

Entre cimientos, afectos y deseos... emerge lo colectivo

Diez años de Trabajo Social en UNPAZ



*Vanina Obenat y Noelia Sierra**
*entrevistan a Débora Villegas** y Soraya Mingorance****

La inauguración de esta sección tiene la intención de dar cuenta de las transformaciones posibles y concretas del impacto de la universidad pública y gratuita. Varixs autorxs han puesto de relevancia la capacidad de la educación superior como un derecho que nos iguala y transforma realidades. La universidad, entonces, “comienza a tener un papel clave en los contornos y circunstancias de las biografías personales, en las redes de sociabilidad, en los proyectos individuales y colectivos, en los horizontes de expectativas” (Carli, 2012: 12). En tiempos actuales, donde la universidad pública se encuentra desfinanciada y cuestionada sobre su valor social, recuperamos en las trayectorias de Débora y Soraya los sentidos y sentires de sus recorridos, que consideramos representan el valor incalculable de la historia fundacional de UNPAZ y de muchxs estudiantes. Nos adentramos en sus inicios de la formación, sus inserciones profesionales y su vínculo actual con la universidad. Ambas con emoción, lágrimas, sonrisas y orgullo, dan inicio a esta sección que pretende reconocer a referentes de las prácticas preprofesionales de la carrera de Licenciatura en Trabajo Social y su valioso aporte, que hoy, como ellas expresan, implica “devolver al menos un poquito de todo lo que la universidad me dio”.

* Vanina Obenat es licenciada en Trabajo Social y maestranda en Políticas Públicas y Feminismos (UNPAZ). Docente e investigadora UNPAZ. Noelia Sierra es licenciada en Trabajo Social, magíster en Intervención Social y doctora (c) en Ciencias Sociales (UBA). Docente e investigadora UBA-UNPAZ.

** Profesora de 1°y 2° ciclo de la EGB. Licenciada en Trabajo Social UNPAZ. Orientadora social del nivel secundario e inicial. Referente de prácticas UNPAZ desde 2024.

*** Licenciada en Trabajo Social (UNPAZ); docente, profesora de nivel secundario; equipo distrital de psicología comunitaria y pedagogía social. Área: Centro de Orientación Familiar (COF). Orientadora social nivel secundario. Referente de Prácticas de Trabajo Social II desde el año 2020 hasta 2025.

Vanina Obenat (VO): Para comenzar, nos gustaría hacerles algunas preguntas para conocer su historia y su vínculo con la Universidad. ¿Qué implicó para ustedes el acceso a la universidad pública? ¿Cómo fue la elección de la carrera y qué transformaciones sintieron durante esos años de formación? ¿Estás de acuerdo en empezar vos, Soraya?

Soraya Mingorance (SM): Como paceña, nacida, criada y formada en José C. Paz, la creación de la universidad fue un orgullo enorme, veía las bases, los cimientos y la esperanza de que llegara a funcionar una universidad en nuestro territorio. Seguí todo el proceso desde que veía los cimientos y las obras, esperando que finalmente pudiera funcionar. Para mí, la UNPAZ representa ese orgullo paceño que una siente.

Además, significó la posibilidad concreta de acceder a la educación superior sin tener que salir del territorio. Cuando era adolescente había querido estudiar psicología, pero viajar todos los días hasta la UBA era prácticamente imposible. No era solo el tiempo de viaje, sino también todo lo que implicaba sostener una carrera universitaria y por miles de cosas que nos suceden particularmente a las mujeres también. Fueron muchos años de espera hasta que finalmente pude acceder a una universidad pública.

Débora Villegas (DV): A mí me pasó algo parecido. Siempre estuve muy vinculada al proceso de creación de la universidad. Alberto Fernández¹ me invitaba a reuniones en pos de la creación de UNPAZ, ser voz para que otros tengan ganas de comenzar una carrera. Se decía que la universidad no iba a servir, que no tendría reconocimiento, pero seguíamos convencidos de que era importante que existiera en nuestro distrito. Coincidió totalmente con Soraya, su creación fue fundamental también para otros distritos, en el sentido de lugares de vulneración de derechos en cómo, a veces, se lo ubica a José C. Paz.

Soy maestra de grado y siempre había querido tener un título universitario, como nos sucede particularmente a las mujeres, porque no se trata solamente del acceso a la universidad, se trata del acceso de las mujeres del Conurbano, por eso no lo dudé y me inscribí. En mi caso, además, sentía como docente que no tenía herramientas para comprender muchas de las situaciones que atravesaban mis estudiantes. También era muy movilizador que lxs chicxs vieran que su maestra estaba cursando en una universidad que, algún día, también podría ser la de ellos.

