

# CONTENIDOS TEÓRICOS, METODOLOGÍA Y EXPERIENCIAS DE TRABAJO SOCIAL CON GRUPOS



Compiladoras :  
Viviana Beatriz Ibañez  
Mary Lourdes Salazar Rocha

Editorial BEATRIX

# CONTENIDOS TEÓRICOS, METODOLOGÍA Y EXPERIENCIAS DE TRABAJO SOCIAL CON GRUPOS

Compiladoras :

Viviana Beatriz Ibañez

Mary Lourdes Salazar Rocha



VI Encuentro Nacional Académico de  
Cátedras de Trabajo Social con Grupos

Editorial BEATRIX

CONTENIDOS teóricos, metodología y experiencias de trabajo social con grupos / compiladoras: Viviana Beatriz Ibáñez y Mary Lourdes Salazar Rocha. - 1a edición. - Mar Chiquita : Editorial BEATRIX, 2020.

Libro digital, PDF. 320 p. Archivo Digital: descarga.  
ISBN 978-987-47911-1-5.

1. Trabajo Social. I. Ibáñez, Viviana Beatriz, comp  
II. Salazar Rocha, Mary Lourdes, comp. III. Título.  
CDD 301

ISBN 978-987-47911-1-5



Diseño de cubierta: Sofía Puertas

Correctora editorial: Claudia B. Bazán

Queda hecho el depósito establecido por la ley 11.723

## ÍNDICE

<b><u>Introducción</u></b>	5
.....	
Conferencia de apertura: <b><u>Desafíos teóricos, metodológicos e instrumentales para la intervención grupal</u></b>	
Inés Torcigliani .....	8
<b><u>EJE 1. Contenidos para la formación en intervención con diferentes grupos</u></b>	33
<b><u>Pensar lo grupal. Aportes históricos a una teoría de los grupos</u></b>	
Claudio Robles .....	34
<b><u>Aspectos necesarios a considerar para el análisis de los grupos y las relaciones sociales en la contemporaneidad</u></b>	
Nicolás Giménez Venezia .....	53
<b><u>Conflictividad, poder y desigualdad en los procesos grupales y/o colectivos</u></b>	
Claudia Bilavcik, Esther Custo .....	71
<b><u>Presencias y ausencias del Trabajo Social con Grupos en la formación profesional. Análisis de los contenidos mínimos de los Planes de Estudio de unidades académicas de la región metropolitana argentina</u></b>	

Bibiana Travi, Francisco Gulino, Ximena Angelillo,  
Elizabeth Demichelis ..... 87

\*\*

**EJE 2. Planteos teóricos y metodológicos acerca de la  
intervención profesional en relación con lo grupal**  
.....105

***Ir al encuentro: una mirada de los dispositivos e  
intervención en lo grupal***

Valeria Barraza, Eliana Cesarini .....106

***Reflexiones sobre la enseñanza del Trabajo Social  
con Grupos ¿Resulta el grupo una estrategia de  
intervención para problemáticas sociales?***

Viviana Ibáñez, Miriam Sícoli, Verónica Cúneo, María  
Laura González del Campo .....124

***Grupo desde la perspectiva de los sujetos sociales.  
Otra forma de pensar y proyectar la intervención  
del Trabajo Social***

Mary Lourdes Salazar Rocha.....138

***“Abrir el círculo”. Reflexiones acerca de la relación  
entre procesos grupales y participación barrial***

Natalia Fátima Ríos, Érica Daniela  
Cari.....151

***De la práctica a la teoría: repensando la  
intervención del Trabajo Social desde una mirada  
del campo grupal***

M. Araceli Aguirre, Emilia D. Campos , A. Muñoz  
Paula, L. Veronica Valdes, Fiamma Tapia  
.....168

*Intervención profesional y formación académica:  
Aportes a la reflexión sobre la estrategia de  
intervención en el campo grupal*

Inés Torcigliani, Mabel Campana, Susana Serasio  
.....185

\*\*\*

**EJE 3. Experiencias de intervención con grupos en los  
diferentes campos de actuación**

.....199

*Re-pensar la salud comunitaria como una  
construcción colectiva y desde una perspectiva  
de derechos humanos: experiencias con grupos*

Valentina Tomasini, Betiana Isabel Ferrocchio, Martín  
Juárez Ortega .....200

*Experiencias de intervención académica de Trabajo  
Social con grupos en el campo de la salud pública*

María Isabel Pessacq .....218

*Trabajo Social con Grupos y Derechos de Infancia*

Rita Rodríguez .....235

*Trabajo Social con Grupos en contextos  
educativos*

Norma Zelarayán, Walter Sepúlveda, Rita Rodríguez  
.....257

*Prácticas grupales corporales transformadoras y*

**biopolítica. Reflexiones transdisciplinarias desde el trabajo social y el sistema Milderman**

Patricia Pavón Rico y Mariel Sabrina Crispino .....277

**Aprendiendo desde la diversidad: Experiencias desde la Organización Colectivo 108**

Stefanía Soledad Rotela, Stella Maris Yano, María Adela Barrios .....303

**Conclusiones** .....315

\*\*\*\*

## **Introducción**

El presente libro es el resultado de la compilación de las ponencias del VI Encuentro Académico Nacional de Cátedras de Trabajo Social con Grupos, que convocó a las universidades públicas nacionales de la Argentina y se desarrolló en la ciudad de Mar del Plata, en marzo de 2020, al tiempo que llegaba a nuestro país el COVID-19.

La reunión significó realizar el deseo compartido por las y los participantes de comunicar experiencias, visiones teóricas, metodológicas y prácticas respecto de la intervención profesional con grupos desde el Trabajo Social. La Universidad Nacional de Mar del Plata y la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social otorgaron el marco académico institucional al acontecimiento.

Los trabajos presentados se ubican en los tres ejes propuestos para este evento: 1. Contenidos para la formación en intervención con diferentes grupos; 2. Planteos teóricos y metodológicos acerca de la intervención profesional en relación con lo grupal y 3. Experiencias de intervención con grupos en los diferentes campos de actuación.

Los objetivos del encuentro 2020 fueron: Consolidar un espacio de intercambio, de debate, de producción escrita y divulgación sobre las categorías teóricas centrales que hacen a la construcción de la especificidad, identidad e intervención profesional en el Trabajo Social con distintos tipos de grupos; fortalecer líneas de investigación sobre la temática y perspectivas afines, orientadas a la revalorización del acervo de conocimientos producidos y experiencias profesionales del

campo profesional en relación a la intervención con grupos; y lograr acuerdos sobre los contenidos teóricos, metodológicos y técnicos mínimos para la formación profesional en relación a la intervención con distintos tipos de agrupamientos.

Los resultados esperados se enfocaron en el producir avances teóricos para las cátedras de grupos, producciones escritas y publicaciones con los avances y conclusiones del Encuentro y Construir visibilidad y relevancia de saberes y prácticas actuales e históricas en Trabajo Social con grupos.

Este trabajo fue organizado de la siguiente manera: en primer lugar la conferencia de apertura de la Dra. Inés Torcigliani, titular de la cátedra de grupo de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, y luego está dividido en tres secciones que se corresponden con cada uno de los ejes propuestos para los debates. Hemos tratado de orientar la presentación por eje de forma que las ponencias tengan un orden y correlato lógico con la temática y orientación en general, desde los enfoques más teóricos metodológicos en una primera parte hasta los más operativos e instrumentales al final.

Compilar este material ha resultado para nosotras un trabajo de aprendizaje y estímulo para el desarrollo de la producción en torno a la disciplina y, específicamente, al Trabajo Social con Grupos. Agradecemos la confianza depositada por todo el resto de los miembros del comité Académico Claudio Robles y Claudia Bilavcik.

*Viviana Beatriz Ibáñez y Mary Salazar Rocha*  
*diciembre de 2020*

[Volver al índice](#)

## **Conferencia de apertura**

## CONFERENCIA DE APERTURA

### ***Desafíos teóricos, metodológicos e instrumentales para la intervención grupal***

A cargo de Inés Torcigliani

Sra. Decana Lic Paula Meschini; Sra. Directora de carrera Departamento pedagógico de Trabajo social, Silvana Martínez; Profesora de la cátedra Metodología de Servicio Social de grupo, Viviana Ibáñez:

Agradezco la oportunidad de reflexionar colectivamente con colegas integrantes de las cátedras de grupo en este encuentro sostenido por el esfuerzo continuado de los integrantes de la comisión coordinadora: Viviana Ibáñez por la Universidad Nacional de Mar del Plata y organizadora desde la carrera de Trabajo Social y Cátedra Metodología del Servicio Social de grupo en la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social; Mary Salazar, de la Universidad Nacional de Cuyo; Claudia Bilavcik, por la Universidad Nacional de Córdoba; Claudio Robles, de Universidad Nacional de Buenos Aires, Cecilia Simón, de Universidad Nacional de Jujuy. Feliz por compartir esta reflexión y, a su vez, aliviada de compartir el desconcierto y el dolor por la partida de Susana, presente y viva en nuestro corazón.

Me parece muy importante este encuentro porque sus objetivos surgen del trabajo realizado en cada uno de los encuentros precedentes de las cátedras de grupo: en Córdoba

en 2015, San Luis en 2016; Mendoza en 2017, Buenos Aires en 2018, Tilcara en 2019 y hoy Mar del Plata en 2020, con el desafío de construir contenidos básicos para la formación profesional, la extensión, la investigación.

Al revisar los materiales compilados y las conclusiones que nos fueron llegando encontré diversidad y riqueza de propuestas, conceptos que resultan familiares y forman un entramado de argumentaciones en muchos casos convergentes; estrategias y esfuerzos con marcos referenciales comunes. Aún cuando estuvieron dispersos y con diferente orden en su articulación, me resultaron argumentos necesarios para esta reflexión, compleja y acumulativa en relación a los aporte de los sucesivos encuentros y que ayudaron a estructurar esta presentación.

A partir de esta premisa y con la atención puesta en los objetivos de este encuentro en Mar del Plata propondré un trabajo de problematización respecto de *trabajo social grupal y sus relaciones con la noción de Intervención profesional fundada y crítica*.

Desde la concepción de intervención profesional como *campo problemático*, nos proponemos encontrar un *nexo* con el *Trabajo social grupal* (TSG) a través de una propuesta sobre las posibles vías de su construcción, desde una mirada que intenta retener el entramado de relaciones complejas que ubican al TSG en el mismo campo del proceso de intervención profesional. Propongo tres caminos de entrada o dimensiones para la construcción y reconstrucción de la intervención. El primero refiere a la *construcción del sentido de la mirada*, que lleva a resituar las dimensiones teóricas-epistemológicas constitutivas en la noción de intervención profesional. El

segundo aspecto vincula la mirada a la *lectura del contexto y la construcción del escenario de intervención* que permite considerar las posibilidades y constricciones de los espacios profesionales, la ubicación del entramado de actores y los circuitos que recorren los recursos y saberes profesionales. Una tercera dimensión consiste en la *construcción de los vínculos significativos para delinear las temáticas emergentes y las estrategias en la acción profesional*, las cuales por su carácter activo son incidentes e intrusivas, toda vez que la circulación y confluencia de saberes y recursos, su puesta en acto, construye demanda, produce sentido público social y articula múltiples planos y niveles de la intervención.

Estas tres dimensiones, se articulan en el campo profesional, adquieren congruencia en la un horizonte ético político de nuestro colectivo que direcciona en defensa de los derechos humanos; a favor de la igualdad y de una ética colectiva emancipadora.

A la luz de lo expresado proponemos una matriz analítica para construir *un campo problemático* del trabajo social grupal y sus configuraciones complejas, en relación con las perspectivas teóricas y epistemológicas actuantes en el TSG.

## **Un giro en la noción de intervención profesional**

La reflexión y estudio de la intervención del TSG (enseñanza, ejercicio profesional, investigación) contiene dimensiones a problematizar en relación con las discusiones y conceptualizaciones generales sobre la Intervención profesional surgidas posdictaduras y en particular frente a las

características que asume la realidad económica, cultural y política de nuestro país y región. Este giro en el concepto de intervención se comprende en sus condiciones de surgimiento: la fase globalizada del capital y el estado neoliberal.

A partir de la dictadura cívico militar desde 1976 y las presiones globalizadas durante la recuperación de la democracia en nuestro país y en América Latina, se imponen las reformas necesarias para dismantelar el modelo de estado de bienestar e instalar en el marco del orden neoliberal globalizado un modelo del estado que lo posibilite. Este proceso tuvo severas consecuencias sociales, económicas, políticas y culturales consolidadas durante los 90 y estalladas en 2001. En este periodo, se produce el auge y consolidación del modelo neoliberal. Las iniciativas se orientan a transformar el papel del estado, disminuir su centralidad como garante de los derechos humanos y sociales; busca modificar su rol redistributivo y los mecanismos de acción frente a los conflictos entre capital y trabajo. Concreta reformas institucionales que dismantelan numerosas áreas del estado y restringen su alcance con el fin de imprimir dinámicas del mercado en las interacciones e intercambios en el mundo del trabajo, la salud, seguridad social y los diversos circuitos para la satisfacción de necesidades básicas etc. A partir de un capitalismo global financiero, se propicia una visión negativa del estado bienestarista y debilita los mecanismos de protección social universal, torna precaria la condición laboral e invierte el sentido de la movilidad social en un tobogán descendente. Consecuentemente se transforma la estructura social y la lógica de los intercambios económicos y de las relaciones sociales de producción, trabajo y asistencia

social. Se movilizan nuevos actores y movimientos sociales, las organizaciones sociales ocupan el escenario con iniciativas articuladas para la satisfacción de necesidades básicas y la defensa de los derechos humanos y exigen reconocimiento público, se modifica la relación entre estado y sociedad en sentido democratizador. La recepción de las demandas en los servicios sociales recibe nuevos sujetos sociales, tales como jefes y jefas de hogar desempleados, organizaciones y grupos de la economía popular o destinatarios de emprendimientos productivos, comedores comunitarios y centros de cuidado infantil y de personas mayores, juventudes vulnerables etc...etc... proliferan demandas y se introducen nuevas categorías sociales para abordar en una pobreza masiva y heterogénea<sup>1</sup>. A partir del reconocimiento de esta situación se produce una reacción concordante del colectivo de Trabajo Social en los países del cono sur Unidades académicas de Chile, Brasil, Argentina, Uruguay, advierten las transformaciones institucionales y de los circuitos de satisfacción de necesidades, así como el aumento de la pobreza y la aparición de nuevos pobres urbanos. Se enfrentan lógicas focalizadas y transitorias en la asignación de los recursos de las áreas sociales, relacionadas con diagnósticos sobre la pobreza que asignan por ejemplo en el trabajo, culpabilidad a las protecciones sociales por la falta de competitividad productiva.

Ante estas graves circunstancias el Trabajo Social plantea la revisión de la noción de intervención profesional,

---

<sup>1</sup> Recordemos los nuevos pobres urbanos (NUPO), Grupos vulnerables: jóvenes que no estudian ni trabajan; madres adolescentes, mujeres jefas de hogar, jefes de hogar desempleados, entre otras focalizaciones de población.

advierte la urgente necesidad de argumentar y visibilizar los indicadores en contra de la naturalización y justificación de la creciente desigualdad. Resulta necesario reformular y fortalecer el papel del trabajador social en el ámbito del estado democrático en el fortalecimiento del enfoque de derechos. Se requiere aportar información y orientaciones analíticas sobre las nuevas categorías sociales emergentes y los procesos crecientes de exclusión y vulnerabilidad social. Entre otros aspectos se revisa la intervención profesional en relación con los procesos de producción de conocimiento, la investigación social orientada por el arco de pensamiento crítico y las lógicas que la atraviesan y enfatiza la importancia de los marcos de interpretación en la orientación de las prácticas profesionales.<sup>2</sup>

Una de las hipótesis de larga duración que me parece pertinente para el tema de hoy, propone la revisión de la traducción particularmente restringida de premisas propias de la visión positivista respecto de la epistemología de la ciencia (no siempre explícitas) que asigna al quehacer del Trabajo Social el lugar de tecnología. En las discusiones de nuestra disciplina el carácter científico parece derivar de la rigurosidad u ordenamiento de la acción entendida como método para alcanzar los objetivos del plan, programa o proyecto o por captar la transformación en el proceso al sistematizar las experiencias significativas. De esta manera sedimenta una visión de Intervención en Trabajo Social que, en palabras de T. Matus, ubica a la disciplina en el “polo del hacer” (Matus,

---

<sup>2</sup> Se establece en las universidades públicas argentinas el incentivo a la investigación para los docentes universitarios que impulsó re-pensar la tarea de investigación y sus relaciones con la intervención.

