un tribunal constituido por jueces o especialistas doctores de reconocida trayectoria en el ámbito de conocimientos particular en el que se recorta el propio proyecto. Este programa es un posgrado basado en una sólida formación en la metodología de la investigación y en las teorías vinculadas a las áreas disciplinares que correspondan a la mención elegida, capaz de producir avances en el desarrollo y construcción de nuevas teorías y su aplicación en tales campos<sup>11</sup>.

En líneas generales, esta doble característica -mayor grado académico y profundización en la investigación social para la construcción de conocimientos- otorga al Doctorado el papel de núcleo fuerte para la formación de recursos docentes. Es decir, son en general los/as docentes universitarios quienes, por obligación y/o por opción, acceden a este espacio formativo, configurando de este modo la masa crítica indispensable para toda tarea de formación, en tanto posibilita acercarse al ideal de *excelencia académica* postulada para la **transferencia de conocimientos** a los/as alumnos de las carreras de grado, propiciando la **investigación** y sosteniendo la **extensión** de servicios (los tres objetivos básicos de la universidad argentina).

Las Maestrías y las Carreras de Especialización, por su parte, tienden -una más que otra- a consolidar la formación profesional y la especialización en diversas áreas o campos de intervención. Las primeras, debido a que mantienen una importante incidencia en la investigación, resultan, hoy, los complementos indicados para las segundas, para aquellos/as graduados/as que deciden continuar su formación académica.

Esta tan estricta división de objetivos y funciones no resulta, en los hechos, de tanta rigidez, ya que los cursos y seminarios que se ofrecen pueden ser tomados por los/as aspirantes de cualquiera de los tres niveles, de acuerdo con sus intereses y temas de tesis. Incluso, los graduados/as pueden acceder a las ofertas como espacios de actualización disciplinar, sin obligación de encontrarse incluidos en ninguno de los tres programas mencionados. Esto es, de por sí, un derecho de los/as egresados/as y una responsabilidad y cumplimiento de compromiso por parte de la universidad pública.

## La capacitación en servicio

Si bien le compete a la universidad la formación de grado y la continuidad de la

<sup>9</sup> Idem nota N° 7.

<sup>10</sup> Idem nota N° 7.

<sup>11</sup> Las formas de organización y los créditos (horas de cursado) a obtener entre las Carreras de Especialización, las Maestrías y los Doctorados, así como las características de la tesis o trabajo final también difieren, aunque no es objetivo de este trabajo abundar sobre ellos.

especialización profesional y la construcción de conocimientos, las organizaciones<sup>12</sup> que contratan los servicios de los egresados/as se constituyen en centros privilegiados de aprendizaje ya que en ellos se consolidan los comportamientos y formas de actuación individuales, colectivas e institucionales. Esta postura representa un giro en el pensamiento de la educación profesional y de los procesos de trabajo, que apunta a la revalorización de éste último. Esta revisión del proceso laboral intenta generar propuestas de desarrollo de los recursos humanos<sup>13</sup> a través de una capacitación continuada y comprometida con la transformación de los servicios que se prestan y de los mismos espacios organizacionales.

El espacio laboral ya no es considerado sólo desde la perspectiva de aplicación de conocimientos adquiridos en ámbitos de educación formal, el aprendizaje no ocurre exclusivamente fuera del espacio efectivo de trabajo, sino también en su propio seno.

En tal sentido, la capacitación permanente del personal en todos sus niveles -funcionarios, profesionales, administrativos, de servicios- apunta a colaborar en el fortalecimiento de marcos teóricos, estratégicos y tácticos. Así, podrán articularse los procesos de formación profesional con el afianzamiento de los cambios en las organizaciones laborales, a efectos de alcanzar los objetivos de desarrollo de valores de calidad y equidad y de promoción de procesos comprometidos con la transformación de las prácticas laborales, centrados en la estimulación del pensamiento y la acción conjunta en torno a los problemas de cada espacio. Con ello, se podrá desalojar de las organizaciones el peso reproductivo y espontáneo de prácticas caducas que tienden al congelamiento institucional (Davini, 1991).