Tal cómo expresa Débora, y más adelante Soraya, las problemáticas de desigualdad que atraviesan las mujeres dan cuenta de las repercusiones de la división sexual del trabajo. Según Zibecchi (2014), las dinámicas al interior de los hogares asignan determinadas tareas, actividades y trabajos de manera diferenciada para cada sexo, donde varones asumen un rol de “proveedores” de ingresos económicos y las mujeres asumen un rol de “cuidadoras”. Los relatos ponen de manifiesto cómo la interseccionalidad (Golubov, 2017), es decir, las interacciones entre el género, la raza, la clase, la edad, la sexualidad y otros vectores de la diferencia y de la discriminación marcan las relaciones sociales y las identidades.

¹ Alberto Julio Fernández fue una figura clave en el territorio de José C. Paz. Para conocer su influencia en la creación de la Universidad, se sugiere la siguiente lectura: <https://revistabordes.unpaz.edu.ar/el-historia-dor-del-pueblo/>

No es solo ser mujeres, sino que el agregado de ser conurbanas, en territorios postergados en el acceso a la educación universitaria. En este sentido, la creación de las universidades del Conurbano, y en particular de la UNPAZ, significó mucho más que la creación de una institución educativa, sino también la posibilidad de disputar históricas desigualdades estructurales favoreciendo el acceso a la educación superior para Soraya, para Débora y para tantxs más.

VO: Recién empezaban a mencionar cómo fueron esos primeros años de formación. Ahora, nos gustaría profundizar un poco en ese proceso. ¿Cuáles fueron los principales desafíos al comenzar la carrera?

SM: Mi primer gran desafío fue, justamente, empezar una carrera universitaria. Yo no tenía estudios superiores previos. Trabajaba en escuelas y tenía un título habilitante para enseñar inglés, pero ingresar a la universidad significó enfrentar un mundo completamente nuevo.

Aprender a escribir trabajos académicos, entregar producciones en computadora, seguir normas de presentación... todo eso era nuevo para mí. Lxs compañerxs ayudaban mucho y también lxs docentes, que se involucraban, que hicieron un enorme esfuerzo para acompañarnos. Éramos un grupo muy heterogéneo, con edades y saberes muy diferentes, seguramente para ellxs tampoco fue sencillo.

DV: Además, nosotrxs éramos parte de la construcción de la propia universidad. Éramos la primera cohorte y no sabíamos qué iba a pasar al año siguiente... si habría docentes, si continuarían las materias o cómo seguiría el proyecto. Había mucho temor alimentado por quienes cuestionaban permanentemente la legitimidad de la universidad.

Vivimos esa incertidumbre mientras nos formábamos. Fue un proceso hermoso, pero también complejo, desafiante y muy intenso. Qué bueno recuperar todo ese contexto e historia en esta entrevista.

Numerosxs autorxs (Araujo, 2018; Carli, 2012; Ezcurra, 2011; Kessler, 2014; Rinesi, 2016) destacan la centralidad que ha tenido la oferta territorializada de las universidades del Conurbano, la cual responde a una demanda histórica, en el proceso de democratización al nivel superior. En los relatos de las entrevistadas esto es claro. Sin embargo, en sus palabras se pone de manifiesto, además, que una universidad pública cercana posibilita la imaginación de futuros (Jelin, 2026) al producir condiciones materiales, relacionales y afectivas para la transformación subjetiva y resignifica las propias trayectorias biográficas ofreciendo nuevas y diversas oportunidades desde concepciones más igualitarias.

Noelia Sierra (NS): Mientras las escuchamos pareciera que había un doble proceso, por un lado, convertirse en estudiantes universitarias y formarse como trabajadoras sociales; por otro, empezar a leer la propia historia biográfica desde la perspectiva de género. Como si la universidad hubiera habilitado, al mismo tiempo, una formación profesional y una revisión de las propias biografías. ¿Sienten que fue así?

DV: Sí, absolutamente. Al principio lo veíamos reflejado en muchas compañeras que terminaban abandonando la carrera porque seguían ocupando casi exclusivamente el lugar del cuidado dentro de sus familias. Decir: “Ahora también es mi momento”. “Necesito seguir estudiando”. Tuvimos que reorganizar nuestras vidas para hacernos un espacio propio. El cuidado nunca dejó de estar presente, yo siempre lo viví como parte de mi vida, pero la universidad me permitió correrme, aunque fuera un poco, de ese lugar exclusivo y reservar un tiempo para mi propia formación.

La formación universitaria trasciende la obtención de un título profesional. En las palabras de Débora y Soraya el tránsito por la universidad parece como un proceso que reconfigura proyectos de vidas, modifica las maneras de entender la realidad y, a su vez, ofrece posibilidades para intervenir en ella con nuevas herramientas procedimentales, conceptuales y éticas. En este sentido, los aportes de Mattioni (2025) resultan sugerentes para interpretar las experiencias narradas cuando sostiene que:

pensar la formación profesional como un proyecto biográfico implica reconocer que el proceso de convertirse en profesional no se reduce a la adquisición de saberes técnicos o disciplinares, sino que forma parte de una trama vital más amplia, atravesada por experiencias, elecciones, sentidos y trayectorias singulares (2025: 160).