1994, p. 4).

El problema es que si bien los requerimientos instrumentales y técnicos en toda intervención social revisten una indiscutible centralidad, siempre se vinculan con pre-nociones o nociones vinculadas a matrices teóricas del campo de las ciencias sociales y humanas presentes en el desempeño profesional. Los conocimientos de la sociología y la psicología aportan e influyen en la profesión, aunque nuestro dialogo entre estos aportes con nuestro cuerpo de conocimientos es débil, en congruencia con una débil dedicación a los procesos de investigación social destinados a la producción de saberes y débil en visibilizar las dimensiones y procesos de la vida social significativas en las experiencias profesionales. También amplía la distancia entre las discusiones académicas sobre modelos de abordaje y el ejercicio profesional exigido de procesos institucionales y respuestas coyunturales

Por ejemplo, la ruptura epistemológica y metodológica que se produce durante la re conceptualización, logra cuestionar la lógica etapista atribuida a los métodos de caso, grupo y desarrollo de la comunidad y propicia una metodología dialéctica para la transformación de la realidad a través de métodos único ; básico o integrado. No obstante, como advierten autoras como Teresa Matus la traducción de este giro en la construcción del campo profesional que incluso abarca al pensamiento más crítico, permanece en la discusión sobre la intervención con foco en lógicas, acciones y herramientas de reflexión que se reflejan en el ordenamiento de momentos, procedimientos y modos de inserción. El método de grupo recibe críticas en diversos

sentidos, junto a método de caso y desarrollo de la comunidad y, como respuesta sucede que en muchas unidades académicas ante las reformas curriculares realizadas entre los 80 y 90 en algunas unidades académicas se elimina del entramado curricular o permanece perdiendo centralidad e importancia en el conjunto de cuestiones a conversar por parte del colectivo, en otros casos se desplaza el tratamiento de lo grupal hacia áreas curriculares que no integran directamente el trayecto de formación para Trabajo Social o separa la producción sobre TSG de la noción de intervención fundada y crítica, desestimando los aprendizajes territoriales e institucionales grupales como fuente de saber sobre la intervención profesional.

La consecuencia más sentida que deseo remarcar es el desfase que sufrimos las cátedras de grupo entre los programas de enseñanza que desarrollamos, la agenda de discusión del colectivo profesional y el desempeño profesional de TS en proyectos y procesos grupales y comunitarios. Las experiencias tienen riqueza en los contextos inmediatos pero resulta difícil encontrar modos de generalización para ser replicados o para acrecentar y validar los conocimientos generados en TSG del campo profesional. Se pierde a su vez capacidad de incidir en los marcos de interpretación que crean categorías poblacionales y ordenan los criterios de distribución de recursos. Perdemos espacio en un discurso profesional que produzca efectos en los “intersticios del poder”. En muchos proyectos el TSG se presenta como un componente interno de los mismos a partir de un concepto de participación restringido al alcance local, lo cual es insuficiente en relación con la explosión de sentido y de transformación que advertimos cuando trabajamos en los procesos grupales.

## **Nociones recientes sobre la intervención profesional fundada y crítica**

Una de las propuestas que avanza en la línea de refundar la noción de intervención profesional en nuestro país adquiere la nominación de intervención profesional fundada que sintetiza la idea de re posicionar el componente teórico y la producción de conocimientos en Trabajo Social como una dimensión constitutiva del campo. Este consenso hizo que en las últimas décadas se abriera el espectro temático-epistémico de manera sustantiva, por ejemplo, se revisaron las narrativas lineales sobre la profesionalización, se recuperan biografías, aportes e impulsos éticos y políticos de colegas pioneras, cuestionando las versiones positivizadas del relato disciplinar; aumentan los estudios sobre población, las nuevas configuraciones familiares, la formación de grupos sociales y de la acción colectiva, los movimientos sociales, las relaciones estado sociedad, modelos de estado e implementación de políticas sociales, nuevas institucionalidades, enfoque de derechos y marcos normativos entre otras muchas áreas específicas. Una mención nodal para las epistemologías críticas emergentes como enfoque de género, los feminismos y estudios sobre colonialismo y epistemologías del sur. Es decir, el programa de producción de saberes está tematizado y ha modificado la noción de intervención profesional de manera insoslayable.

El esquema que sigue sintetiza la reconstrucción realizada por Margarita Rozas respecto de su propuesta sobre intervención fundada y crítica que aporta la noción de *intervención profesional como campo problemático*.

Para la autora, el concepto de intervención es resultante de las manifestaciones y particularidades que la cuestión social asume en cada formación social la relación entre la cuestión social con la intervención profesional y que delimitan un campo problemático de intervención (Rozas 2000).

**CUADRO 1.** *Esquema sobre la intervención profesional en relación con la cuestión social como campo problemático. Fuente: I. Torcigliani y M. Galán (2012)*

### **Cada formación social**

*Ciclos del capitalismo, expansión, contracción y crisis*

*Actual fase globalizada del modelo neoliberal*

### **Modelos de estado en Argentina**

Garantizar el desarrollo o sostenimiento del capitalismo

Estado oligárquico-liberal/Estado de bienestar/ estado neoliberal

### **Cuestión social**

Conflictos capital/trabajo

Transformaciones en la estructura social

Generadas en los modelos de desarrollo

### **Políticas sociales**

Formas de institucionalidad social que el estado asume en cada momento histórico para enfrentar la cuestión social

### **Intervención profesional fundada como un campo problemático**

Sobre qué/para qué/ cómo/ quiénes

Observamos que a cada formación social corresponde a un ciclo del sistema capitalista, según las fases de expansión, contracción, crisis. En la actualidad en una línea de larga duración, sería una fase globalizada del modelo neoliberal. Estos ciclos del capitalismo se expresan de manera regional y particular a través de diferentes modelos de Estado, en donde para el caso Argentino la autora identifica desde la constitución del Estado tres grandes etapas: la del Estado oligárquico liberal, la del Estado de Bienestar y la del Estado Neoliberal. En cada uno de estos modelos, la cuestión social se expresa de diferentes maneras, en especial expresa los conflictos entre capital y trabajo que impactan en la estructura social. Ante la expresión de la cuestión social, el Estado responde con políticas sociales y desarrolla institucionalidades para abordarla. Aquí se inscribe la idea de intervención fundada, en una comprensión compleja que puede ser pensada como *campo problemático* en donde se define el ¿Sobre qué? ¿Para qué? ¿Cómo? y ¿Quiénes?

A partir de la asunción de la noción de intervención profesional como campo problemático, seguimos pensando y agregamos que para especificar y construir una noción compleja de la intervención es necesario un paso más y avanzar en la conjunción compleja que desde nuestro punto de vista considere y retenga las dimensiones y planos de análisis que la revisión de nuestro campo ha considerado históricamente relevante (tema a profundizar en otra oportunidad) y que proponemos contempla procesos señalados al inicio de nuestra ponencia: *construcción de las perspectivas; la construcción de los escenarios; el reconocimiento de las estrategias, relaciones y vínculos*. El articulador de estos tres planos es la direccionalidad ético

política, como dijimos en compromiso con la defensa de los derechos humanos, en contra de la desigualdad social y a favor de la emancipación colectiva.

En el siguiente apartado presentamos resumidamente y en el cuadro esquematizamos nuestra propuesta la matriz básica de intervención social que plantea interacciones permanente y no jerárquica entre los planos.

### **La reconstrucción de la intervención profesional en Trabajo Social (TS) – Una tarea compleja**

Desde una epistemología crítica, nos interesa comprender la realidad y a su vez orientar la acción en un sentido de transformación social. En este proceso reconocemos factores estructurales y a la vez subjetivos; ambos constituyen permanentes procesos de cambio que desde las ciencias sociales y en particular desde trabajo social es necesario repensar desde nuestro interés profesional: ¿cuáles son los espacios que posibilitan una acción viable? (revisar en el sentido de Inédito viable de Paulo Freire). Nos apoyamos en una perspectiva que comprende a la vida social, “como un universo que está constituido o es producido por los procederes activos de los sujetos” en contextos intersubjetivos, en donde acción y estructura “.....aparecen como condición y consecuencia de la producción de interacción” (Anthony Giddens 1997: 160). Para caracterizar la complejidad y posibilidad transformadora de nuestra intervención profesional, postulamos una interacción abierta entre diversos espacios y niveles de articulación. En toda intervención del TS consideramos la necesidad de

interacciones múltiples, abiertas, no lineales entre: espacios epistémicos, de naturaleza teórica conceptual, cuyo peso se redefine, discontinúa y coexiste a través de la circulación e influencias en los nexos institucionales y relacionales que enlazan con el lenguaje cotidiano. Desde nuestra perspectiva consideramos a los sujetos sociales con destrezas y capacidad de *producción y reproducción de la vida social*, y nos reconocemos en la perspectiva que concibe una estructuración dual de la sociedad en la que intervienen condicionamientos estructurales y acciones interpretativas, diestras y significativas por parte de los sujetos. De aquí se sigue que la inmersión en una forma de vida por parte del cientista social, es una manera de observación que no se ocupa de objetos o fenómenos, sino de marcos de significado constituidos por los actores como resultado de la actividad humana (op.cit.). Se constituyen en la interacción.

**CUADRO 2.** *Propuesta de una matriz de intervención compleja para el Trabajo Social como campo problemático. Fuente: Elaboración propia sobre las interacciones, relaciones e influencias permanentes entre los planos y niveles del campo.*

CONSTRUCCIÓN DE LAS PERSPECTIVAS	CONSTRUCCIÓN DE LOS ESCENARIOS	CONSTRUCCIÓN DE LOS VÍNCULOS
<p>Refiere a la discusión en las Ciencias Sociales</p> <p>Perspectivas epistemológicas</p> <p>Teorías generales que definen</p> <p>Tendencias en Trabajo Social</p>	<p>Nivel global- Contextual- Estructural</p> <p>Dinámica histórico - social y lógica del campo social</p> <p>Relaciones Estado - sociedad</p>	<p>Percepción de los problemas sociales</p> <p>Intereses, simetrías y asimetrías</p> <p>Procesos y estructuras vinculares</p> <p>Estrategias de acción</p>
<p>Teorías sustantiva</p> <p>Claves conceptuales</p> <p>Esquema analítico y de interpretación</p>	<p>Institucionalidades emergentes</p> <p>Marcos normativos</p> <p>Lógica de las Políticas Sociales /Áreas/Programas/proyectos (universalidad/ focalización)</p> <p>Tensiones</p> <p>Implementación de políticas y actores sociales</p>	<p>Espacios para desarrollo de la participación y reflexividad</p> <p>Mecanismos y canales de acceso a información y reconocimiento de derechos y recursos materiales</p> <p>Construcción de la demanda</p> <p>Apropiación y ejercicio de perspectiva de derechos</p>
<p>Dimensión conceptual, operacional y procedimientos de registro y relevamiento de información</p> <p>Construcción datos</p>	<p>Carácter situado manifestación y expresión particular</p> <p>Propuestas y procesos específicos</p> <p>Registros públicos y documentación</p>	<p>Producción de significados</p> <p>Espacio cercano a sujetos voces y representaciones sociales</p> <p>Acciones y constitución de actores</p> <p>Movilización de actores</p> <p>Registro/mensaje para la memoria y la experiencia social</p>

El conjunto de dimensiones presentes en las cuadrículas, actúan de manera dinámica como una matriz de relaciones entre los diversos planos, mostrando posibilidades sobre los niveles teóricos, contextuales y vinculares. Promueve una mirada matricial cuyas intersecciones definen posibilidades y constricciones de la acción profesional construida como un campo problemático. Ejemplificamos en la posibilidad de construir con lo que llamamos *configuraciones problemáticas de intervención profesional en TSG*. Puede trabajarse para una temática particular o una reconstrucción epocal, también puede indicar tensiones entre los planos y lógicas en cada espacio o entre ellos.

La complejidad del campo de intervención grupal puede apreciarse por ejemplo, desde una línea socio histórica en la que reconstruimos configuraciones problemáticas que influyeron en la narrativa de constitución y consideración del TSG. Y contiene los elementos y dimensiones propuestas en nuestra matriz de intervención aplicada a la reconstrucción de ciertos momentos de la disciplina, en donde participan el modelo de estado, la cuestión social, las características y objetivos de las políticas sociales, las perspectivas más difundidas de intervención profesional y grupal. Ejemplificaremos para hacer más comprensible esta visión.

**CUADRO 3.** *Ejemplo para el análisis y recuperación de una configuración de la Intervención Trabajo Social grupal en relación con las perspectivas, los escenarios y estrategias durante un periodo dominante del Estado de bienestar en Argentina-Desarrollismo. Fuente: elaboración propia para esta presentación.*

CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO PERSPECTIVAS TEÓRICAS	CONSTRUCCIÓN DE LOS ESCENARIOS-CONTEXTO	CONSTRUCCIÓN DE RELACIONES Y ESTRETEGIAS
<p>Aportes de las perspectivas funcionalista /estructural funcionalista</p> <p>Estabilidad y equilibrio del sistema social</p> <p>Conflicto: tensión acumulada crisis de motivación o creencias sentimiento de pérdida de status</p>	<p>Estado de bienestar</p> <p>Industrialización-modelo de sustitución de importaciones</p> <p>Desarrollismo e industrialización</p> <p>El Estado como regulador del conflicto capital-trabajo</p> <p>Migración del campo a la ciudad</p> <p>Clase trabajadora urbana</p> <p>Sindicalización</p>	<p>Métodos de caso</p> <p>Método de grupo y Método para el desarrollo de la comunidad</p> <p>El papel integrador de los grupos en el desarrollo de la comunidad</p>
<p>Teoría de la marginalidad tensiones producto de una transición desde una sociedad tradicional hacia una sociedad moderna</p> <p>Distinción entre grupos primarios y grupos secundarios-</p>	<p>Marginalidad urbana</p> <p>Crecimiento de cordón de pobreza</p> <p>Ampliación de cobertura social</p> <p>Desarrollo de servicios sociales</p> <p>Para lograr los objetivos institucionales de integración y cooperación para el desarrollo</p> <p>Profesionalización-Planificacion -Evaluación</p>	<p>Dinámica de grupos en sentido amplio</p> <p>Técnicas grupales</p> <p>Entrenamiento de TSG</p> <p>Énfasis en la integración y adaptación a nuevas pautas funciones de rehabilitación- terapéuticas- educativas- recreación -socializacion</p>
<p>Cohesión grupal</p> <p>factores de cohesión: proximidad espacial, social y cultural</p> <p>homogeneidad y conformismo</p> <p>desviacionismo</p> <p>y potencial agresividad hacia otros grupos</p> <p>aspectos socio operativos socio afectivos en la cohesión grupal</p>	<p>Adaptación social</p> <p>aprendizaje de normas y roles/ nuevos estilos de liderazgo:</p> <p>Estructuras y liderazgos democráticos</p> <p>(de paternalista a democrático )</p> <p>Proceso grupal: idea evolutiva</p> <p>Mmetáfora del ciclo de la vida</p> <p>Formación, conflicto</p> <p>(de normas, valores, ideologías)</p> <p>(Duelo) organización e integración</p> <p>muerte del grupo.</p>	<p>Grupos de jóvenes, niños madres, trabajadorxs.</p> <p>Pertenencia social afectiva y operativa</p> <p>superación de conflictos como conflictos de normas, ideologías u objetivos</p> <p>Coordinador procura la maduración del grupo y sus integrantes</p> <p>De mayor dependencia a mayor autonomía</p>

En el ejemplo/ejercicio la noción de Estado de Bienestar es asumida de acuerdo a las etapas que plantea Margarita Rozas (2000) y comprende para el caso Argentino el periodo entre 1945 y 1976. El desarrollismo tiene su auge durante los 60 y la autora hace referencia al modo en que el Estado, en ese periodo respondió a la cuestión social y la institucionalidad creada para atenderla mediante las políticas sociales que se implementaron. En este marco se produce la creación y expansión del Servicio Social y de Trabajadores Sociales en ámbitos gubernamentales destinados a la Planificación y administración de los servicios.