El proceso de trabajo se convierte, desde esta perspectiva, en un instrumento de perfeccionamiento, transformación y anticipación de nuevos problemas. En esta línea, la formación en servicio se convierte -asimismo- en un proceso dirigido a poner en evidencia las capacidades y potencialidades de cada uno de los sujetos involucrados, convirtiéndose en una herramienta idónea para que los trabajadores se sitúen en la posición más adecuada para la tarea.

La nueva dinámica institucional, a partir de la relevancia adquirida por el espacio de formación y capacitación de los recursos humanos, debe tender a aprovechar la diversidad individual y los límites de posibilidad de cada trabajador y, en relación a las subjetividades y a los intereses particulares y organizacionales, determinar el ámbito más adecuado de desempeño.

El proceso de capacitación supone, entonces, un complejo en el que coexisten tanto una evaluación de las capacidades individuales como una profundización de las motivaciones y las expectativas de los/as trabajadores/as, bajo la óptica del conocimiento de la realidad de funcionamiento y las necesidades de cambio de la organización<sup>14</sup>.

<sup>12</sup> Entiendo este concepto, en el sentido de la escuela institucionalista francesa, como el nivel de la organización burocrática que adquiere forma jurídica y administrativa, nivel de los aparatos (Lapassade, 1985: 17). Son también las formas sociales visibles por estar dotadas de organización administrativa, jurídica y/o material: empresa, escuela, hospital (Loureau, 1975: 9-11).

<sup>13</sup> Si bien hay discusiones de tipo ideológico que critican el empleo de este término, supuestamente «desubjetivante», lo utilizo para dar fuerza a la idea de *recurso crítico* (Rovere, 1993: 105), «*todo recurso imprescindible para un proyecto u operación pero que el actor que planifica no controla*».

<sup>14</sup> Parte de este contenido fue extraído de los fundamentos del Programa de Capacitación en Servicio destinada a los/as profesionales que se incorporaban a los distintos espacios y/o programas asistenciales-preventivos-proteccionales, dependientes de la *Dirección Provincial del Menor, la Mujer y la Familia*, Secretaría de Estado de Promoción Comunitaria de Santa Fe, en el año 1999. Dicho programa estaba coordinado por quien suscribe con la colaboración de trabajadores/as sociales y psicólogos/as de esa unidad de organización.

Como expresara en la introducción del presente documento, en tanto **instituida**<sup>15</sup>, la cultura de la organización -es decir, el conjunto de normas, valores compartidos y formas de pensar que marcan el comportamiento de los/as trabajadores/as de una organización y que caracterizan o dan una imagen externa de la misma- se defenderá constantemente de cualquier cambio tendiendo a su autoconservación (Puchol, 1995: 61).

Esta cultura organizacional encuentra su origen y sus manifestaciones tanto en factores internos -la historia, las políticas, las concepciones, los objetos y objetivos, las estrategias- (González-Saibene, 2004: 23) como externos -el contexto social, cultural, político y económico-

La cultura organizacional influye decisivamente en sus políticas, así como en sus estrategias y procedimientos. *“Se ha dicho que la cultura [de una organización] es como la raíz de una planta: está oculta a nuestra mirada, pero podemos verla si lo deseamos. Las políticas son el tallo, las técnicas son las ramas y las hojas son los procedimientos”*<sup>16</sup>. El empeño en la tarea de *“sacar a la luz sus raíces”* se constituye en el basamento del análisis de la cultura organizacional para establecer un cambio y mejoramiento hacia una posición más adecuada a los objetivos, ideales y posicionamientos contenidos en la **visión**. Este concepto, que proviene de la Administración Estratégica, da cuenta del desarrollo de un proceso psicológico y comunicacional que configura una imagen deseable, valorada y posible sobre un futuro próximo, precisando el sentido general y la dirección hacia donde se mueve una determinada fuerza social (Rovere, 1993: 93-94).