Y agrega, en relación con la construcción de identidad:

Estudiar una profesión, y particularmente en campos como el trabajo social, no es solo un tránsito institucional, sino también una apuesta existencial, una forma de inscribirse en el mundo, de intervenir en él y de proyectar un modo de habitar lo colectivo (2025: 160).

“Hacerse de un espacio propio” representaría mucho más que la posibilidad de sostener y finalizar los estudios en tanto habilita la experiencia de pensarse a sí mismas de nuevos modos, en diferentes lugares y de construir futuro.

NS: Recién aparecía con mucha fuerza la cuestión del cuidado y de las trayectorias de las mujeres durante la carrera. ¿Cómo recuerdan ese tiempo?

DV: Creo que una de las cosas que más nos sostuvo fue la organización entre nosotras. Era permanente: “¿vos a qué hora llegás?”, “Si llegás antes, andá tomando apuntes que yo entro más tarde”, “Si tenés que ir, yo después te paso lo que explicó el profesor”. Todo el tiempo nos íbamos acompañando porque, además de estudiar, seguíamos ocupando el lugar del cuidado. En mi caso trabajaba doble turno y, muchas veces, desde la familia del papá de mis hijos aparecía la misma pregunta: “Ya tenés una carrera, ¿para qué querés otra?” como si estudiar Trabajo Social necesitará una justificación.

Sí, y, además, la carrera fue construyendo vínculos muy fuertes entre nosotras. Yo siempre recuerdo a Caro, una compañera muy querida que ya no está. Nuestros chicos terminaron siendo amigos y eso también nos permitía acompañarnos. Elegíamos los mismos centros de práctica porque era más sencillo resolver la logística cotidiana. Al final, estudiar una carrera no era solamente cursar materias. Era, también, construir una red.

SM: Exactamente. La universidad nos dejó amistades, afectos y una contención enorme. Entre nosotras era permanente el: “No dejes”, “Anotate igual”, “Después vemos qué materia soltamos”. Siempre nos inscribíamos en todo y decíamos que después decidiríamos. Llegaba el primer parcial y descubríamos que no nos había ido tan mal. Entonces seguíamos y después llegaba el segundo. Así fuimos avanzando. Hoy, cuando lo pensamos, todavía nos preguntamos: “¿Cómo hicimos para terminar la carrera en cinco años?”.

Creo que también nos habíamos puesto una vara muy alta y, de algún modo, logramos alcanzarla. Pero había otra transformación que iba ocurriendo mientras estudiábamos, cada texto que leíamos nos cambiaba un poco la manera de pensar. Yo sentía que mi cabeza avanzaba y que, por momentos, el mundo quedó estanco. La carrera empezó a cambiar de lugares, de amistades y también fue difícil empezar a dejar otras cosas.

Pero también nos llevamos muchísimo. Hoy tengo compañeras que son casi parte de mi familia. Una de ellas terminó siendo la madrina de confirmación de mis hijos y seguimos viéndonos casi todos los días. La universidad no solo nos formó como trabajadoras sociales. También nos dejó vínculos generados durante toda esa historia.

¿Qué hace posible la sostenibilidad de la trayectoria y, junto a ella, la graduación universitaria? Débora y Soraya invitan a problematizar aquellas miradas que explican las trayectorias educativas únicamente a partir del mérito, el esfuerzo personal o las habilidades individuales de cada estudiante. Una vez logrado el acceso, la permanencia en la universidad aparece sostenida por una trama de relaciones, afectos y estrategias colectivas que hacen posible sostener las trayectorias en contextos atravesados por la necesidad de trabajar y cuidar en simultáneo.

Los relatos dan cuenta de la importancia de construir red. Siguiendo a Martuccelli (2007) los individuos se constituyen como tales porque están respaldados por una serie de soportes que las conectan con su entorno. Estos elementos pueden ser tanto materiales como intangibles. Esas redes dan cuenta de alguna manera de las “ecologías existenciales intersticiales que los actores entretejen entre las diferentes posiciones sociales” (2007: 93). En este sentido, sus familias, los docentes y las compañeras pares aparecen, en los testimonios, como soportes claves no solo para sostener la permanencia en la vida universitaria, sino también para titularse y luego insertarse en el mercado laboral. Redes que se construyen colectivamente y que en su vitalidad se encuentra la potencia para permanecer en la trama universitaria y proyectar una vida profesional.

VO: Posterior, luego ya en el ejercicio profesional, ¿cómo recuerdan esos primeros pasos? ¿Qué desafíos encontraron? ¿Qué momentos sienten que marcaron ese comienzo? Hay un dato que me parece interesante recuperar. Tanto Débora como Soraya pertenecen a la primera cohorte de Trabajo Social de la UNPAZ; de algún modo, fueron parte de los cimientos de la carrera.

SM: Es verdad. Hace poco unxs practicantes² me preguntaban cuándo me había recibido. No me acordaba de la fecha exacta y me puse a buscar entre unos cuadernos viejos. Encontré uno donde había anotado todo y decía 16 de diciembre del 2016. Ahí pensé: “¡Ya pasaron diez años!”.