El auge modernizador, que orienta las políticas desarrollistas, reconoce que los procesos de cambio generan tensiones sociales y promueve que es necesario restablecer cierto equilibrio. Es relevante sumar a la población y lograr la cooperación, así como a las “fuerzas vivas” de cada comunidad a través de iniciativas que favorezcan la participación e integración comunitaria y social. Las actividades educativas y distribución de prestaciones sociales contribuyen a internalizar nuevas normas y pautas culturales.

El cambio desde el modelo productivo agroexportador hacia un modelo de industrialización y desarrollo del estado de bienestar, implicó un proceso de transición desde las sociedades tradicionales a las sociedades industriales modernas que provoca tensiones e inadaptación social.

De hecho la unidad productiva central ya no sería “la estancia” si no “las fábricas” (Ansaldi) con las consecuentes transformaciones en las relaciones de producción y el surgimiento y formación de nuevas clases sociales, la obrera y de nuevos grupos marginales a los cuales les cuesta

internalizar pautas de comportamiento modernas.

Las tensiones y desequilibrios sociales en América Latina y, en particular, en Argentina se deben a que transitamos un proceso de desarrollo (CEPAL).

El proceso de transformación social, cultural, económica consiste en el pasaje del sub-desarrollo al desarrollo. El modelo de sociedad desarrollada se corresponde con el de los países “desarrollados”. Argentina se encontraría así con las dificultades derivadas por dejar de ser una sociedad tradicional para convertirse en una sociedad moderna.

En este marco las corrientes sociológicas que analizan las transformaciones en la estructura social y económica de la población, advierten una correspondencia entre las nuevas olas migratorias que en esta oportunidad histórica son migraciones internas de la población que desde el campo migra hacia la ciudad a fin de integrarse en el proceso productivo y los nuevos conflictos sociales y procesos de empobrecimiento. Se explica debido a que numerosos grupos y familias que se desplazan desde “el campo” a la ciudad se radican en los márgenes de las ciudades fabriles en donde se desarrollan las industrias y que requieren mano de obra industrial.

Desde las perspectivas más importantes en este período, se destacan los aportes e hipótesis desarrolladas por los estudios que buscaron diagnosticar y relacionar la emergencia de la marginalidad en relación con los procesos de urbanización e industrialización. Las miradas de la “Teoría de la marginalidad” advierten respecto de la inadaptación a

pautas culturales que generó la bipolaridad civilización y barbarie (propia de la colonización y ahogamiento de las culturas pre-coloniales) y la evolución de esta dualidad en términos de población rural y urbana. Durante el proceso de migración interna de la población rural y la urbanización que se produce durante el proceso de industrialización, surge el fenómeno llamado de la marginalidad, en contraposición a la idea de centro. A fin de asociar estos emergentes se consideran las tensiones e inadecuaciones de la población con pautas y modos de relaciones rurales en el proceso de urbanización. El consiguiente choque de normas a partir de las pautas culturales tradicionales que porta la población migrante ante las exigencias que enfrenta al tener que adaptarse a las relaciones y normas modernas o requeridas para el proceso de modernización. En este camino se produce “la desintegración del campesinado como grupo social y su falta de participación pasiva o activa o de contribución” (Arroyo Gonzalo y Gross Marcelo, 1969, p. 69).

Las consideraciones que se desprenden respecto del orden social resultante de este impulso central del siglo XX en las sociedades latinoamericanas y Argentina es enorme y de vasto alcance. En relación a nuestra reflexión, enfatizamos la idea para esta explicación, que la pobreza es explicada desde la teoría de la marginalidad y abarca una variedad de grupos sociales que tienen dificultades para integrarse al proceso de industrialización, se inscribe en la dialéctica sociológica de una teoría de la transición entre la sociedad tradicional a una sociedad moderna. La desestructuración de la cosmovisión y el tipo de grupos sociales tradicionales genera marginalidad como problema de re-estructuración, adaptación de la personalidad y adecuación a las normas de interacción y

ejercicio de roles formales necesarios para la producción y la convivencia democrática. La pobreza, constituida por la emergencia de las villas de emergencias, barrios pobres o de obreros con la constitución de la clase trabajadora etc., se interpreta a nivel de los grupos como un problema de adaptación cultural en el marco de las nuevas normas y comportamientos requeridos para la integración social. Entiéndase a la integración social occidental, moderna y civilizada.<sup>3</sup>

Desde las relaciones llamadas tradicionales por la sociología clásica (F. Tönnies, Ch. Cooley) se observan las características relacionales propias de un grupo primario, que responde a cierto familiarismo, paternalismo, pensamiento religioso, en contraste con las relaciones propias de la modernidad y participación en grupos secundario con relaciones más democráticas y cooperativas. De allí que las clasificaciones más utilizadas para identificar los tipos de grupos sociales sea justamente la distinción entre grupo primario- grupo secundario.

El proceso grupal inscripto en este horizonte recorre una línea evolutiva como metáfora del ciclo de la vida biológica, en donde los conflictos expresan dificultades para asumir roles y normas, de los valores o de personalidad. El grupo puede madurar en etapas similares a las de un

---

<sup>3</sup> La integración social se mide de acuerdo con la capacidad de modificar o romper la estática de las normas y sistemas de valores de sub-poblaciones rurales e indígenas. De aquí se desprende que la marginalidad es un problema de adaptación e integración moderna. Quien desee ampliar este punto, consulte *Marginalidad en América Latina. Un ensayo de diagnóstico* (1969). Santiago de Chile: Desal. p. 85.

organismo: formación (nacimiento), conflicto (adolescencia), organización (juventud) integración (madurez) y muerte. La coordinación grupal de manera predominante por la capacitación para ejercer el liderazgo, dinámica de grupos, y el ejercicio de roles, el entrenamiento para su adecuada aplicación es una destreza que evita los conflictos y la disolución del grupo. El coordinador será un líder que ayuda a madurar e independizarse a los integrantes del grupo del TS. La evaluación se realiza en término de madurez grupal y autonomía más el logro del objetivo. Pasar de la dependencia infantil a la autonomía de la madurez.

Las áreas de aplicación se orientan a niñeces varias, guarderías y jardines de infantes, o recreativas barriales como escuelas clubes, parroquias y también en instituciones de tutela y rehabilitación de menores y adolescentes, abarca también grupos terapéuticos y de empresas (Kisnerman, 1968).

Nos parece necesario advertir sobre la inconveniencia de asignar una correspondencia lineal entre las premisas expuestas. Pensemos que podríamos analizar los actores y conflictos sociales o disputas del momento respecto de la interpretación de los procesos sociales, las resistencias y organización gremial, los contextos políticos de lucha por los derechos.

Podríamos avanzar en la reconstrucción de momentos problematizadores para la intervención profesional en el campo grupal a fin de proponer planos diversos de análisis desde las perspectivas que consideramos potencialmente valiosas para inscribir la intervención con grupos en el entramado de relaciones más amplio y en el de los conflictos

sociales en que se inscribe. La producción de sentido que el grupo desarrolle en su proceso puede ser analizada en su interacción y conformación particular, pero la interpretación general del proceso necesariamente implica incorporar un horizonte problemático en donde el grupo intenta posicionarse, construir su identidad, ser reconocido como tal.

Si analizamos la matriz de intervención propuesta considerando todos los planos que aparecen en cada cuadro, podemos interrogar los grupos en cualquier punto: desde la importancia de los métodos de caso, grupo y comunidad en el proceso de expansión de los Servicios sociales, el aporte sustantivo de lxs trabajadorxs sociales referentes y la formación de TSG, las críticas que la reconceptualización realizó al método de caso; los aportes del estructural funcionalismo a la teoría de grupos, las concepciones de pobreza y las modalidades del trabajo grupal hasta experiencias con grupos de jóvenes en contextos socioeducativos. En el plano de los vínculos las vivencias y saberes de los, los grupos y su rol en los movimientos sociales. Es decir promovemos una mirada analítica de la grupalidad como emergente del sistema de relaciones sociales más amplio, que incluye al orden del discurso grupal en las ciencias sociales, en las lógicas institucionales, la posición y significado atribuido a lxs sujetxs que integran diferentes grupos, las relaciones con otros grupos y la creación de identidades y la acción colectiva.

Podemos también rápidamente abordar la temáticas de género, en donde las epistemologías feministas, inciden la interpretación de la sociedad desde una mirada que identifica y nombra el orden patriarcal y sus consecuencias, cuestiona el

binarismo y los modos de nombrar y escribir; da lugar al reconocimiento de diversidades y se incorporan nuevos sistemas clasificatorios en relación a la identidad de género; modifica interpretaciones sobre la violencia y da lugar a la figura de femicidio que genera una norma que agrava la pena en delitos hacia mujeres y trans; logra marcos legales como la Ley Micaela, o la Ley de Educación Sexual Integral (ESI) destinada a niñas niños y adolescentes, se desarrollan instituciones y recursos de atención específicos, procesos de capacitación de efectores para cuya aplicación se involucran actores y grupos poblacionales. Se genera conflicto y debate en relación al tratamiento de la interrupción legal del embarazo (ILE) y podríamos mencionar otros aspectos en donde advertimos que la intervención pueden darse en cualquiera de estos planos del campo problemático, que abarca desde la epistemología, las institucionalidades, los marcos normativos, protocolos de intervención, grupos educativos y procesos de concientización, movilización de actorxs, el derecho asociativo y los marcos normativos que garantizan la asociación y el agrupamiento. Este ejemplo, nos sirve para pensar el carácter construido de nuestro objeto disciplinar, posibles demarcaciones y mosaicos, con múltiples posibilidades para articular espacios y tiempos de investigación y desempeño profesional. Trabajo social grupal participa en cada una de las dimensiones combinadas de la complejidad social. Continuaremos!

*Inés Torcigliani*  
*Mar del Plata, marzo de 2020*

## Referencias bibliográficas

-Arroyo, Gonzalo y Gross, Marcelo (1969). La marginalidad campesina. En *Marginalidad en América Latina. Un ensayo diagnóstico*. Santiago de Chile: DESAL.

-Freire, Paulo (1973). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.

-Giddens, Anthony (1993). *Las nuevas reglas del método sociológico. Crítica positiva de las sociologías interpretativas*. Buenos Aires: Amorrortu.

-Matus, Teresa (1994). El dilema de la producción de conocimientos en Trabajo Social. Ponencia presentada en el *Primer encuentro regional de Escuelas de Trabajo Social cono sur*. Santiago de Chile: Universidad Católica de Chile.

-Kisnerman, Natalio (1968). *Servicio Social de grupo. Una respuesta a nuestro tiempo*. Buenos Aires: Humanitas.

-Rozas, Margarita (2000). *La intervención profesional en relación con la cuestión social. El caso del Trabajo Social en Argentina*. Buenos Aires: Espacio.

-Torcigliani, Inés y Galán, Marcos (2012). Procesos de construcción de conocimientos en el campo de la intervención profesional Cap IV; p. 51-76. En Alicia Soldevilla (coord). *Práctica de intervención pre-profesional: construcción de procesos de conocimiento*. Aportes educativos. UNC.

[Volver al índice](#)

## **Eje 1**

### **Contenidos para la formación en intervención con diferentes grupos**

## ***Pensar lo grupal. Aportes históricos a una teoría de los grupos***

Claudio Robles<sup>4</sup>

En los inicios del Trabajo Social con grupos (cuando era pensado como un método dentro del Trabajo Social), esta estrategia operativa de la intervención profesional perseguía fuertemente como una de sus funciones específicas la realización socio-emocional de los sujetos, muchas veces tendiente a su mejor ajuste al medio social. Más allá de las críticas que hoy podemos realizar a la noción de ajuste, esta idea estaba también vinculada a la promoción de derechos ciudadanos y a reforzar los valores democráticos de una sociedad.

Por entonces, principios del siglo XX, una impronta psicoanalítica (imperante en su momento a partir de los desarrollos de Freud) también marcó la orientación de las prácticas grupales en nuestra disciplina. Más tarde, otras corrientes de pensamiento incorporan nuevos aportes para pensar lo grupal en tanto estrategia colectiva de enfrentamiento a las manifestaciones de la cuestión social; como proceso mediatizador entre las necesidades y el

---

<sup>4</sup> Docente de la carrera de Trabajo Social, Fac. de Ciencias Sociales UBA. Asignatura: Procesos Grupales e Institucionales. E-mail: [mgclaudiorobles@gmail.com](mailto:mgclaudiorobles@gmail.com)

desarrollo social, como recurso potenciador de la integración social a través de la participación activa de los sujetos, contextualizando sus necesidades y demanda, desde una perspectiva regional, que tiende no sólo a la asistencia, sino a la promoción social del sujeto.

En 1945, el 1º Congreso Panamericano de Servicio Social (Chile) invita a incorporar el “método” en los programas de estudio. En la Argentina ello ocurrirá recién en 1959, cuando el Servicio Social de Grupo es incorporado en el Instituto de Servicio Social de Bs. As. En 1968 es incorporado por la Escuela de Asistentes Sociales de la UBA. Es decir, estamos hablando de una práctica que lleva 75 años de desarrollo en América Latina y, aunque de manera incipiente, pero constituyendo las bases que darían forma al TSG, casi un siglo antes, en Inglaterra y Estados Unidos.

Abordar lo grupal supone un recorrido histórico por los/las principales exponentes que realizaron conceptualizaciones que significaron aportes centrales al pensamiento grupalista. Para realizar este recorrido puede resultarnos útil agrupar a los/as autores/as en las distintas escuelas que han representado. Desarrollaremos a continuación los aportes de:

## **1) ESCUELA INGLESA**

Bajo el impulso de ideas humanistas y de preocupaciones democráticas, éticas, sociales y religiosas se inician en Inglaterra, a mediados del siglo XIX, dos tipos de movimientos que implican un trabajo con grupos, en los que

se establece una cierta formalización de reglas de actuación para el logro de determinados objetivos. Por un lado, está el “settlement movement” y por otro, las Asociaciones Cristianas de Jóvenes.

**Samuel BARNETT** (1844-1913). Este clérigo inglés crea, en 1884, el primer centro social comunitario, al que denomina Toynbee Hall, cuyo objetivo era, a través de experiencias grupales, mejorar el nivel de vida de los pobres en Londres, bajo las premisas de que los problemas se resuelven mejor grupalmente y que los grupos organizados compensan a los ciudadanos de la sensación de aislamiento y soledad traída por la revolución industrial. Esta experiencia motivó pocos años más tarde a **Jane ADDAMS** (1860-1935) para crear la primera instalación similar en Chicago, Estados Unidos, que llamó Hull House. Addams, trabajadora social, fue la primera mujer estadounidense en recibir el Premio Nobel de la paz, en 1931, dato que es apenas conocido y difundido por nuestra disciplina.

En tanto, la creación del cuerpo de boys-scout en 1907, en Inglaterra, intentó demostrar que, adecuadamente y en pequeños grupos, los jóvenes asumían tareas constructivas para ellos y su comunidad.

**Wilfred BION** (1897-1979). Psiquiatra y psicoanalista indio-inglés. Bion sostiene que todos los grupos tienen dos tipos de actividades: una racional, consciente, que tiende a la cooperación, a la que denomina “grupo de trabajo”; y otra compartida, cuyo origen es inconsciente, que se opone a la primera y actúa según un supuesto básico, a la que llama

“grupo de supuestos básicos”. Un grupo de trabajo requiere de sus miembros la capacidad de cooperación y esfuerzo, así como acción, organización, cooperación, intercambio, contacto con la realidad, tolerancia a la frustración y control de emociones. Los supuestos básicos son mecanismos inconscientes de estados emocionales tendientes a evitar la frustración inherente al aprendizaje, que implica esfuerzo, dolor y contacto con la realidad. Se trata de fantasías grupales, de tipo omnipotente y mágico acerca del modo de lograr los fines o satisfacer los deseos. Estos impulsos tienen una fuerza y realidad que se manifiesta en la conducta del grupo. Se caracterizan por lo irracional de sus contenidos.