## La transmisión de saberes en las organizaciones

En esta línea, y apuntando a la fundamentación y consecuente transmisión del ejercicio profesional -proceso para nosotros prioritario-, en un reciente texto de mi autoría (González Saibene, 2004: 23) realizo una propuesta que incluye elementos destinados a ser discutidos y reflexionados por el conjunto de participantes de un campo profesional/organizacional.

Dicha propuesta supone **fundar un campo**, el que se define mediante el reconocimiento de aquello que está en juego y de los intereses específicos de los participantes del juego.

Ante la propuesta planteada y las conceptualizaciones formuladas, surge, desde el colectivo profesional, una serie de preguntas: ¿qué significa fundamentar el ejercicio de la profesión?, ¿cómo se encara este proceso?, en síntesis, ¿cómo se funda un campo? Frente al desafío, un ensayo de respuesta: fundamentar el ejercicio profesional supone dar cuenta del campo, de cada campo, en el ámbito organizacional de su aplicación. Supone, con ello, la construcción de un **saber** (Foucault, 1995: 50-64 y 305-309), práctica discursiva definida por las condiciones de existencia a que están

<sup>14</sup> Parte de este contenido fue extraído de los fundamentos del Programa de Capacitación en Servicio destinada a los/as profesionales que se incorporaban a los distintos espacios y/o programas asistenciales-preventivos-proteccionales, dependientes de la *Dirección Provincial del Menor, la Mujer y la Familia*, Secretaría de Estado de Promoción Comunitaria de Santa Fe, en el año 1999. Dicho programa estaba coordinado por quien suscribe con la colaboración de trabajadores/as sociales y psicólogos/as de esa unidad de organización.

<sup>15</sup> Es decir, establecida.

<sup>16</sup> PUCHOL, L. *Dirección y Gestión de Recursos Humanos*. Madrid, ESIC Editorial, 1995, p. 61.



sometidos los distintos elementos (objetos, modalidades de enunciación, conceptos, elecciones temáticas o teorías, estrategias) que ha tenido que elaborar y sistematizar a partir de prácticas de otro orden -político, técnico, social, económico- que le ha dado lugar.

Estas son las nociones que hay que poner a prueba y los análisis a encarar a efectos de dar razón -fundamento- al ejercicio de la intervención profesional del Trabajo Social en una organización.

Para ello, propongo algunos elementos destinados a ser discutidos y reflexionados por el conjunto de participantes del campo profesional -insisto, destinados a fundar un campo, a construir un saber-. Los elementos a considerar son:

1. La historia, el origen de la organización<sup>17</sup>.
2. Las concepciones, categorías y conceptos que la misma sostiene.
3. Los objetos sobre los que interviene.
4. Los sujetos (o actores, o agentes) que involucra.
5. Las estrategias a las que, explícita o implícitamente, apela<sup>18</sup>.

Conocer su historia; dar cuenta de su origen; identificar las concepciones, categorías y conceptos que, en su constitución, se han ido y lo han ido forjando; dominar técnica y conceptualmente el/los objeto/s en base a los que se consolida socio-históricamente; reconocer a los sujetos -actores, agentes- involucrados, sus intereses, sus posiciones en relación a la posesión del capital común; develar las estrategias que cada uno/grupo desarrolla en su lucha por el poder -la apropiación del capital en juego-; todo ello aporta al conocimiento de las reglas del juego, de lo que está en juego y orienta las estrategias dirigidas a transformarlo.

Comenzar por el primero o por el último elemento de análisis resulta indistinto. En ciertos espacios, en los que la confusión inhibe el análisis, comenzar reconociendo las estrategias a las que se apela permite, ante su profundización y visibilización, dar cuenta de todos los demás. El proceso implica una **reconstrucción** categorial, conceptual, político-ideológica, histórica y técnica a manos de sus protagonistas. No es tarea sencilla. Los resultados, francamente minoritarios, y las dificultades y confusiones, mayoritarias, que el ejercicio genera lo pone de manifiesto.