A veces siento que fue ayer y, otras, que pasó una vida. Cuando les conté que me había recibido prácticamente junto con los primeros años de la universidad, no lo podían creer.

NS: Es una coincidencia muy linda porque son diez años de la primera graduación de Trabajo Social y también diez años de nuestra revista. Este año estamos cumpliendo una década de publicaciones anuales de la *Revista Ts Territorios*. ¡Qué interesante!

SM: Mi primera experiencia laboral fue una beca en SEDRONAR. Nunca imaginé que iba a trabajar con situaciones de consumo, pero esa experiencia me permitió descubrir otro campo profesional y aprender a intervenir en equipos interdisciplinarios. Fue un desafío muy grande. Empecé a trabajar junto a psicólogos y otros profesionales, y entendí que el trabajo social tenía un lugar propio dentro de esos equipos. No se trataba solamente de acompañar el trabajo de otros, sino de construir una mirada específica desde nuestra disciplina. Para mí es importante tratar cómo de mitigar lo más posible esa vulneración de derechos que tienen dentro de lo que podemos y con nuestras frustraciones por las respuestas que no brindan las instituciones.

Finalmente, pude titularizar mis cargos en las escuelas, que era lo que siempre había deseado. Hoy sigo convencida de que allí existe una enorme posibilidad de transformación. Trabajar de lo que yo quiero me hace feliz.

Lo que más disfruto es acompañar las trayectorias de los estudiantes. Que un adolescente vuelva a la escuela, que te reconozca, que se acerque para conversar o que otro compañero le diga: “Andá a hablar con ella, te va a hacer bien”. Esas pequeñas escenas cotidianas son las que le dan sentido a nuestro trabajo.

En mi caso, desde que empecé la carrera sabía que quería trabajar en equipos de orientación, pero todavía no tenía la formación pedagógica. Cuando obtuve el título de Trabajo Social me inscribí para hacer el tramo pedagógico, porque sabía que, si quería titularizar un cargo, lo iba a necesitar.

Además, existía otra dificultad. Quienes habían estudiado en la Universidad Nacional de Luján obtenían un título intermedio que otorgaba mucho puntaje y les permitía acceder antes a los cargos en José C. Paz. Durante varios años nosotras corríamos con cierta desventaja. Eso empezó a cambiar cuando pudimos completar también la formación docente y empezamos a ver cómo las graduadas de

² Se refiere a estudiantes que realizan sus prácticas preprofesionales en distintos niveles.

la UNPAZ, ya licenciadas, iban ocupando cargos titulares en las escuelas del distrito. Me acuerdo de ir todos los años a los actos públicos de designación y encontrarme con compañeras que iban tomando cargos en distintas escuelas del distrito. Nos sacábamos fotos porque sentíamos que estaba pasando algo muy importante [risas de todas]. Es como que la universidad empezaba a estar presente en todo el territorio a través de sus graduadas.

DV: Sí, eso fue enorme. En mi caso, el recorrido fue distinto porque yo ya trabajaba en escuelas. Desde muy temprano terminé ocupando o cumpliendo funciones muy vinculadas al trabajo social, incluso antes de tener el título. Y fue justamente ahí donde empecé a sentir que el rol docente, por sí solo, no me alcanzaba.

Creo que uno de los mayores desafíos fue empezar a discutir aquello que aparecía completamente naturalizado, reflexionar sobre las causas y no solamente responder a las urgencias. Eso fue lo que me dio el trabajo social: herramientas para pensar y para ponerle palabras a preguntas que yo ya tenía desde hacía años.

Muchas veces terminaba proponiendo organizar a las madres, porque eran ellas quienes sostenían la escuela todos los días. Esa dimensión colectiva apareció muy fuerte durante la carrera, nos encontrábamos con tantas otras compañeras y sentíamos que había algo que nos unía, todas advertíamos que había cuestiones en nuestro distrito que no podían seguir pensándose de la misma manera.

También apareció la perspectiva de género, donde comprendí que había otras mujeres pensando lo mismo que nosotras. Siempre cuento una situación que viví en una escuela cercana a Ruta 8, en una zona cercana a donde existía el ejercicio la prostitución y muchas compañeras cuestionaban a las madres porque llevaban tarde a sus hijxs o porque los enviaban a jornada completa. Un día les dije “ustedes también pasan más de diez horas fuera de sus casas trabajando. cuál sería la diferencia”. La formación docente sola no me había permitido hacer esa lectura. Ese cambio de mirada me lo dio la universidad, un lugar desde donde argumentar, discutir y cuestionar ciertas ideas que parecían incuestionables.

Además, nos tocó cursar en un momento muy particular y transformador, el crecimiento del movimiento de mujeres, la campaña por el derecho al aborto, todos esos debates que atravesaban la sociedad y también la universidad. Hubo materias que realmente me cambiaron la cabeza, de pronto descubrí que las cosas que intuíamos o reclamábamos tenían un respaldo jurídico y político.