Bion plantea tres supuestos básicos: grupo ataque-fuga; grupo de emparejamiento y grupo de dependencia. Se trata de formas de defensa del “grupo de trabajo”. En el Supuesto Básico de Dependencia, el grupo sustenta la convicción de que está reunido para que alguien provea la satisfacción de todas sus necesidades y deseos, dependiendo de ese alguien proveedor de seguridad y cuya sabiduría no puede ser cuestionada. El Supuesto Básico de Ataque-Fuga consiste en la convicción grupal de que existe un enemigo y que es necesario atacarlo o huir de él. El objeto malo es externo y la única actividad defensiva frente a este objeto es su destrucción (ataque) o su evitación (huída). El Supuesto Básico de Apareamiento consiste en la creencia colectiva e inconsciente de que los problemas y necesidades actuales del grupo serán resueltos por un hecho futuro o un ser no nacido aún, o sea una esperanza de tipo mesiánica, irracional y primitiva. El grupo espera al salvador, que puede nacer de la unión de una pareja dentro del grupo.

## 2) ESCUELA FRANCESA

**Charles FOURIER** (1772-1837). Pensador autodidacta y socialista. Con él se enuncian, al parecer por primera vez, los principios elementales de una ciencia de los grupos. Estudia las pasiones, en tanto tendencias que llevan a las personas a asociarse. Se trata de 12 tendencias: cinco son individuales (los sentidos) y siete son sociales-afectivas: la amistad, la ambición, el amor, la paternidad, la emulación, la variación y el entusiasmo. Las últimas tres son un descubrimiento de Fourier y provocan los procesos de búsqueda de acuerdo con los demás.

Fourier sostiene que las doce pasiones se combinan en cada persona, resultando 810 caracteres posibles por sexo. Denomina falange a esas 1620 personas –un representante de cada sexo y carácter- que conforman una comunidad ideal, llamada falansterio, una cooperativa agrícola de distribución donde cada uno trabaja según sus gustos y donde se reparte el sobrante de la producción según el trabajo y el talento. Fourier es considerado el precursor de la dinámica de los grupos.

**Emile DURKHEIM** (1858-1917). Sociólogo. Hacia fines del siglo XIX plantea las bases de una teoría del grupo. Define al grupo social como algo más que la suma de sus miembros, como una totalidad. El pasaje del clan a la sociedad es el de la solidaridad mecánica a la solidaridad orgánica. Estudia la cohesión y la anomia y esboza un análisis de las funciones psicológicas del grupo. La función de integración postula que el individuo integrado a una comunidad familiar, profesional,

religiosa, se encuentra menos expuesto al suicidio que el individuo anómico. La función de regulación de las relaciones interpersonales evita la desconfianza y la hostilidad, mientras que la función idolátrica permite que un grupo unido y eficiente tienda a adorar la fuerza de su cohesión.

**Jean Paul SARTRE** (1905-1980). Filósofo. La dialéctica es la lógica de la acción y el camino para enfrentar la naturaleza y la sociedad para transformarlas, valiéndose de contradicciones, negaciones y síntesis. Para Sartre el grupo no es un hecho estático, sino “un todo dinámico, en movimiento, por hacerse, con relaciones dialécticas de interioridad entre las partes”. Rectifica la idea de grupo como totalidad al plantear, dialécticamente, que es una totalización en proceso. Se opone a la concepción organicista que representa al grupo como organismo vivo, como a la concepción cibernética que lo reconstruye como una máquina.

Distingue aglomeración de grupo y sostiene que los grupos provienen de una aglomeración y corren el riesgo de recaer en ella. Como ejemplos de aglomeración incluye una hilera de personas que espera el colectivo, los lectores de un diario, los consumidores, la masa rural o el proletariado industrial (estos ejemplos luego merecerán diferenciaciones conceptuales para Anzieu). Los sujetos son anónimos los unos a los otros; son una muchedumbre pasiva, una yuxtaposición de soledades, una serie aritmética, aunque tengan necesidades, intereses y objetivos en común.

Sartre sostiene que son tres las condiciones para hacer posible el pasaje de aglomeración a grupo. 1) Un interés común poderoso cuya satisfacción requiere la interdependencia. El nacimiento de un grupo ocurre cuando

cada uno experimenta la humanidad de los demás; cada individuo comienza a tener importancia para cada uno de los otros. 2) Pasar de las comunicaciones indirectas a las directas, es decir bilaterales, con retroalimentación. 3) El grupo naciente es un grupo en fusión en el que desaparece la serialidad en provecho de una homogeneidad amorfa y viven tres experiencias: la solidaridad, la pertenencia y el otro como regulador de mi acción en la acción común.

**Didier ANZIEU** (1923-1999): Psicoanalista francés, estudió los fenómenos grupales y publicó “El grupo y el inconsciente”. Fue el primer psicoanalista francés que se arriesgó oficialmente a una práctica grupal y afirmó en 1975: *“el problema no es repetir lo que encontró Freud ante la crisis de la era victoriana, sino encontrar una respuesta psicoanalítica al malestar del hombre moderno en nuestra civilización presente; un trabajo de tipo psicoanalítico debe darse ahí donde surge el inconsciente, parado, sentado o acostado, individualmente, en grupo o en una familia, en todos los lados donde un sujeto puede dejar hablar sus angustias y sus fantasías delante de alguien que se supone que lo escucha y es apto para darle cuenta de ellas.”*

Didier Anzieu se interesó en particular en el imaginario en los grupos; sostuvo que el grupo representa para el individuo la esperanza de realizar lo que no puede por sí solo y en él se proyectan los deseos insatisfechos en la vida cotidiana. Consideró al grupo como “una envoltura” psíquica y desarrolló los conceptos de “ilusión grupal”.

**René KAËS** (1936), psicoanalista francés; discípulo de Didier Anzieu, dio una gran expansión al pensamiento psicoanalítico sobre los grupos y las instituciones. Partió de un enfoque de la

estructura psíquica grupal para proponer la existencia de un “aparato psíquico grupal” (en paralelo al aparato psíquico individual de Freud y en tanto espacio intermediario entre el grupo interno y el grupo externo). Esto lo llevó a determinar el nivel propiamente grupal del funcionamiento psíquico, articulando este último con la noción de “grupo interno”, ya desarrollada por Pichon Rivière. Planteó que es necesario que se desarrolle una alianza inconsciente para que el grupo se forme, que ocurre a partir de una fantasía inconsciente que es común a la mayoría de las personas. Para Kaës, construir un grupo es darse mutuamente la ilusión metafórica de ser un cuerpo inmortal, indivisible, omnipotente. El grupo se construye como prótesis y sustituto del cuerpo sometido a la división y a la muerte.

### **3) ESCUELA ALEMANA**

**Ferdinand TÖNNIES** (1855-1936). Sociólogo alemán. Estudia los agrupamientos de parentesco y vecindad –donde se desarrollan sentimientos de pertenencia-, distinguiéndolos de las asociaciones voluntarias de intercambio comercial, en las que las relaciones entre las personas se despoja de afectividad. Distingue los conceptos comunidad y sociedad, como recíprocamente influyentes y que expresan relaciones recíprocas que tienden a la unidad.

**Sigmund FREUD** (1856-1939). Médico neurólogo austríaco. Estudia el inconsciente como factor de la conducta y analiza cómo la rivalidad fraterna se transforma en comunidad fraternal, lo que equivale a decir que el espíritu de cuerpo nace de la transformación de los celos en solidaridad. Al

analizar la autoridad patriarcal y los procesos de identificación, plantea el lugar del jefe como ideal del yo, como modelo ideal y la imagen de un padre justo y bueno, que es la que sostiene la cohesión grupal. La imagen del jefe ideal también provoca hostilidad, pero casi siempre es inconsciente y reprimida. Desarrolla la ambivalencia entre amor y odio como característica del grupo. Sus desarrollos sobre el conflicto edípico –renunciar al amor de la madre y superar el odio al padre rival- permiten concluir que un grupo se hace soberano matando la imagen del jefe innato, semidivino y poderoso (operación simbólica de asesinato del padre), extrayendo de sí mismo la fuerza y la unidad, dándose así su propia legislación y justicia.

Un concepto central del psicoanálisis freudiano que significará un aporte relevante para la teoría de los grupos es el concepto de transferencia y contratransferencia. En el campo grupal importarán los procesos transferenciales centrales (con el coordinador/a) y laterales (entre los/as miembros del grupo).

**Kurt LEWIN** (1890-1947). Psicólogo polaco-estadounidense. Aplica a los grupos la psicología de la forma (Teoría de la Gestalt). Analiza la estructura en tanto campo dinámico, sistema de fuerzas en equilibrio. Su teoría del campo postula el equilibrio dinámico, que, al romperse, tiende a ser restablecido a través del comportamiento. Desarrolla el concepto de espacio vital del individuo y estudia el efecto de las variables que introduce en grupos recreativos con niños. Asimismo, estudia los climas grupales -autoritario, democrático y laissez-faire- a través del cambio de monitor y clima en el mismo grupo de niños, con observadores y

filmación de las sesiones. Su hipótesis sostendrá que la frustración genera reacciones agresivas que tendrán variaciones según los climas grupales. Así, el clima autoritario origina rebeliones violentas por acumulación de la tensión, pero también produce obediencia pasiva. En los climas democráticos la agresividad es baja, sin embargo no es nula, pero se descarga gradualmente, lo que permite al grupo ser más productivo en sus tareas. El clima *laissez-faire*, contrariamente a lo esperado, muestra la media más elevada de agresividad a raíz de la intensa frustración generada por el abandono del monitor.

Lewin sostiene que el grupo es un todo cuyas propiedades son diferentes de la suma de las partes; el grupo y su ambiente constituyen un campo social dinámico, cuyos principales elementos son los subgrupos, los miembros, los canales de comunicación y las barreras. Al modificarse un elemento, puede modificarse la estructura de conjunto.

Este conjunto de personas interdependientes ejerce una acción sobre la realidad exterior, un sistema de fuerzas que lo impulsan a la acción y que a su vez le impiden actuar. De allí surge la expresión *dinámica de grupos*, en homología con el concepto físico de estática y dinámica de un sistema: la distribución de fuerzas en un medio definido determina el comportamiento de un objeto con propiedades definidas.

Los trabajos ulteriores de Lewin se refieren al cambio social y dirá que para modificar la estructura del campo de fuerzas es necesario aumentar muy intensamente una de las fuerzas opuestas o disminuir la intensidad de la otra, de lo contrario la estructura del campo no se modifica y el equilibrio tiende a convertirse en irreversible. Se trata de la definición

más general de resistencia al cambio. Los estudios de Lewin permitirán concluir que es más fácil cambiar las ideas y normas de un grupo pequeño que la de individuos aislados, ya que los miembros de un grupo están dispuestos a adherir a nuevas normas si el grupo adhiere a ellas; tomar una decisión en grupo compromete más a la acción que una decisión individual. “Descristalizar” las costumbres supone un proceso de tres etapas en el cambio social en los grupos: descongelamiento (descristalizar), reemplazo (cambio) y congelamiento (consolidación del equilibrio).

#### **4) ESCUELA NORTEAMERICANA**

La ideología que acompaña en los EE.UU. el nacimiento de la dinámica de grupos es la concepción cuáquera del grupo democrático. Los cuáqueros surgen en el siglo XVII en Inglaterra y postulan el culto libre, la igualdad sin organización jerárquica. Los grupos de creyentes se denominan “sociedades de amigos” en las que existe igualdad de los participantes; sinceridad; no imposición; corresponsabilidad de la disciplina; dirección colegiada del movimiento.

Los/as principales exponentes de la escuela norteamericana son:

**Samuel Richard SLAVSON** (1890-1981). En 1912, en EE.UU., el ingeniero y educador crea grupos “terapéuticos” y voluntarios de niños de barrios pobres. Es considerado uno de los pioneros de la psicoterapia grupal e influenciado por el psicoanálisis, crea lo que fue considerado una primera teoría

del Trabajo Social con grupos, postulando que, a través del intercambio intelectual y emocional en un grupo, los individuos se mejoran.

**Grace COYLE** (1892-1962), trabajadora social norteamericana, presentó en 1936 en la Conferencia Nacional de Trabajo Social el estudio que fundamentó el nuevo método profesional, trabajo que fuera considerado el primer libro sobre el método de grupo, al tiempo que ella fuera considerada la primera profesora del “método”.

**George MEAD** (1863-1931). Filósofo, sociólogo y psicólogo social. Estudia el desarrollo de la personalidad infantil en relación con “prójimos significativos” (los miembros de su familia y los compañeros de juego, junto a quienes aprende reglas de juego y distintos roles). Aprendizaje a partir de los otros. Influencia del orden social en la conducta.

**Charles COOLEY** (1864-1929). Sociólogo. Destaca el papel del grupo primario en la socialización. Define al hombre como animal grupal. Sostiene que la unidad del grupo primario se constituye no sólo con armonía y amor, sino también a partir de diferencias y rivalidad; a través de un proceso de fidelidad a las normas.

**Jacobo MORENO** (1889-1974). Psiquiatra. Creador del Psicodrama y de la Sociometría, una técnica que estudia las elecciones y rechazos en los grupos, a través de tres relaciones posibles: simpatía, antipatía e indiferencia. El sociograma es la representación gráfica de los lazos socio-afectivos dentro de un grupo (telé). A partir de las simpatías y antipatías es posible descubrir los liderazgos, los miembros aislados y los rechazados.

**Elton MAYO** (1880-1949). Psicólogo industrial y sociólogo australiano, desarrolló sus actividades académicas en Harvard y estudió los efectos psicológicos de las condiciones físicas de trabajo en la producción. A partir de sus estudios sobre la inestabilidad del personal de una fábrica, propone un sistema de pausas de descanso, que logran disminuir el ausentismo y aumentar el rendimiento. La decisión de confiar a los obreros la organización de esas pausas despierta el sentimiento de responsabilidad y solidaridad, transformando a personas solitarias en un grupo social. Las interacciones psicosociales y el considerarse miembros de un grupo resultan esenciales para obtener favorables resultados laborales; la vida en el grupo modifica la desconfianza de los individuos frente a la jerarquía. Concluirá que no son las condiciones del medio per se las que generan mejores resultados, sino que éstos dependen de las normas, el clima grupal y la pertenencia del lugar donde se trabaja o se vive. Sus estudios serán luego conocidos como teoría de las relaciones humanas o escuela humanística de administración.

**Robert BALES** (1916-2004). Psicólogo estadounidense. Estudia la comunicación en los pequeños grupos, para su cohesión y reducción de tensiones. Bales fue pionero en el desarrollo de métodos sistemáticos de grupos de observación y medición de los procesos de interacción grupal. Propone la observación y registro sistemático de los procesos grupales. El trabajo de Bales y sus modelos están destinados a conocer las relaciones en el interior del grupo y a mejorar las pautas de comportamiento del conjunto. El primer sistema de medida, creado en 1950, era conocido como IPA (Interaction Process Analysis) y utilizaba doce categorías para la evaluación de la interacción. En 1979 desarrolló el Systematic Multiple Level

Observation of Groups (SYMLOG) -Sistema de Niveles Múltiples de Observación Grupal-, más complejo, con nuevas categorías descriptivas –verbales y no verbales- de las conductas en grupo.

Su hipótesis central es que el rendimiento grupal depende en gran medida de la eficacia con la que el grupo gestiona la interacción entre sus miembros. Para ello observará la solidaridad, cooperación, valoración de los demás, distensión, participación, sugerencias, opiniones, orientaciones, aclaraciones, expresión de sentimientos, desacuerdos, rechazos, tensión, antagonismo, entre otros.

**Gisela KONOPKA** (1910-2003). Esta trabajadora social y psicoanalista alemana-estadounidense desarrolla en 1949 la teoría metodológica de Servicio Social Grupal, plasmado en su libro *Social Group Work*, estableciendo las vinculaciones entre grupos y terapia social, postulando como valores básicos del Trabajo Social con Grupos: la participación, cooperación, libre expresión, iniciativa e individualización.