Esta es una propuesta, puede y debe haber otras, en el fondo se trata de saber quiénes somos, de dónde venimos, a donde vamos, qué queremos y cómo lo vamos a lograr, proceso siempre orientado a dar continuidad a la formación, insisto, revalidando el espacio organizacional como ámbito privilegiado de aprendizaje y transmisión renovada de un cierto saber profesional.

## Algunas consideraciones finales

La política de la organización, en tanto conjunto de declaraciones, normas o ideas muy generales que representan la posición oficial y que ayudan a tomar decisiones conformes a la cultura establecida, debería incluir procesos de capacitación continua o permanente. Algunas los promueven, otras los ignoran o, peor aún, los eliminan... algunas otras los tercerizan y se desentienden...

<sup>17</sup> Remito, para dar cuenta del concepto, a la nota nº 14 del presente texto.

<sup>18</sup> Esta propuesta fue planteada durante mi intervención en el taller denominado *La enseñanza del ejercicio profesional*, desarrollado en el año 2000 por la Escuela de Trabajo Social, Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de Rosario, Argentina, y destinado a los/as trabajadores/as sociales responsables de la formación en terreno de los/as estudiantes de la carrera.



Los Colegios y/o Asociaciones, espacios corporativos que colectivizan los intereses profesionales, deberían convertirse en espacios de poder que promuevan y/o profundicen -en los escasos casos en que están implementadas- estas políticas en los campos de intervención de sus agremiados.

La Universidad -y en particular nuestro ámbito formativo- debería profundizar la concreción de convenios, tanto con las mencionadas corporaciones gremiales como con las diversas organizaciones con las que interactúa, a efectos de programar e implementar conjuntamente la referida capacitación en servicio, ampliando la cobertura formativa. En esa línea, el reconocimiento de la tarea de docencia que los/as trabajadores/as sociales de los denominados “centros de práctica” desarrollan en su núcleo ocupacional con los/as estudiantes de nuestra carrera debería plasmarse en una modalidad contractual que la considere, como lo es, una función formativa fundamental.

Es mi deseo que estas cuestiones, seguramente insuficientes, puedan aportar a la superación de los conflictos que, con frecuencia, fragmentan y oponen los campos de formación universitaria y los de intervención profesional.

## Bibliografía

DAVINI, M. C. *Prácticas laborales en los Servicios de Salud. Las condiciones del aprendizaje. Educación permanente de personal de salud*. Buenos Aires, Organización Panamericana de la Salud, 1991.

\_\_\_\_\_. *La cuestión metodológica. Educación permanente de personal de salud*. Buenos Aires, Serie Paltex. Organización Panamericana de la Salud, 1991.

FOUCAULT, M. *La arqueología del saber*. México, Siglo XXI, 1995.

GONZÁLEZ-SAIBENE, A. *El objeto de intervención profesional: un mito del Trabajo Social*. Rosario, mimeo, 2004.

LAPASSADE, G. *Grupos, organizaciones e instituciones*. México, Gedisa, 1985.

LOUREAU, R. *El análisis institucional*. Buenos Aires, Amorrortu, 1975.

MONCKEBERG, I.; ROTONDO, M. R. “Una propuesta para la capacitación ocupacional” en: *Revista de Trabajo Social* ° 61, Santiago, Pontificia Universidad Católica, 1992.

PUCHOL, L. *Dirección y Gestión de Recursos Humanos*. Madrid, ESIC, 1995.

ROVERE, M. *Planificación Estratégica de Recursos Humanos en Salud. El campo de recursos humanos en salud*. Washington, Organización Panamericana de la Salud, 1993.

SOUZA CAMPOS, G. W. *Gestión en Salud. En defensa de la vida*. Buenos Aires, Lugar, 2001.