SM: Además, fuimos la primera cohorte que salió a trabajar llevando el nombre de la UNPAZ. Ese también fue un desafío. Muchas veces llegábamos a una escuela y, cuando decíamos que éramos graduadas de José C. Paz, aparecía cierta desconfianza, como poniendo en dudas el trabajo que una podía hacer. Había que demostrar permanentemente la calidad de nuestra formación. Con el tiempo eso fue cambiando. Que esos mismos equipos terminarán reconociendo nuestro trabajo como profesionales fue, para mí, un gran logro.

El recorrido de Débora y Soraya posibilita el análisis sobre cómo los propios recorridos pueden pensarse desde lo personal a lo estructural. Para Sarah Ahmed (2021), un relato para una junto con y a través de otras mujeres, habilita conectar la propia experiencia con la experiencia de otras mujeres donde, mediante la lectura, es posible establecer nuevas amistades, con la conciencia de que otras mujeres han pasado por aquí antes.

NS: Escuchándolas, destacan el rol que ocupa hoy el trabajo social en las escuelas, un lugar tan importante por su referencia próxima y por lo que implica en la construcción del lazo social. Más allá de las dificultades cotidianas, ¿qué sentido encuentran ustedes en el ejercicio profesional? ¿Qué lugar sienten que tiene hoy el trabajo social en los espacios donde trabajan con niñas/os, adolescentes y familias?

SM: Es una pregunta muy amplia, porque trabajamos con las herramientas que tenemos y con las posibilidades concretas que ofrece el distrito. En mi caso, que trabajo en escuela secundaria, una de las mayores preocupaciones tiene que ver con las adolescencias. Muchas veces los chicos llegan a esa etapa con muy poco acompañamiento, es como que les cuesta más poder iniciar ese camino sin la compañía de la familia ni del Estado. Pareciera que, al llegar a la secundaria, ya deberían ser más independientes.

Nosotras tratamos de trabajar justamente en sentido contrario, en el sentido de fortalecer la autonomía. Que puedan comprender que, aun cuando hayan atravesado situaciones de vulneración de derechos, es posible construir otros recorridos y proyectar otros futuros. Mientras estén en la escuela podemos acompañar su recreación, su esparcimiento, su aprendizaje, pero cuando vuelven a su casa tienen su propia realidad. Además, en la escuela ocupamos formalmente el rol de orientadoras sociales, muy vinculado a las trayectorias educativas, esta parte es difícil, ambigua. Sin embargo, lo social irrumpe todo el tiempo. Y cuando eso ocurre no podemos decir “esto no nos corresponde”. Tenemos que intervenir igualmente.

DV: A mí hay algo que el trabajo social me enseñó y que intento transmitir todos los días que tiene que ver con la posibilidad de pensar críticamente la propia realidad. Cuando trabajo con las familias, trato de generar justamente esos espacios de reflexión. Que puedan preguntarse por qué les pasan determinadas cosas. Que puedan correrse, aunque sea un momento, de esa idea tan instalada de que todo depende exclusivamente del esfuerzo individual.

No se trata de decir “soy pobre porque quiero” o “mi hijo terminó involucrado en determinada situación porque nació para eso”. Tratamos de acompañar procesos para comprender que hay cuestiones sociales, desigualdades y condiciones de vida que explican muchas de esas experiencias. El trabajo social me dio esa herramienta en el sentido de la posibilidad de cuestionar lo que parece natural, que las cosas nos pasan por algo.

Por eso, muchas veces, el trabajo no consiste en ofrecer una respuesta inmediata, sino en construir un espacio donde las familias puedan pensar colectivamente lo que les está ocurriendo. Porque nadie sale solo “de un pozo” solo, necesitamos de otros.

En los jardines donde trabajo, por ejemplo, muchas veces organizamos a las propias madres para resolver cuestiones muy concretas. Que una pueda retirar al hijo de otra porque trabaja hasta más tarde, que puedan acompañarse entre ellas, que empiecen a reconocerse como una red. Puede parecer algo pequeño, pero ahí también hay intervención profesional. Ahí también se construye comunidad.

Y creo que hoy eso resulta especialmente importante, porque vivimos en un contexto donde permanentemente se nos dice que cada uno es responsable de lo que le pasa. Nosotras intentamos mostrar justamente lo contrario en el sentido de que muchas de las situaciones que atraviesan estas familias son compartidas y que, precisamente por eso, necesitan respuestas colectivas.

VO: Muy interesante y en estos escenarios actuales, ¿cómo ven actualmente el contexto de la escuela como institución ante los cambios normativos sobre la baja de edad de imputabilidad?³

SM: Estamos abordando desde el cuidado, organizando talleres junto con otros profesores y practicantes. Pienso qué impacto va a tener esta ley en nuestras comunidades que siempre son señaladas como marginales, lamentablemente ser papeños es una aportación de delincuencia para nuestros niños.