Se especializó en el trabajo grupal con adolescentes emocionalmente perturbados, realizando importantes contribuciones en la comprensión del desarrollo humano. A fines de los años 70 llegó a ser directora del Centro para el Desarrollo y la Investigación de la Juventud, de la Universidad de Minnesota. Sus libros más importantes son “Trabajo Social con grupos. Un proceso de ayuda”, “Trabajo de grupo en la institución” y “Trabajo terapéutico grupal con niños y jóvenes”; sus obras han sido traducidas a más de diez idiomas. Dio cursos y conferencias en casi todo el mundo. Recibió el mayor premio al mérito de la República Federal de Alemania, por su

contribución a la reconstrucción de los servicios sociales alemanes luego de la segunda guerra mundial.

## **5) ESCUELA LATINOAMERICANA**

**Enrique PICHON-RIVIÈRE** (1907-1977). Psiquiatra suizo-francés/argentino. Parte del Psicoanálisis para llegar a la Psicología Social, produciendo una ruptura epistemológica toda vez que debatió las categorías de instinto, mecanismos de defensa y relación de objeto. Plantea una epistemología convergente, que recoge aportes del materialismo dialéctico e histórico, el surrealismo, el psicoanálisis, la teoría del campo, proponiendo un abordaje del hombre en situación, pluridimensional y desde una metodología interdisciplinaria. Estudia la relación entre el paciente, su grupo familiar y el contexto y desarrolla importantes aportes teóricos a la comprensión y tratamiento de la enfermedad mental, que más tarde serán llevados también al campo de la prevención. Elabora un criterio de salud al que llama “adaptación activa o aprendizaje”, en el que salud y aprendizaje resultan un par complementario. También parte de la unidad entre el enseñar y el aprender.

Para Pichon-Rivière la enfermedad de un miembro de la familia es síntoma del funcionamiento de esa estructura, por lo que caracteriza a la enfermedad como emergente (el conflicto), al enfermo como portavoz y al grupo como unidad de análisis del proceso de enfermarse.

Sus desarrollos fueron aplicados al campo grupal puesto que el grupo es su unidad de análisis de los procesos de interacción.

Elaboró un dispositivo para el análisis de los procesos grupales al que llamó “vectores del cono invertido”, entendiendo que la principal tarea de todo grupo es la resolución de los obstáculos que se interponen en el logro de sus objetivos y su tarea, logro éste para el que será necesario un trabajo espiralado que permita hacer explícito-consciente-manifiesto lo implícito-latente-inconsciente. Los vectores del cono invertido operan en términos de indicadores que permiten realizar la evaluación de los procesos grupales y ellos son: la afiliación y pertenencia, la cooperación, la pertinencia, la comunicación, el aprendizaje y la telé (en tanto disposición positiva o negativa a trabajar junto a otros).

A los fines de hacer explícito lo implícito, Pichon-Rivière propone una “unidad de trabajo”, que consiste en la relación entre existente –la situación observada-, la intervención del operador/a y el nuevo emergente producido en la situación grupal. Para este dispositivo, la intervención del operador/a no se evalúa desde un criterio de verdad sino de operatividad y será operativa en la medida en que logre producir un efecto hacia la resolución de los obstáculos.

La psicología social pichoniana, que ha sido un espacio de aprendizaje para un sinnúmero de trabajadores/as sociales, fundamentalmente durante la última dictadura militar y durante la reapertura democrática, ha aportado una lectura crítica de la vida cotidiana. En tal sentido y como señala Ana Quiroga, ha permitido comprender que “la ideología dominante

mistifica lo cotidiano en tanto oculta su carácter de manifestación concreta de las relaciones sociales, encubrimiento y distorsión que se da a través de un mecanismo peculiar, característico de la ideología dominante, por el que se naturaliza lo social, se universaliza lo particular y se atemporaliza lo histórico. La vida cotidiana constituye, desde este proceso mistificador, un orden natural, universal eterno e inmodificable” (Quiroga, 1986, p. 72).

**Paulo FREIRE** (1921-1997). Educador brasilero; socialista cristiano. Fue uno de los autores cuyas ideas influenciaron en el Trabajo Social argentino con la propuesta de una mirada crítica de la educación. Su aporte desde una postura latinoamericana constituyó un avance hacia la ruptura de las posiciones conservadoras en Trabajo Social. Afirma que el trabajador social debe estar al servicio de la liberación y no orientado hacia prácticas asistencialistas, interesándose porque los individuos desarrollen una percepción crítica de su realidad.

Freire cuestiona a la educación bancaria y propone en su “Pedagogía del oprimido” que debe superarse la contradicción educación-educando, ya que ambos cumplen las dos funciones, y propiciar el espacio para la construcción de una relación dialógica. Expresión emblemática de la relación entre el que aprende y quien enseña señala “nadie educa a nadie, ni nadie se educa solo”. En un primer momento de esta pedagogía, los “oprimidos” van descubriendo el mundo y se van comprometiendo en la praxis con la transformación; y en un segundo momento se pasa a la pedagogía de los hombres en permanente liberación. Desde esta concepción, los educandos se transforman en

investigadores críticos en diálogo con el educador, quien también es un investigador crítico.

Freire propone una educación problematizadora, que posibilite el pasaje de la conciencia mágica a la conciencia ingenua; de ésta a la conciencia crítica y de esta última a la conciencia política. Este pasaje no se desarrolla mecánicamente, sino por medio de una educación para la práctica de la libertad.

Este autor propone desarrollar una pedagogía de la pregunta, que supone capacidad de escucha y una comprensión crítica de la realidad social, política y económica en la que está el alfabetizado, así como respeto a los saberes de los educandos y a su autonomía. Este proceso exige una unión inquebrantable entre acción y reflexión puesto que, desde esta perspectiva, decir la palabra verdadera es transformar al mundo. Estudiar, para Freire, no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas. Para el autor el mundo no es, el mundo está siendo.

**Natalio KISNERMAN** (1929-2006). Este notable trabajador social y autor argentino escribe en 1968 “Servicio Social de Grupo”, libro que constituirá la base de formación de los trabajadores sociales latinoamericanos. Kisnerman recoge los aportes de Alfred Bion acerca de los supuestos básicos; el análisis de los problemas apremiante, desencadenante, fundamental y causal propuestos por Helen Perlman; cita trabajos de Enrique Pichon-Rivière de 1960 y 1961; reserva un capítulo de su libro dedicado a la supervisión. Asimismo, daba cuenta de cuatro tipos de estructuras grupales llamadas autocrática, paternalista, permisiva y democrática y aporta un sinnúmero de crónicas grupales, acompañadas de

interpretaciones profundas sobre el acontecer grupal e individual de sus miembros.

## **Referencias bibliográficas**

-Anzieu, Didier y Martin, J. Yves (1971). *La dinámica de los grupos pequeños*. Buenos Aires: Kapelusz.

-Freire, Paulo (1985). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo XXI.

-Freire, Paulo (2002). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.

-Kisnerman, Natalio (1973). *Servicio Social de Grupo*. Buenos Aires: Hvmánitas.

-Lecourt, Edith (2012). *Clases del curso "Teoría y clínica de los vínculos. Familia, pareja y grupos"*. Campus Virtual del Hospital Italiano.

-Pichon-Rivière, Enrique (1987). *El Proceso Grupal. Del Psicoanálisis a la Psicología Social*. Buenos Aires: Nueva Visión.

-Quiroga, Ana (1986). *Enfoques y perspectivas en Psicología Social*. Buenos Aires: Ediciones Cinco.

[Volver al índice](#)

## ***Aspectos necesarios a considerar para el análisis de los grupos y las relaciones sociales en la contemporaneidad***

Nicolás Giménez Venezia<sup>5</sup>

El siguiente trabajo, tal como lo expresa su título y en el marco del eje referido a aspectos teóricos para la formación, tiene por objetivo compartir reflexiones vinculadas a los aspectos necesarios a considerar para el análisis de los grupos las relaciones sociales en la contemporaneidad, como insumo de debate de cátedra. Desde la perspectiva desde donde se posiciona la cátedra, las relaciones sociales cobran centralidad en tanto configuran, junto con las necesidades y las representaciones sociales en la vida cotidiana, el objeto de intervención del Trabajo Social en los espacios grupales.

La elección del tema parte del proceso de debate crítico y permanente del programa que dictamos desde la asignatura Teoría, Espacios y Estrategias de Intervención I “B” (Grupal) en la carrera de Lic. en Trabajo Social de la FCS/UNC, que sin lugar a duda se ven atravesados por las manifestaciones de las desigualdades sociales respecto de las condiciones económico-sociales, culturales, y claro políticas, así como los nuevos pisos de derechos que no están disponibles a la negociación, en un dialéctico proceso de

---

<sup>5</sup> Docente e Investigador de la FCS/UNC en la asignatura Teoría, Espacios y Estrategias de Intervención I “B”, en taller de práctica. Becario Doctoral SeCyT [ngimenezvenezia@unc.edu.ar](mailto:ngimenezvenezia@unc.edu.ar)

reconocimiento y construcción de problemas públicos.

En primer lugar, se propone una conceptualización de las relaciones sociales desde la Estrategia Teórica Metodológica de Intervención grupal de la cátedra. En segundo término se abordarán cuatro consideraciones respecto de las manifestaciones y expresiones que asumen las relaciones sociales en la actualidad, para leer y analizar la producción y reproducción de vínculos sociales, bajo la advertencia de la transversalidad de las desigualdades sociales y centrándome en la liquidez de la modernidad, los diferentes centramientos sociales, el impacto en la vida cotidiana de la mediación de las tecnologías en las comunicaciones, así como el moldeamiento de los “cuerpos” y los debates a la luz de lecturas feministas y disidentes. Por último, en el marco de lo expuesto, se proponen preguntas y desafíos para la producción de conocimiento desde la profesión.

Cabe señalar que se trata de una primera aproximación, provisoria, pero con la convicción de identificar y proponer explicaciones sobre la realidad. Si bien se apela a autores que provienen de distintas disciplinas, los aportes tomados se constituyen en insumos para pensar la producción desde el campo Trabajo Social.

## **De las relaciones sociales**

Custo (2009) afirma que nuestra profesión tiene en la cuestión social la base de su fundación, y la define como el *“conjunto de las expresiones de la desigualdades de la sociedad capitalista madura, que tiene una raíz común: la*

*producción social es cada vez más colectiva, el trabajo se más monopolizada por una parte de la sociedad'*. Cuestión social que no se encuentra ajena a otras matrices de desigualdades y sistemas de dominación como lo son el patriarcal y el eurocentrismo/colonialismo. Afirmamos, entonces, que las expresiones de la cuestión social son históricas y sociales, por lo que se constituye en un desafío permanente el proponer nuevas lentes para el análisis crítico de la realidad cambiante.

En tal sentido, desde la cátedra se propone una estrategia teórica - metodológica en el que el grupo es abordado en su contexto (político, económico, social, cultural) y se construye a partir de delimitar y definir el problema objeto de intervención como una necesidad social en trama de relaciones sociales y representaciones sociales en la vida cotidiana (Custo, 2009). Se considera entonces que *“el grupo se reúne por una necesidad social y un proyecto que necesitan satisfacer, en un contexto social determinado, que los convoca y los une, estableciendo un ámbito de relaciones sociales”* (Custo, 2009).

Es decir que estas relaciones sociales se producen y reproducen por las/os sujetos concretos, en una determinada época y en una sociedad particular, por ende en un contexto económico, político y social donde se disputan diferentes proyectos societales, y en donde han predominado, en determinados momentos históricos diferentes valores y estilos de organización social, como lo son la solidaridad, la creatividad, la cooperación, el pensamiento crítico, el respeto por el otro, lo grupal, lo colectivo.

Respecto de la conceptualización de las relaciones sociales, lamamoto (2003) sostiene como categoría

fundamental la *“de reproducción social que en la tradición marxista se refiere al modo como se producen y reproducen las relaciones sociales en esta sociedad. En esta perspectiva la reproducción de las relaciones sociales se entiende como la reproducción de la totalidad de la vida social, lo que abarca no sólo la reproducción de la vida material sino también la reproducción espiritual de la sociedad y de las formas de conciencia social a través de las cuales el hombre se posicionan en la vida social”*. En este sentido, se hace referencia las relaciones se inscriben en desigualdades, asimetrías, y conflicto. Custo (2009) las define *“como un vínculo elemental, primario y social que se establece con la articulación de los hombres entre sí y un ámbito donde se manifiestan las necesidades de los sujetos sociales y sus posibilidades de frustración o satisfacción”*. En este sentido, que se constituye en un desafío para la profesión, el identificar y analizar los rasgos que asumen en la contemporaneidad las relaciones sociales.

## **De pensar las relaciones sociales en la contemporaneidad**

*“A Cipriano Algor le temblaban las manos, miró alrededor, perplejo, implorando ayuda, pero sólo leyó desinterés en las caras de los tres conductores que llegaron después que él. Pese a ello, intentó apelar a la solidaridad de clase... Los conductores se miraron unos a otros, se encogieron de hombros, no estaban seguros de que fuera conveniente responder, ni de a quién le convendría más la respuesta, uno de ellos sacó un cigarro para dejar claro que se desentendía del asunto”*. La Caverna. José Saramago

Así se desarrolla la historia de Cipriano Algor, un alfarero de 64 años que vive en zona rural y padece los avatares de la sociedad posindustrial con el advenimiento del plástico en la novela *“La Caverna”*, de José Saramago. Se encuentra sorprendido y alarmado, después que el encargado le instruyera que solo deje la mitad de la producción (y mitad de lo acordado debía entregar). Por ingreso de los plásticos, no hay necesidad de reposición en los almacenes, por ende su producción y lo que lo define respecto de quien es y su saber hacer, aunque sea su único y principal sustento como heredero de un oficio, son prescindibles.

Al sentir de sorpresa y alarma de Cipriano, creo significativa incorporar las emociones y sensaciones propias de la angustia, la frustración y la incertidumbre que quedaron graficadas a lo largo de la novela. Comienzo este apartado con esta cita y referencia porque creo que, salvando distancias, son un interesante ejemplo para pensar aspectos de cómo se configuran las relaciones sociales actuales, en la convicción de que poder de-construirlas nos permitirán pensar cómo abordarlas.

En este sentido, se proponen cuatro aspectos que a la luz del contexto son significativos para la caracterización. Si bien se presentan cuatro aspectos, digamos, dimensiones para el análisis, se parte de reconocer que: a) no necesariamente son bastas para poder dar cuenta de la multiplicidad de atravesamientos presentes en la construcción de vínculos y relaciones; b) las cuatro, así como otras posibles dimensiones se encuentran, como señalan diferentes estudios (Kessler, 2014; Clemente, 2014; Chávez, 2016; Lera, 2017;

Assusa, 2019), articuladas y entramadas en una red de desigualdades, en plural, porque trascienden la tradicional mirada sobre la variable económica. En decir de *Rancière* (2018) “*no es el amor por la riqueza ni por ningún otro bien lo que pervierte la voluntad, sino la necesidad de pensar bajo el signo de la desigualdad*”. Por la pasión primitiva de la desigualdad, una pasión no igualitaria, que trasciende a la no igualación centrándose en la diferenciación.

Diferenciación agudizada por el contexto neoliberal que, si bien en diferentes momentos históricos en nuestro país<sup>6</sup> se ha visto disputado en sus principales pilares, sigue imprimiendo, en la construcción de identidades ciudadanas, lógicas de individualismo, mérito en el acceso al bienestar y relegando el proceso de construcción de identidades al del sujeto<sup>7</sup> consumidor.

En decir de Aquin (2001), disputada en las subordinaciones que el Estado produce en tanto subordinación el Mercado a la Nación, la Economía a la Política y lo Privado a lo Público, visible en políticas de periodos de gobierno del 2003 al 2015, y con una anticipación discursiva y en primeras acciones en el periodo iniciado en 2019, o por el contrario, en sentido regresivo, en la subordinación de la Nación al Mercado, la Política a la

---

<sup>6</sup> Se refiere a país pero, indudablemente, se debe analizar como expresión regional y mundial.

<sup>7</sup> Carece de ingenuidad el decir sujeto en masculino ya que estas identidades se construyen al calor de paradigmas androcéntricos que ponderan supuestos “valores” atribuibles a la igualación a un sujeto varón, blanco, occidental, heterosexual y de sector social ascendente, “valores” socialmente deseados y que revisten, desde esta autoría, la necesidad de críticamente ser revisados.

Economía, y lo Público a lo Privado, ratificado y consolidado desde la constitución de nuestro Estado moderno, profundizado desde la última dictadura militar en el 76` hasta el 2003 y revigorizado en el periodo 2015/2019.

Situamos esta manera de analizar a las desigualdades bajo la perspectiva marxista, la que posteriormente Kessler va a denominar como *tradición radical crítica*<sup>8</sup>, como contrapunto de la perspectiva liberal. En lo que sugiere Pérez Sainz (2014) en el abordaje de las tendencias en procesos de igualación y sus reversiones, partiendo de la asimetría, no sólo entre individuos sino de clases en la desigual apropiación del producto social, analizando la “*génesis y evolución de las desigualdades en términos del desarrollo histórico en América Latina*”, es decir, abordando “*las causas de las desigualdades en la esfera de la producción y no en la esfera de la distribución*”, donde las sitúa la perspectiva liberal, a la que denominaremos como explicación del sentido común de desigualdades, donde se ve el resultado pero no las causas.

Desde donde Charles Tilly (2000), sostiene en su obra “*La desigualdad persistente*” que “*la explotación y el acaparamiento de las oportunidades son los elementos básicos para la estabilización del sistema de desigualdades*

---

<sup>8</sup> Para profundizar, se recomienda la introducción del libro “*Controversias sobre la desigualdad. Argentina, 2003-2013*”, de Gabriel Kessler.

*categoriales*<sup>9</sup>, ya que generan ventajas permanentes a ciertas personas en el acceso a recursos escasos, y se limita o excluye a otros como una forma de aseguramiento de este proceso”, es decir, las desigualdades sociales como mecanismo funcional y autosuficiente.

Desde este piso formulado por Tilly, Luis Reygadas (2008) sugiere la incorporación de la mirada estructural y constructivista, como *“antídoto para el esencialismo en el análisis de las relaciones entre desigualdad y cultura”*. Incorpora la dimensión histórica para mirar el dinamismo de los procesos sociales de desigualdades, desde una *“dialéctica entre los procesos que generan desigualdad y los que la contrarrestan”*, a fin de no caer naturalizarlas como estructuras sin variación en virtud de conceptualizarlas tal lo que son: *“una construcción histórica de relaciones de poder como entrecruzamiento de múltiples factores y participan diversos actores, donde operan tendencias y contra tendencias”*.

Es desde esta afirmación que se comparten estos cuatro aspectos, en la definida convicción de que son expresiones histórico/sociales, por tanto variables, y trascendiendo la dicotomía estructura/acción, reafirmando la agencia de lxs actores sociales en la transformación y pulsión sobre las tendencias, en miras a la igualación en el acceso al bienestar.

---

<sup>9</sup> Refiere a desigualdades visibles, manifiestas y profundizadas entre categorías de sujetxs, varón/mujer, extranjero/nativo, heterosexual/disidente, rural/urbano, adultx/joven, trabajador/vago, igualando el vago a mantenidx y/o planero, trabajador/pobre, afirmando que la pobreza es actitudinal, toda una definición política, y así entre otras posibles categorizaciones.

## De la liquidez

Zygmunt Bauman (2002) sostiene que se producen significativos cambios en la condición humana producto de la globalización. Describe el contraste entre la primer fase, o fase sólida, y la nueva fase desplegada a lo largo del siglo XX, *“donde la emancipación de la economía de sus antiguas ataduras propició la extensión de una racionalidad instrumental, guiada por el puro cálculo de beneficios, a todos los ámbitos de la vida. Amparada en una presunta defensa de la libertad individual, la creciente desregulación o ‘flexibilización’ de mercados y puestos de trabajo ha venido desposeyendo desde entonces a los antiguos Estados-nación de su capacidad para intervenir frente a los poderes económicos globales, al tiempo que la quiebra del viejo núcleo de creencias compartidas por la totalidad social ha ido forzando a los individuos a buscar soluciones privadas a los problemas públicos”*.

Propone la idea de “políticas de vida”, como un nuevo territorio signado de alianzas tenues e intercambios fugaces en dirección a una aparente disolución de nexos entre elecciones personales y acción colectiva (Bauman, 2002). En ese contexto caracteriza a las relaciones y vínculos que se establecen de manera que:

- a) Se fluidifica y se genera inestabilidad en los vínculos.
- b) Se observa miedo a establecer relaciones de duración, ya que los vínculos se mercantilizan y se constituyen en consumibles.

- c) La fragilidad dispone sentimientos de inseguridad y deseos conflictivos.
- d) Se presenta fuertemente la idea de riesgo en las relaciones.

Es, desde este último punto que creo significativo retomar para abordar el aporte del autor, que advierte el riesgo pero a la vez la contracara de lo valioso del riesgo en vincularse como forma de dar disputa simbólica y política al valor de consumo como ordenador e integrador social. El recorrido de la obra de Bauman nos permite caracterizar pero nos invita a conocer el territorio para pensar estrategias desde la acción colectiva

## **De los centramientos sociales**

Grimson (2014) sostiene la idea del autocentramiento: Propone ver las mediaciones reflexivas entre nuestras prácticas y aquellas perspectivas que culturalmente circulan y que hemos adquirido, que moldean las formas en las que concebimos y entrelazamos vínculos con otras/os. Los identifica como:

-*Sociocentrismo*: Donde existe un centramiento basado en la posición de clase. Por ejemplo, si bien, las categorías de jóvenes apáticas/os o desinteresadas/os son transversales a los diferentes modos de ser joven, los/as jóvenes de sectores populares cosechan mayores cargas valorativas respecto de sus trayectorias, que jóvenes que por moratoria social,

presentan otros trayectos.

*-Androcentrismo:* Se identifica, particularmente en lenguaje, con acto de subsunción de lo femenino a lo masculino. Es de vital importancia destacarlo, ya que cuando se habla de sujetos, el primer aspecto a tener en cuenta es que se identifica con un sujeto varón y con actitudes propias de lo masculino, como lo es “la fuerza” y las labores/oficios que ella provee, ubicándolo en la esfera de lo extra-doméstico.

*-Naciocentrismo:* Se da por sentado que las condiciones de vida son iguales en todos las/os ciudadanas/os de nuestro país. Se infiere la escala nacional de conceptos.

A estos conceptos, sugiero, incorporar el del adultocentrismo, que se entiende “la hegemonía de la interpretación del mundo desde la postura del sujeto/adulto/masculino/occidental, que opera de un lado como dispositivo de control social sobre un sujeto que “está siendo sin ser” y por otro, como moratoria social, ocio privilegiado o condición de no futuro.” (Alvarado y otros, 2009: 96) en (Acevedo, Andrada; López , 2012).

Se resalta el aporte del análisis de los centramientos en tanto mediaciones reflexivas, ya que nos permiten poner en debate las perspectivas culturales con las que, en palabras de Bruner, miramos la realidad, ya que no son ingenuas, así como nuestras prácticas.

## **De la mediatización de la vida cotidiana**

Se advierten grandes cambios en los procesos de

comunicación. De la carta al correo electrónico, de los 90 a los 2000, a la realidad de ciudadanas/os nativas/os informáticas/os, que hemos crecido con la digitalización de las comunicaciones. La vida cotidiana está organizada por lo digital/tecnológico. Desde trámites hasta las pautas de encuentro.

En este contexto, hay, por un lado, personas con autonomías avasalladas respecto de integración al mundo social, que es por las tecnologías. Podríamos afirmar que a priori, Adultas/os mayores, por en oportunidad de ejecución de proyecto de extensión de la FCS respecto de construcción de autonomías con “viejas/os”, a los espacios de taller que estaban pensados como espacios grupales solicitaban ingresar y participar personas que no ingresaban en el corte etario y que evidenciaban ausencia de herramientas para sortear obstáculos cotidianos.

Las identidades pasan a constituirse en lo público, al igual que la resolución de los problemas, pero no es en el sentido que plantea Fraser como fuga de lo privado a lo público, sino que se expresa en las redes con la fluidez y carácter instantáneo que se ha sostenido hasta aquí en la modernidad, donde los tipos de reacciones oscilan entre el optimismo y el pesimismo, de la utopía a la melancolía. Y donde, en palabras de Sarlo (2018) se presenta una ecuación que afirma que “cuando más complejas y complicadas son las situaciones de la vida, más sencillas aparecen en las redes”.

Muchos grupos utilizan soportes tecnológicos y digitales para ordenar encuadres de trabajo y asentar registros/sistematizaciones de acuerdos. Senmartin (2019) advierte de la participación en las redes sociales mediante la

creación de grupos, como un nuevo escenario de interacción con otros y con instituciones públicas que conlleva modalidades y lógicas propias.

*“Las redes sociales digitales y a las que nos referimos en este trabajo como simplemente redes sociales son parte de los llamados medios de comunicación sociales (medios sociales de ahora en más), las ´diversas formas de contenido multimedia que están disponibles públicamente y creados por los usuarios´ en Internet (Kaplan y Haenlein 2010:61) y están transformando las maneras formales e informales en que las personas y en este caso los migrantes se conectan, organizan y participan en los procesos socio-políticos de su país de origen”.*

La autora analiza la participación política de argentinas/os radicadas/os en el extranjero en un contexto particular, electoral. Lo expuesto hasta aquí, nos propone revisar el papel de las tecnologías y digitalización como forma y como medio que incide en las realidades grupales, y que debe ser retomado, y abordado.

### **Cuerpos que valen (o no)**

En diversos trabajos, Judith Butler refiere a los límites y la validez de los cuerpos, en sintonía con lo que se ha expuesto ligado a la liquidez, consumo y por ende, prescindencia. Analiza las maneras en las que opera la hegemonía heterosexual para moldear cuestiones sexuales y políticas.

Partiendo de los debates propuestos por las teorías feministas y disidentes se reconoce la necesidad de problematizar la categoría de identidad, donde las delimitaciones del sexo, como restricción constitutiva, se inscribe no solo en el terreno de los cuerpos inteligibles, sino también un dominio de cuerpos impensables, abyectos, invivibles. Se pregunta Butler “¿*Qué vidas merecen ser lloradas?*”, acercando “*el riesgo de caer en una espiral de deshumanización*”. Se responde con la afirmación de que socialmente sólo son reconocidas algunas, ciertas vidas que presentan rasgos de humanidad.

Desde aquí, podríamos preguntarnos qué vidas, qué colectivos, sectores sociales, qué corporalidades son aquellxs que socialmente han sido ubicados en esta aparente carencia de humanidad. Poder ponerlo en palabras, sobre la mesa, nos invita a comenzar incipientemente el proceso de rehumanización, de reconstrucción desde los huesos, a los músculos hasta la piel, en decir apresurado, a estas corporalidades bajo la perspectiva de derechos, y de género, claro.

## **Desafíos para pensar las relaciones sociales**

En el trabajo se ha conceptualizado a las relaciones sociales y se han propuesto aspectos a tener en cuenta para su análisis en la contemporaneidad. Se ha dado cuenta de la configuración de los procesos de desigualdades en perspectiva histórica, identificando causas. También se han abordado cuatro dimensiones que constituyen, desde este punto, dimensiones de análisis de la constitución de

relaciones y vínculos.

En tal sentido, y en primer lugar, posicionándonos desde el trabajo social, especialmente del trabajo con grupos, es necesario proponer la idea de resignificación y transformación de los vínculos expuestos, que no se naturalizarán en la medida en que incorporemos la reflexión, el pensamiento y prácticas críticas en el quehacer cotidiano.

Contamos además con el desafío de identificar cómo se expresan/ instituyen las relaciones el mundo material y simbólico en el campo grupal e institucional. En tal sentido es necesario tomar lo abordado hasta aquí como pistas para la producción del campo. Ello será posible en la medida en que la discusión política de relaciones nos permite romper con lógicas tecnócratas e instrumentales de la intervención, re-pensando, además, las formas y modos en los que leemos y significamos los emergentes y cómo se realiza esa apropiación en lo grupal.

Respecto de la intervención profesional, debemos reconocer y abordar las posibilidades o dificultades que las/os sujetos tienen para reflexionar acerca de los procesos singulares y colectivos, construir relaciones sociales cooperantes y mediar en la visibilización de proyectos alternativos a los socializados (Custo, 2009).

## Referencias bibliográficas

- Acevedo Patricia.; Andrada, Susana; López, Eliana (2012). La implicancia de la concepción de sujetos en la investigación y la intervención con jóvenes. *Culturas juveniles. Disputas entre representaciones hegemónicas y prácticas* Alejandro Villa, Julieta Infantino y Graciela Castro (comps.). Buenos Aires: Noveduc.
- Aquin, Nora (2001). Un nuevo escenario para el Estado, un nuevo horizonte para el Trabajo Social. *Margen. Periódico de Trabajo Social y Cs. Sociales*. Edición N° 23.
- Assusa, Gonzalo (2019). Repertorios de legitimación e impugnación moral de las desigualdades. Un estudio de las fronteras simbólicas de clase en Gran Córdoba, Argentina (2003-2015). *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*. Universidad Nacional Autónoma de México. Nueva Época, Año xiv, núm. 237. Septiembre-diciembre de 2019. pp. 315-340.
- Butler, Judith. (2002). *Cuerpos que importan: sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*. Paidós, Buenos Aires.
- Bauman, Z. (2002). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

-Chaves, M., Fuentes, S.G., Vecino, L. (2016). *Experiencias juveniles de desigualdad: fronteras y merecimientos en sectores populares, medios altos y altos*. Buenos Aires: Grupo Editor Universitario.

-Clemente, Adriana Rosa; Molina Derteano, Pablo Federico; Rofler, Erika (2014). Pobreza y acceso a las políticas públicas: El caso de los jóvenes en el conurbano bonaerense. *Ciencias Sociales*. Nro. 84 (2014). Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales. p. 18-25.

-Custo, Esther (2009). Acerca de las relaciones sociales: ¿Qué son? ¿Cómo se producen y reproducen determinados sistemas de relaciones sociales? En *Teoría, espacios y estrategias de Intervención en lo grupal*. Córdoba, Argentina: Espartaco.

-Grimson, A. (Comp.) (2014). Desentramientos teóricos. Introducción. En *Antropología ahora. Debates sobre alteridad*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno. PDF.

-Kessler, Gabriel (2014). *Controversias sobre la desigualdad. Argentina, 2003-2013*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

-Lera, Carmen Inés (2017). Mérito y desigualdad. Algunas cuestiones para pensar las intervenciones profesionales en el neoliberalismo contemporáneo. *Debate Público. Reflexión de Trabajo Social*. Año 7, no. 13/14. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales. Carrera de Trabajo Social. Disponible en el Repositorio Digital Institucional de la Universidad de Buenos Aires: [http://trabajosocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/13/2017/09/07\\_Lera.pdf](http://trabajosocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/13/2017/09/07_Lera.pdf) [consultado: 1/4/2020].

- Pérez Sáinz, Juan Pablo (2014). *Mercados y bárbaros: la persistencia de las desigualdades de excedente en América Latina*. Costa Rica: FLACSO.
- Reygadas, Luis (2008). *La apropiación. Destejiendo las redes de la desigualdad*. México: Anthropos/UAM-Iztapalapa.
- Saramago, José (2010). *La caverna*. Madrid: Alfaguara.
- Sarlo, Beatriz. (2018). *La intimidad pública*. Buenos Aires: Seix Barral.
- Senmartin, Denise (2019) Exposición panel “Diferentes experiencias de lo grupal en el contexto actual”, organizado por la cátedra de TEEI I B, Lic. en Trabajo Social, FCS/UNC. Extracto y versión revisada del Trabajo Final Adscripción en Docencia cátedra TEEI I A, Lic. en Trabajo Social, FCS/UNC, Argentina (2018).
- Tilly, Charles (2000). *La desigualdad persistente*. Buenos Aires: Manantial.