En otros contextos, tenían otras herramientas e instituciones que los protegían. Entonces el interrogante es qué va a pasar con estos estudiantes que nosotros tenemos con todos sus derechos vulnerados. Si bien hoy no sabemos y es una incertidumbre lo que va a suceder, estamos trabajando en explicar y advertir desde el mayor cuidado posible. Intentamos problematizar las construcciones que hay de los territorios y las adolescencias. Porque no va a ser lo mismo para nuestros chicos en José de Paz, cuando los pare la policía, que a nuestros chicos cuando los paren en San Miguel.

DV: Desde la escuela se trabaja para modificar las realidades y después encontramos el corte por parte de las instituciones. Pese a ello, a la escuela se le pide todo. El desafío es constante, las problemáticas son constantes, el pedido de la respuesta es abrumador, pero la escuela siempre está.

En la misma línea de Soraya, me parece importante recuperar que la violencia que se muestra no nos pasa todos los días, pero el otro lado no se muestra, “vende” más mostrar lo otro, por eso también actualmente problematizamos con ellos y les advertimos cuál es el nuevo marco normativo.

Es un contexto donde las familias no tienen instituciones que las escuchen o que les den respuesta, a veces se dan cuenta de que ni siquiera la escuela les puede dar respuesta, pero te dicen “gracias que

3 En mayo de 2026, el Congreso argentino aprobó un nuevo Régimen Penal Juvenil impulsado por el gobierno actual de Javier Milei, que redujo la edad de imputabilidad penal de los 16 a los 14 años. La iniciativa generó un amplio debate público y el cuestionamiento de organismos especializados en derechos de niñas/os y adolescentes, así como consejos y colegios profesionales de trabajo social, señalando la necesidad de priorizar políticas de prevención, inclusión y protección integral por sobre las respuestas de carácter punitivo.

me escuchaste”. En eso los equipos de orientación somos los que estamos para escuchar todas estas situaciones, cuando llegamos a la reflexión nos damos cuenta de que son situaciones que nos suceden a todos, simplemente que podemos abordarlas de diferentes maneras.

Así, en escenarios donde las respuestas estatales frente a los padecimientos subjetivos y los procesos de desigualdad que atraviesa la juventud tienden a orientarse hacia lógicas cada vez más punitivas y restrictivas, los testimonios de Débora y Soraya muestran de qué maneras la escuela se constituye, aún con sus tensiones y dilemas (Dubet, 2006), en un lugar privilegiado de sostén, escucha y cuidado. Frente al avance de estos discursos y normativas, es valioso recuperar experiencias interventivas en las que la institución escuela no solo acompaña trayectorias educativas, sino que, a su vez, habilita espacios de reflexión crítica desde los cuales problematizar las representaciones estigmatizantes sobre los territorios y las juventudes.

En este punto, Martina Iribarne (2020), en una entrevista que le realiza Julian Fernández, se hace una pregunta que, de alguna manera, dialoga con las reflexiones de las entrevistadas. ¿Qué tipo de adultez nos demandan lxs niñxs y adolescentes actualmente? Y para responder incorpora la noción de afectividad como un acto profundamente político en la tarea de acompañamiento a niñas/os, adolescencias y juventudes:

En este sentido, trabajando con niñxs y adolescentes, cada vez reivindico más la afectividad. Antes me pensaba más desde lo técnico y experto y desde el principio de favorecer el acceso de las infancias y las adolescencias a derechos. Sin embargo, tratando situaciones de desigualdad en diálogo con ellxs, te das cuenta de que los procesos tienen que ver con crear lugares de alojo, espacios donde sean esperadx, que sean deseadx (p. 295).

En diálogo con esta mirada, las prácticas relatadas por Débora y Soraya –escuchar, sostener, problematizar, alojar, construir espacio de confianza y reciprocidad entre pares– devienen intervenciones afectivas como maneras de construir institucionalidad otra (Hermida, 2018) de cuidado y producción de comunidad por sobre lógicas punitivas, sancionatorias y de control.

VO: Ya nos compartieron cómo fue el ingreso al ejercicio profesional. Nos gustaría detenernos ahora en otro aspecto de sus trayectorias. El lugar que ocupan hoy como referentes de prácticas preprofesionales de estudiantes de Trabajo Social de la UNPAZ. ¿Cómo llegaron a asumir ese rol y qué significó para ustedes acompañar procesos de formación de otras y otros estudiantes?

SM: Creo que, en cierto modo, acompañar estudiantes fue una forma de devolverle a la universidad todo lo que la universidad hizo por nosotras. Cuando empezamos a trabajar también tuvimos que demostrar permanentemente nuestra formación. Éramos “las graduadas de la UNPAZ” y eso venía acompañado de ciertos prejuicios que no sabíamos bien de dónde venían. Estaban quienes venían de

Luján, de la UBA y nosotras aparecíamos como una universidad nueva que todavía debía legitimarse. Al principio eso pesaba mucho. Había colegas que ponían en duda nuestra formación. Después, con el trabajo cotidiano, eso fue cambiando. Incluso recuerdo reuniones donde discutíamos cuestiones técnicas y, de pronto, nos dábamos cuenta que muchas de las herramientas que habíamos aprendido en la universidad nos permitían intervenir con mucha solvencia. Ahí empezamos a sentir que también nos habíamos ganado un lugar como profesionales.