[Volver al índice](#)

## ***Conflictividad, poder y desigualdad en los procesos grupales y/o colectivos***

Claudia Bilavcik y Esther Custo<sup>10</sup>

### **Introducción**

El presente trabajo pretende reflexionar acerca de la implicancia<sup>11</sup> e interrogantes que surgen del actual contexto social, económico, cultural, político e ideológico en la construcción de la subjetividad y particularmente sus significaciones en los procesos grupales y colectivos actuales.

En este sentido, cabe aclarar que cada jornada, cada producción intelectual es una construcción, por lo que están presentes en las mismas, las diferentes voces, experiencias compartidas, las diferentes propuestas teóricas e investigaciones, también diferentes emociones, de encuentros y desencuentros, en este mundo lleno de contradicciones. Por ello, destacamos que estos enunciados se construyen de acuerdo a las transformaciones que surgen en función del contexto social.

---

<sup>10</sup> Institución: Carrera Licenciatura en Trabajo Social- Facultad de Ciencias Sociales Universidad Nacional de Córdoba. Cátedra: Teoría, espacio y estrategias de Intervención I “B” (grupal). Correo electrónico: cibilavcik@unc.edu.ar.

<sup>11</sup> La implicación está siempre presente. Es decir, en el análisis de la implicación ya presente en nuestras adhesiones y no adhesiones, nuestras referencias y no referencias, nuestras participaciones y no participaciones, nuestras motivaciones y desmotivaciones, etc.... el ausentismo y el abstencionismo no son formas de no implicación (Lourau, 1987).

Este es el desafío que nos compromete indagar reflexionar e innovar en los contenidos teóricos y estrategias posibles a fin de analizar los procesos grupales y/o colectivos.

### **El contexto social en la contemporaneidad...**

La complejidad del actual escenario social nos involucra a reflexionar acerca como, el capitalismo neoliberal en estos tiempos, despliega su irracionalidad de una manera inaudita, a través del aumento de la pobreza, la violencia, la especulación financiera, la apropiación de recursos naturales, entre otras/os.

En este escenario social, el sujeto sufre las consecuencias propias de la primacía del capital, lo que conlleva a la existencia de grandes desigualdades, situaciones desestabilizadoras como así también a la vulneración, destrucción, avasallamientos y pérdida de derechos adquiridos, en la vida cotidiana, instituyendo angustias, miedos, violencia física y simbólica, individualismo, el odio racista, entre tantas otras situaciones de violencia.

La violencia es un flagelo que devasta y destruye sin distinción alguna. No hay religión, clase social, nacionalidad, raza o edad que la aquiete.

Ahora bien, por otra parte se construye a partir de esta situación, una transformación, organización contradictoria de las prácticas sociales, enfocadas a resistir los problemas e inequidades generados por la ideología y políticas neoliberales, que ponen en evidencia de que manera el poder y la desigualdad social

influye en los grupos. Como así también, la manifestación de la intolerancia hacia el otro, ese otro diferente, atravesado por el sector social de pertenencia, el género y/o la generación.

Ello conlleva la necesidad de estar con el otro para resistir y luchar por los derechos a la vida. Es decir, contradicciones que surgen cotidianamente en los espacios y escenarios sociales.

En estos últimos tiempos, el malestar social se manifiesta con diferentes hechos de resistencia, lucha y organización de los pueblos frente a los intereses neoliberales y políticas represivas, que atentan a los estados democráticos en el mundo y particularmente en la región de Latinoamérica.

Así la hegemonía neoliberal, ha traído más allá del incremento de la pobreza, de la indigencia, de la violencia una desesperanza notoria sobre la actividad política y su posibilidad transformadora.

Como señalamos anteriormente, y advirtiendo que ante el abandono de políticas de protección de derechos universales y la implementación cada día más evidente de políticas regresivas y restrictivas, se construyen determinados sistemas representacionales y algunos/estilos de relaciones sociales fundando y moldeando un sujeto de estos tiempos. Esta dimensión, requiere conocer las diversas formas como los sujetos se relacionan, su sentir, de crear sus espacios particulares y relacionarse con su medio - es decir- su interacción con las políticas públicas y sociales. Y solo se logra esa interacción con una política real de distribución de los ingresos.

## ¿Igualdad o desigualdad?

Es significativo reflexionar respecto a la desigualdad social que atraviesan a los sujetos que integran los procesos grupales y/o colectivos, lo cual nos permitirá analizar que acontece en la realidad.

François Dubet (2015) enuncia que a pesar de afirmar lo contrario, nuestras sociedades “eligen la desigualdad”. Esto, que parece una provocación, es el punto de partida de un ensayo imprescindible. Lejos de ser una fatalidad, o solo decisiones de los poderes económicos globales, la desigualdad también puede estar alimentada por pequeñas decisiones cotidianas.

Si se profundiza la brecha entre el más rico y los demás, no es sólo por la lógica cruel del capitalismo financiero sino porque también la mayoría, en sus prácticas más cotidianas, genera desigualdades. Todos los que pueden (los más privilegiados, las clases medias) prefieren vivir en barrios donde sólo se encuentran con personas afines, y con el mismo criterio eligen la escuela a la que mandarán a sus hijos. Como contrapartida, los barrios de los sectores populares se perciben como “zonas peligrosas, amenazantes”, al tiempo que los extranjeros parecen más numerosos, los desempleados “abusan” de las ayudas del Estado y los jóvenes pobres y sin estudios están siempre “al borde de delinquir”.

Con argumentos tan filosos como consistentes, François Dubet plantea la urgencia de afrontar esta situación con la estigmatización de los más débiles y con la culpabilización de las víctimas. La desigualdad genera

conflictividad, relaciones de poder y violencia.

Este desajuste, explica el debilitamiento de los lazos de solidaridad que solían sostener un modelo de integración y analiza la crisis que, desmanteló los pilares de la solidaridad y la integración social: el trabajo, las instituciones ligadas a la educación, la justicia y la salud, la idea de una nación homogénea y la creencia en la representación política.

Dubet aclara que la igualdad no es igualitarismo. La igualdad social consiste en hacer que los ciudadanos de una sociedad dispongan de las mismas condiciones de vida y tengan el sentimiento de vivir en el mismo mundo y ser solidarios.

En palabras del propio autor: *“en una sociedad plural donde las culturas y los individuos esperan que se los reconozca como autónomos y singulares, es imprescindible construir los espacios y las escenas que permitan decir lo que tenemos en común, a fin de aceptar nuestras diferencias. Sin ese trabajo, nada nos protegerá del peor de los escenarios: la alianza del conservadurismo cultural y el liberalismo económico, como preparación para el retorno de unas desigualdades sociales que creíamos desaparecidas para siempre”* (p. 109).

Por otro lado, Thomas Piketty (2019), en su libro “Capital e Ideología” hace referencia que las desigualdades jamás son naturales, sino edificadas por una ideología que crea las categorías divisorias: mercado, salarios, capital, deuda, entre otras. Además, sostiene que la desigualdad es política e ideológica.

Consideramos que los grupos y las organizaciones

colectivas se encuentran atravesados por estas desigualdades y demandan profundizar esta complejidad, involucrando la mirada que asumimos sobre el “otro” - es decir - con quienes trabajamos, compartimos, convivimos. Por lo tanto, es necesario incorporar en el análisis de las controversias grupales la problematización de la desigualdad con los sujetos que integran dichos procesos grupales.

### **La subjetividad y sus significaciones en estos tiempos. Desafíos e interrogantes**

Es esencialmente, con la consolidación del neoliberalismo, que no sólo es un modo de acumulación y centralidad del mercado, sino que influye en todas sus dimensiones tanto materiales como simbólicas, direccionando la producción y construcción de subjetividades<sup>12</sup> grupales y singulares en un momento histórico particular.

---

<sup>12</sup> Resulta pertinente una conceptualización de lo que entendemos por producción de subjetividad. Para ello hemos seguido a Bleichmar (2002) quien sostiene que la producción de subjetividad incluye todos los aspectos que hacen a la construcción social del sujeto en términos de producción y reproducción ideológica, social y cultural que lo inscribe en un tiempo y espacio particular desde el punto de vista de la historia política. Bleichmar (2004) enfatiza que “... que la producción de subjetividad es un componente fuerte de socialización. Evidentemente ha sido regulada, a lo largo de la historia de la humanidad, por los centros de poder que definen el tipo de individuo necesario para conservar el sistema y conservarse a sí mismo. Sin embargo, en sus contradicciones, en sus filtraciones anida la posibilidad de nuevas subjetivaciones. Pero esta no puede establecerse sino sobre nuevos modelos discursivos, sobre nuevas formas de re-definir la relación del sujeto singular con la sociedad en la cual se inserta y a la cual quiere de un modo u otro modificar...”

Autores como Piper (2018)<sup>13</sup> y Merlin (2017) nos hablan de que el neoliberalismo construye un determinado tipo de sujeto, débil, temeroso y disciplinado, tendiendo hacia una cultura de masas.

Y por otro lado crea un sujeto egoísta caracterizado por el odio, el fanatismo y prejuiciosos. Asimismo, la condición mínima del neoliberalismo es la segregación que se expresa bajo distintas formas de racismo y xenofobia. El actual capitalismo neoliberal multiplica desigualdades cada vez más profunda produciendo fragmentaciones que promueve nuevas formas de desidentificación y subjetivación. Por ello ante esta situación la tentación fascista es un camino que tiene horizontes de mayor destrucción y crueldad Hay varios síntomas claros, rebrotes del antisemitismo, al aumento de la xenofobia, el avance de la derecha autoritaria Es así que el fascismo, se apoya en la atomización del individualismo competitivo en la actualidad (Carpintero, Hazaki, Vainer, 2019).<sup>14</sup>

En este sentido se construye una civilización cuyas características significantes son la obediencia, el sometimiento, el individualismo, el narcisismo, la alteridad. Esta situación nos interpela respecto al “otro”, al sujeto que integra los grupos y los colectivos, quiénes son, qué piensan,

---

<sup>13</sup> Piper Isabel en Entrevista con Pedro Brieguer para Nodal (Noticias de América Latina y el Caribe) en el marco de I Foro Mundial del Pensamiento Crítico, 17 noviembre 2018. Disponible en <https://www.nodal.am/2018/11/clacso-isabel-piper-psicologa-social-chilena-el-neoliberalismo-construye-un-sujeto-dispuesto-a-renunciar-a-su-propia-libertad/>

<sup>14</sup> Carpintero, Hazaki, Vainer (2019).

qué sienten ... qué hacen... con quienes trabajamos en los procesos grupales y/o colectivos.

El sometimiento al poder es un signo de todas las épocas. Lo más notable es su naturalización. Lo que escuchamos es que nada puede cambiarse o modificarse. Estas frases muestran los efectos en la subjetividad de la aceptación del sometimiento.

Según Bourdieu, el poder es constitutivo de la sociedad y, como tal, ontológicamente, existe en las cosas y en los cuerpos, en los campos y en los habitus, en las instituciones y en los cerebros (como diría Marx). Por lo tanto, el poder tiene una doble dimensión: existe físicamente, objetivamente, pero también simbólicamente.

Por otra parte, consideramos significativo los aportes de Foucault cuando habla de poder ya que se refiere a la disciplina... *“la disciplina no puede identificarse ni con una institución ni con un aparato. Es un tipo de poder, una modalidad para ejercerlo, implicando todo un conjunto de instrumentos, de técnicas, de procedimientos, de niveles de aplicación, de metas; es una “física” o una “anatomía” del poder, una tecnología* (Foucault, 2009, p. 218).<sup>15</sup>

Por lo que entonces podemos decir que la subjetividad es el resultado de estos mecanismos de disciplinamiento, de normalización del sujeto a lo establecido por este sistema dominante, el cual genera desigualdad y violencia.

---

<sup>15</sup> Acosta Iglesias, Lorena (2016).

De este modo, el grupo entra bajo sospecha, ya que en estos tiempos las particularidades de los sujetos muestran un accionar y una actitud de rechazo a la representación de la ley o norma, pero ello no implica que surjan actitudes o conductas autónomas del sujeto, sino que siguen fuertes actitudes demandantes y de reclamos haciéndoles cada vez más difícil hacerse cargo de sus propios recursos, potencias y capacidades y habilidades.

Carpintero (2019) afirma que *“Es necesario generar... procesos de subjetivación que posibiliten construir la esperanza de que un mundo mejor es posible: no un mundo de lo posible, sino lo posible como potencia radical de transformación”*(p. 3-5).

En este sentido nos encontramos con sujetos que integran procesos grupales y/o colectivos que naturalizan su vida cotidiana, que no logran problematizar su propia realidad y justifican acríticamente la desigualdad social actuando en consecuencia.

Esta situación nos interpela respecto al “otro”, al sujeto que integra los grupos y los colectivos, quiénes son, qué piensan, qué sienten ... qué hacen... con quiénes trabajamos en los procesos grupales y/o colectivos.

El neoliberalismo nos viene ganando no solo desde la acumulación de la riqueza, el aumento de la desigualdad económica y social sino también desde lo ideológico donde

aún no se presenta disputas, ni resistencias.

### **El desafío del Trabajo Social desde una estrategia de intervención grupal...**

La conflictividad, las relaciones de poder y la desigualdad social se expresan tanto como malestar o como resistencia... y desde lo académico en la formación en particular en el Trabajo Social, es importante advertir y ahondar sobre estas categorías para analizar que acontece en los procesos grupales en este contexto actual.

En nuestro campo profesional la intervención en lo grupal requiere de una estrategia teórica y metodológica e instrumental fundada, es decir, basada en un marco referencial y operativo que nos permite interpretar y operar sobre la realidad con racionalidad científica y dialéctica desde el Trabajo Social en general y desde lo grupal en particular.

El espacio social se constituye así en el espacio para la intervención en lo grupal, y por ello es necesario delimitar el objeto de intervención como así también identificar los sujet@s que intervienen en las diferentes experiencias grupales y colectivas y la dinámica que se genera en función del vínculo que se establece, para dar lugar al diseño de una estrategia profesional de intervención.

En este sentido desde la estrategia teórica-metodológica de intervención grupal (Custo 2009) y desde la perspectiva de Pichon-Rivière en cuanto a la teoría del cono Invertido y considerando que existe una integración y

relación con los vectores de análisis, reflexionamos que - en estos tiempos- es significativo advertir la comunicación y el aprendizaje al interior de los grupos. En cierta medida la necesidad de establecer una comunicación con el otro u otros, el escuchar y ser escuchados, el comprender y estar con el otro posibilita la construcción de algunas alternativas comunes. Por otra parte, desnaturalizar lo dado, lo obvio, romper con prejuicios y flexibilizar nuestros esquemas referenciales posibilita - asimismo -construir procesos grupales y/o colectivos más desarrollados y solidarios.

### **Algunas reflexiones...**

Desde esta perspectiva es que nos compromete indagar, incorporar, reflexionar e innovar sobre categorías teóricas y estrategias posibles que nos posibiliten pensar acerca como la subjetividad contemporánea, produce y construye en las diferentes formas de pensar y operar en estos tiempos y su significación en los procesos grupales y/o colectivos actualmente.

De esta manera, nos posibilita resignificar contenidos y experiencias, para dar sentido a los nuevos emergentes y problemáticas que se producen en el campo profesional.

Los conflictos en las sociedades son políticos y las instituciones deberán manifestarlos y expresarlos en vez de reprimirlos. No se trata de reprimir los conflictos o negarlos sino hacer algo con ellos. No es posible, ni deseable una solución final de los conflictos.

No solo hacer un análisis crítico sino darse una política

de resistencia y generación de alternativas. Y es en este sentido, es posible crear espacios grupales y/ o acompañar procesos donde se pueda opinar y debatir sobre situaciones hechos o fenómenos que permitan construir nuevos acuerdos o desacuerdos. Escuchar el malestar del grupo para poder pasar de la queja a una propuesta alternativa (movilización, protesta, proyectos) También explicitar los supuestos, no suponer que el otro piensa de determinada manera, por ello es importante aclarar significados.