DV: Uno sale de la universidad con muchas herramientas, pero la realidad siempre interpela de otra manera. En la formación imaginamos instituciones que funcionan, recursos disponibles, circuitos relativamente ordenados. Después llegás a una escuela donde no hay baños o donde una familia no puede acceder al boleto estudiantil porque no tiene dinero para comprar la tarjeta SUBE. Ahí entendés que la intervención nunca es lineal y que muchas veces la creatividad profesional aparece justamente frente a esas situaciones que en la bibliografía no aparece, cómo que la realidad te da una cachetada.

Hay situaciones para las que no existen respuestas inmediatas. Podemos buscar recursos, articular instituciones, acompañar procesos, pero muchas veces dependemos de políticas públicas, de decisiones estatales o de recursos que exceden nuestro trabajo cotidiano. Esa tensión forma parte del ejercicio profesional.

VO: Ambas acompañan desde hace años a estudiantes que realizan sus prácticas preprofesionales ¿Qué les pasa cuando ocupan ese lugar de referentes?

SM: A mí me pasa que yo considero que en educación es muy fácil estancarse en un lugar, el tener que reflexionar, ver lo que les piden lxs profesores y empezar a criticar tu propio ejercicio. Les pregunto, ¿ustedes, qué hubieran hecho? me gusta mucho ese intercambio, siento que construir y pensar de forma colectiva le da otra mirada a lo que hacés. Vos ponés la mirada en esto y otras personas pueden ver desde otro lugar y eso siempre construye.

Lo primero que intento transmitirles es que la intervención nunca empieza por buscar una respuesta rápida. Empieza por aprender a mirar. Muchas veces llegan con la expectativa de encontrar el recurso indicado para cada situación y, con el tiempo, descubren que la tarea consiste en comprender procesos mucho más complejos. Por eso insistimos tanto en detenernos a pensar, a analizar, a construir preguntas antes de intervenir.

Creo que se trata, por un lado, del egoísmo de no querer dejar a la UNPAZ, es sostener el vínculo, que va a ser difícil que dejemos la universidad por completo. También, por el otro, es sentir la necesidad de devolver a la sociedad paceña todo lo que esos cinco años que se invirtieron en nuestra formación. Porque la realidad es que la universidad es de todos, la universidad está cerca.

DV: Como plantea Soraya, acompañar es un poco devolver a la universidad todo lo que nos dio, hacer un poquito parte, no dejarla, estar todo el tiempo interactuando, estás todo el tiempo pensando

en que hay algo que no dejaste. A mí lo que me gusta de tener practicantes es estar todo el tiempo reflexionando y no quedarse.

Yo siempre les digo que no pierdan la capacidad de preguntarse por qué pasan las cosas. El trabajo social me enseñó justamente eso, dejar de pensar que los problemas son individuales. Cuando trabajo con familias intento que puedan hacer ese mismo ejercicio. Que puedan preguntarse por qué viven determinadas situaciones, por qué se repiten ciertas desigualdades, por qué tantas mujeres atraviesan experiencias parecidas. No se trata de culpabilizar a nadie ni de ofrecer respuestas mágicas. Se trata de construir una mirada crítica que permita comprender que muchas veces aquello que aparece como un problema personal tiene causas profundamente sociales. Y eso mismo intento transmitirles a los estudiantes.

Asumir el rol de referentes de prácticas preprofesional es “devolverle a la universidad parte de la recibido”, pero no solo es considerado como un gesto de gratitud, aunque desde luego algo de eso se ponga en juego en la decisión; en los relatos se advierte que esa tarea se asume, también, como una responsabilidad pública, como un modo de coconstruir institución en la cual las/os graduadas/os tienen un lugar para (o dónde) participar activamente en la formación de quienes serán parte de un colectivo profesional, que pareciera tener una mística en el hecho de pertenecer a UNPAZ.

Se trata de una apuesta por continuar consolidando una universidad que ellas mismas (junta a otrxs) contribuyeron a legitimar a través de su ejercicio profesional. Hay una razón y un posicionamiento ético y político en la continuidad...

VO: Muchas gracias, Débora y Soraya, por compartirnos sus miradas, aprendizajes y recorridos profesionales y vitales.

Creemos que varias de las preguntas que nos interesaba conversar con ustedes nos dejan algunos puntos claves para pensar la educación superior y la universidad, en cuanto a su posibilidad de construir miradas colectivas que transforman realidades, entramadas en medio de una red de cimientos, afectos y deseos.

La democratización del nivel superior, a partir de la creación de las universidades del Conurbano, implica entonces la posibilidad de disputar desigualdades estructurales e históricas en términos de género. Este acceso resulta relevante en disciplinas como el trabajo social, ya que las trayectorias individuales se traducen de acuerdo a las problematizaciones posibles en “una apuesta existencial, una forma de inscribirse en el mundo, de intervenir en él y de proyectar un modo de habitar lo colectivo” (Mattioni, 2025: 160).

Así, los sentidos y sentires que recuperan Débora y Soraya se contraponen con miradas que explican las trayectorias educativas únicamente a partir del mérito individual, donde a partir de las redes que

se construyen colectivamente, se habilita el permanecer en la trama universitaria y proyectar una vida profesional.

Es interesante pensar cómo esas mismas formas se trasladan al presente; así, sus experiencias de intervención proponen repensar la institución escuela, no solo el acompañamiento de trayectorias educativas, sino también desde una reflexión crítica sobre las representaciones estigmatizantes sobre los territorios y las juventudes. Así, la escucha, el sostener, alojar, construir espacio de confianza y reciprocidad entre pares devienen en intervenciones afectivas como maneras de construir institucionalidad otra (Hermida, 2018) de cuidado y producción de comunidad por sobre lógicas punitivas, sancionatorias y de control.

Sus biografías dan cuenta de lo que propone Ahmed (2017), acerca de que descubrir el feminismo puede ser una forma de rehabilitar el pasado, donde lo personal es estructural. De igual forma, sugiere que:

para construir moradas feministas es preciso desarmar lo que ha sido armado previamente; necesitamos preguntarnos contra qué estamos, a favor de qué estamos, con plena consciencia de que este sujeto plural que somos nosotras no es un cimiento, sino aquello por lo que trabajamos (2017: 15).

De alguna manera, proceso que ellas mismas expresan cómo transformador. ¿Por qué entonces parece relevante y potente recuperar sus trayectorias? Según Jelin (2026), desde sus trabajos en el campo de la memoria, en el devenir humano, la memoria es un mecanismo de continuidad en el tiempo, una herramienta de vida, es también un presente que combina pasado, presente y futuro. En tiempos actuales, donde los valores de la individualidad disputan la realidad, resulta de un valor incalculable recuperar las diversas formas de construir colectividad en los territorios, que aún se encuentran atravesados por desigualdades, ya que, mediante la memoria, tal como expresa la autora, interpreto, le doy sentido a algún pasado, no en un vacío, sino en función de mi posición presente, en función de un horizonte y deseos futuros.

Referencias bibliográficas

- Araujo, S. (2018). Entre el ingreso y la graduación: el problema de la democratización en la universidad. *Revista de Educación (Serie Indagaciones)*, 27, 35-61.
- Ahmed, S. (2021). *Vivir una vida feminista*. Buenos Aires: Caja Negra.
- Carli, S. (2012). *El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Dubet, F. (2006). *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Barcelona: Gedisa.

- Ezcurra, A. (2011). *Igualdad en educación superior. Un desafío mundial*. Buenos Aires: Editorial Universidad de General Sarmiento.
- Fernández, E. (2020). El tiempo de las infancias y de las adolescencias es un tiempo que no les pertenece. *Ts. Territorios-REVISTA DE TRABAJO SOCIAL*, (4), 289-296. Recuperado de <https://publicaciones.unpaz.edu.ar/OJS/index.php/ts/article/view/849>
- Golubov, N. (2017). Interseccionalidad. En H. Moreno y E. Alcántara (coords.), *Conceptos clave en los estudios de género* (pp. 197-213). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género.
- Hermida, M. E. (2018). Habitar las instituciones: notas para una intervención social -otra en contextos de colonialidad. II Jornadas “Las colonialidades instituidas: procesos, relaciones, estrategias”. CIETP, CONICET.
- Kessler, G. (2014). *Controversias sobre la desigualdad*. Fondo de Cultura Económica.
- Martuccelli, D. (2007). *Cambio de rumbo: la sociedad a escala del individuo*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Mattioni, M. y Labrenz, C. (2025). “Hacen falta dos para el tango”. El imperativo del encuentro como modo de habitar el trabajo social. *Ts. Territorios-REVISTA DE TRABAJO SOCIAL*, (9), 157-166. Recuperado de <https://publicaciones.unpaz.edu.ar/OJS/index.php/ts/article/view/2051>
- Rinesi, E. (2016). “La educación como derecho. Notas sobre inclusión y calidad”. En G. Brener y G. Galli (eds.) *Inclusión y calidad como políticas educativas de Estado o el merito como opción única de mercado*. Crujía, Stella, Fundación La Salle.
- Zibecchi, C. (2014). *¿Cómo se cuida en la Argentina?: Definiciones y experiencias sobre el cuidado de niños y niñas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Equipo Latinoamericano de Justicia y Género.

YouTube

- Ana Cacopardo conversa con Elizabeth Jelin (2026), ¿Cómo pensar la relación entre memoria, derechos humanos y democracia? ¿La memoria está alojada en el pasado o tiene algo para decirnos acerca del futuro? Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=dcPbQNqH1Jw>