Es el conocimiento y la capacidad de visibilización y autoconocimiento social, es decir un conocimiento fundamental de ese orden social. García Linera A. (2016)<sup>16</sup> señala que hay dominación porque hay naturalización del sufrimiento, del abuso social y de la desigualdad. Es importante poder visibilizar la contingencia de la arbitrariedad en relación de la injusticia y de los sufrimientos sociales. Existe un sentido común de tolerancia del gobernado al gobernante. Por lo tanto, lograr desnaturalizar el mundo la relación de dominación es revolucionaria generando las luchas de nuevo sentido común, de nuevas ideas.

Reflexionar acerca de nuestra intervención en lo grupal. Que debemos hoy priorizar en nuestra estrategia de intervención grupal para incorporar nuestros derechos y reconocer al otro, la existencia de ese otro, - sujeto con derechos y obligaciones – y quizás hoy también aprender esa

---

<sup>16</sup> García Linera, Alvaro (2016) discurso en el III Foro Latinoamericano de Trabajo Social. Facultad de Trabajo Social. La Plata, agosto del 2016. <http://entredichos.trabajosocial.unlp.edu.ar/2016/12/16/iii-foro-latinoamericano->

- trama – que se llama solidaridad. La solidaridad posibilita la construcción y recreación de esos lazos tan necesarios para trabajar en los procesos grupales y colectivos.

Ahora bien, hacemos historia en la medida que resistimos a la a las políticas neoliberales, a la desigualdad social y por otro lado la necesidad imperiosa del fortalecimiento de la solidaridad, considerando que en estos momentos se encuentra en crisis provocando una mayor inequidad y desigualdad.

Para finalizar ponemos a consideración la palabra de los/as más jóvenes son quienes mejor expresan lo que sucede en la actualidad...

*“...Ansias de tener el poder. La desesperada necesidad humana de querer más, y más. Un superior y un inferior. Ganar. Destruir. Y seguimos, bien hasta el fondo, hasta experimentar la sensación de caer con los pies y las manos. Y ahí terminamos. Rotos” (...)*  
*“Pero también nos transmite un grito de esperanza y solidaridad” (...)* *“Entonces, les pido un favor, una atención a ustedes que están leyendo, hagamos una tregua” (...)* *Y los invito a que gritemos, que riemos, en esos pequeños lapsos de tiempo que ocurren a veces, que recemos, que juguemos, que poco a poco, ya no haya hombres ni mujeres, ni niños, ni tontos, ni pobres o caretas, que no haya plata ni política, ni religión o estado, que no haya nada. Solo malditos humanos tratando de coincidir”* (Navarro Echalar, 2017, p. 127-128).

## Referencias bibliográficas

-Acosta Iglesias, Lorena (2016). Poder y subjetividad en Michel Foucault: traslaciones, modificaciones, ambivalencias. *Oxímora Revista internacional de ética y política*. Nro. 8. primavera 2016. p. 20-35. Recuperado de [file:///c:/users/business/downloads/15462-31743-2-pb%20\(1\).pdf](file:///c:/users/business/downloads/15462-31743-2-pb%20(1).pdf). 5/03/20220.

-Aquino Moreschi, Alejandra (2013). La subjetividad en debate. *Sociológica*. Año 28, Nro. 80 (2013), p. 259-278. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v28n80/v28n80a9.pdf>. consulta 05/03/2020.

-Bleichmar, Silvia (2006). *No me hubiera gustado morir en los 90*. Buenos Aires: Taurus.

-Bleichmar, Silvia. (2005) *La subjetividad en riesgo*. Buenos Aires: Topia.

-Carpintero, Enrique; Hazaki, César; Vainer, Alejandro (2019). Prólogo. La tentación fascista. *Topia* Nro 85 (2019). Recuperado de <https://www.topia.com.ar/articulos/nota-editores-tentacion-fascista> 3/03/2020.

-Carpintero, Enrique (2019). El miedo como forma de perpetuar el sometimiento. *Topia* Nro. 86 (2019). p. 3-5.

-Custo, Esther; Bilavcik, Claudia (2016). Reflexiones desde el trabajo social acerca del pensamiento crítico y autónomo en campo profesional y grupal. *Boletín electrónico Sura*. Nro 236. Universidad de Costa Rica. Recuperado de

<http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/sura/sura-0236.pdf>.

-Custo, Esther y otros (2008). Subjetividad grupal contemporánea. Reflexiones acerca de las concepciones y modalidades de prácticas de un espacio grupal en la Escuela de Trabajo Social. En Aquin, Nora, Coord. *Trabajo Social, Estado y Sociedad*. Buenos Aires: Espacio.

-Custo, Esther (2009), Coord. *Teorías, espacios y estrategias de Intervención Grupal*. Córdoba, Argentina: Espartaco.

-Custo, Esther (2003). Ciudadanía e intervención grupal. Un espacio y un tiempo de significaciones en el campo profesional. En Aquin, Nora compil. *Ensayos sobre ciudadanía*. Buenos Aires: Espacio.

-Dubet, François (2015). *¿Por qué preferimos la desigualdad? (aunque digamos lo contrario)*. Buenos Aires: Siglo XXI.

-Eagleton, Terry (2016). *Esperanza sin optimismo*. Buenos Aires: Taurus.

-Gutiérrez, A. (2004). Poder, habitus y representaciones: recorrido por el concepto de violencia simbólica en Pierre Bourdieu. *Revista Complutense de Educación*. Vol. 15, Núm. 1. p. 289-300. Madrid.

-Navarro Echalar, Candela (2017). Rotos. En Calendaría Stancato, comp. *Las vueltas del reloj*. Córdoba : Babel. p. 127-128.

-Pichon-Rivière, Enrique (1978). *El proceso grupal: del psicoanálisis a la psicología social*. Buenos Aires: Nueva Visión.

-Perelló, Carla (2018). Entrevista a Isabel Piper, psicóloga social chilena. En *Nodal* (Noticias de América Latina y el Caribe) en el marco de I Foro Mundial del Pensamiento Crítico 17 noviembre 2018. Disponible en <https://www.nodal.am/2018/11/clacso-isabel-piper-psicologa-social-chilena-el-neoliberalismo-construye-un-sujeto-dispuesto-a-renunciar-a-su-propia-libertad/>.

-Piketty, Thomas (2019). *Capital e ideología*. Buenos Aires: Paidós.

[Volver al índice](#)

***Presencias y ausencias del Trabajo Social con Grupos<sup>17</sup>  
en la formación profesional***

***Análisis de los contenidos mínimos de los Planes de  
Estudio<sup>18</sup> de unidades académicas de la región  
metropolitana<sup>19</sup> argentina.***

Bibiana Travi, Francisco Gulino,  
Ximena Angelillo, Elizabeth Demichelis<sup>20</sup>

## **Recapitulaciones**

La idea original de este trabajo estuvo centrada en presentar resultados de la investigación sobre el análisis de los “Contenidos Mínimos respecto del TSG en los Planes de Estudio de las Unidades Académicas de la Región Pampeana”, llevada a cabo en el marco del proyecto “*El Trabajo Social con Grupos para el abordaje de problemáticas sociales complejas: procesos de enseñanza-aprendizaje e intervención en Trabajo Social*” (2018-2020), objeto de estudio

---

<sup>17</sup> En adelante TSG.

<sup>18</sup> En adelante PE.

<sup>19</sup> Tomando en cuenta las regiones establecidas por la Federación Argentina de Unidades Académicas (FAUATS).

<sup>20</sup> Institución: Cátedra Trabajo Social IV, Carrera Lic. en Trabajo Social, Universidad Nacional de José C. Paz.

sobre el cual el equipo docente está abocado desde 2015<sup>21</sup>. La necesidad prioritaria de reflexionar sobre los Contenidos Mínimos<sup>22</sup> de los PE surgió en el V Encuentro de Cátedras de TSG realizado en Tilcara, Jujuy, en 2019, y por consiguiente, se incorporó en la agenda de trabajo para el 2020.

Sin embargo, los debates suscitados durante el desarrollo de este VI Encuentro, en particular respecto de la entidad, definición, características y diferencias entre los PE y sus CM y los contenidos de una asignatura, nos llevó a incluir, ampliar y explicitar la perspectiva teórica desde la cual se desarrolló la investigación.

Por lo tanto, retomaremos publicaciones, ponencias y trabajos realizados en los últimos años y las presentaciones comunicadas en los encuentros anteriores referidos al tema entre 2016 y 2019. Estos últimos tienen como común denominador la valorización del potencial del TSG para el abordaje de problemáticas sociales complejas, y la preocupación ante la constatación de la escasez de investigaciones, producciones escritas y experiencias profesionales y de dificultades teórico-metodológicas en la intervención profesional y en la formación académica sobre el tema. Ello nos llevó en el último año, a centrar la mirada en relación a la presencia-ausencia del TSG como contenido curricular en los Plantes de Estudio y su particular abordaje en cada unidad académica.

---

<sup>21</sup> Además de la trayectoria profesional y académica de su directora desde hace tres décadas, y otras investigaciones llevadas a cabo en el marco del NODO Internacional de TSG en el que participan colegas de diversos países de América Latina.

<sup>22</sup> En adelante CM.

Se trata de una investigación cualitativa, cuya principal fuente de información está compuesta por documentos oficiales<sup>23</sup> y para el tratamiento de la información se elaboraron matrices que permiten la identificación, sistematización y análisis del material.

Para esta presentación se tomarán ejemplos de algunos de los datos procesados y analizados correspondientes a los PE de las carreras de Licenciatura en Trabajo Social pertenecientes a doce universidades públicas nacionales, cuatro universidades privadas, un instituto universitario y los Institutos Terciarios de gestión pública de la provincia de Buenos Aires<sup>24</sup> que brindan Educación Superior no universitaria y sus planes de estudio se ajustan a la Resolución N° 1666 del año 2006<sup>25</sup>.

Presentaremos entonces algunas definiciones que consideramos necesarias y un avance respecto del análisis de los CM de los PE en relación a las siguientes dimensiones: a) fecha de aprobación del último Plan de Estudios vigente en las carreras de Trabajo Social; b) denominación asignada a las asignaturas del PE cuyos CM se asocian a “lo grupal” y a “lo grupal” y el Trabajo Social; c) génesis de la relación entre “lo grupal” y el Trabajo Social; y d) especificidad del TSG y procesos de intervención.

---

<sup>23</sup> Estos documentos fueron consultados de las páginas oficiales de las unidades académicas de referencia.

<sup>24</sup> Aún no se han analizado los PE de los institutos de gestión privada de la provincia de Buenos Aires.

<sup>25</sup> La carrera tiene una duración de 4 años y otorga el título de Técnico/a Superior en Trabajo Social, con modalidad presencial y una carga horaria de 2368 horas.

## **Algunas precisiones conceptuales: ¿de qué hablamos cuando hacemos referencia a los contenidos mínimos de un plan de estudios?**

Cuando lxs docentes nos hacemos cargo de asignaturas vinculadas con el TSG, (sean específicas o no), éstas se enmarcan en un Plan de Estudios que, en tanto propuesta pedagógica y política, refleja los acuerdos logrados en una Unidad Académica en un momento y contexto histórico determinado en el cual se definieron los objetivos de la carrera, el perfil del graduadx, los alcances del título y los CM de cada materia.

Como ya hicimos referencia en varios trabajos, la preocupación por el tipo y calidad de la formación académica de lxs primerxs trabajadorxs sociales estuvo presente desde el proceso de profesionalización y fue un componente central de dicho proceso. En las últimas tres décadas, en el seno de la FAUATS se propició establecer una “currícula mínima o básica” para todo el país. La iniciativa retomaba los resultados de las investigaciones realizadas desde el CELATS/ALAETS (1987-1989) en el que se identificaban divergencias en la formación académica en el continente. Se tomó como ejemplo la experiencia de Brasil que había logrado elaborar una propuesta de alcance nacional que comenzó a implementarse en 1996, la cual contenía “presupuestos, directrices, metas y núcleos fundamentales del nuevo diseño curricular propuesta como base común y a partir del cual cada institución de

enseñanza superior elabora o refunda su “<Currícula Plena>” (Jong, 2003, p. 14)<sup>26</sup>.

En nuestro país, a pesar de los numerosos intentos, no se pudo lograr. En contrapartida, entre 2006 y 2017, la FAUATS elaboró siete *documentos de discusión* con el objetivo de “recuperar temas centrales de diversas instancias de encuentro y debate de la Federación, considerando que es responsabilidad de la conducción de la misma hacerlos conocer, tomar postura, recibir aportes y de esta manera apoyar la profundización de los debates académicos en nuestras instituciones” (FAUATS, 2006). Los temas centrales de dichos documentos fueron “Los marcos institucionales de la formación académica en Trabajo Social” (2006), “Armando nuestra historia. Precisiones conceptuales sobre lineamientos curriculares básicos y condiciones institucionales” (2007), “Fundamentos para una propuesta de lineamientos curriculares básicos para las carreras de trabajo social de la República Argentina”, incumbencias profesionales (2001), formación de grado y posgrado (2016), y debates epistemológicos respecto de la relación entre Trabajo Social, Universidad y Ciencias Sociales (2017).

En ninguno de ellos se hace referencia explícita al TSG o a su proceso de enseñanza-aprendizaje, de allí nuestro interés en la consolidación del espacio de estos Encuentros Nacionales Académicos y la producción de documentos como

---

<sup>26</sup> El texto de Jong (2003) presenta una síntesis de diversas perspectivas en relación a la formación profesional en Chile, Costa Rica y las propuestas elaboradas por Margarita Rozas Pagaza y Teresa Matus que sirvieron con guía en los debates durante las últimas dos décadas.

un aporte sustantivo para orientar la formación académica en nuestro campo disciplinar.

Cómo señalábamos anteriormente, un currículum contiene y expresa además de la definición de un perfil profesional o selección de contenidos, una concepción de la universidad, de la producción de conocimiento, del papel de la ciencia, un modelo pedagógico y aspectos específicamente disciplinares. Sin embargo, es frecuente observar que tanto los PE como los CM en relación al TSG, se encuentran desactualizados, no son pertinentes o son inespecíficos tal como lo vienen expresando docentes de distintos puntos del país en cada Encuentro. Las alternativas, como señalan lxs docentes, son “desconocerlos”, “omitirlos”, “modificarlos”, sumando, de este modo, el riesgo de que el PE pierda su coherencia interna y sus articulaciones horizontales y verticales.

Comenzaremos entonces por explicitar qué entendemos por “contenidos mínimos” de un Plan de Estudios, así como la diferencia y relación con los contenidos de una asignatura.

Entendemos que un ‘concepto’ “no es un esquema, sino una posibilidad de ser, del momento, este, es constituyente de ese momento; un significativo producido, extraído; un concepto muestra el saber previo, es decir traspone a la experiencia fundamental; muestra la conceptualización previa”. (Heidegger, 2008: 34, citado en Roy, 2015, p. 28).

Apoyándonos en la etimología, la palabra "contenido" de origen latino refiere a la "cosa que está completamente

adentro de algo". Sus componentes léxicos son el prefijo *con-* (completamente, globalmente), *tenere* (dominar, retener), más el sufijo *-ido* (que tiene aspecto o características de). El contenido también es la información que presenta una obra o publicación. En su versión adjetivada, permite nombrar a alguien que se conduce con moderación o que está protegido o controlado. Por su parte, el verbo "contener", en latín *continēre*, significa "mantener unido" (Diccionario de la Real Academia Española, 2019). Nos preguntamos entonces, haciendo un juego de palabras (en su versión sustantiva y adjetivada), ¿cuáles son esos contenidos, o sea, conceptos, categorías, aprendizajes sobre el TSG que son básicos, esenciales, que no podrían faltar en un PE, y por lo tanto tienen que estar "completamente adentro", y que "deben estar "protegidos, controlados"?

El currículum debe responder a los interrogantes sobre qué se enseña, cómo se enseña, cómo se organizan los contenidos y actividades, para qué se enseña, y cómo se evalúa el aprendizaje. De todos estos componentes, expertxs adscriptxs a diversas corrientes pedagógicas<sup>27</sup> acuerdan en que "el" interrogante central es "qué es lo que pretendemos enseñar".

A partir del aporte de varixs autorxs (en su mayoría "constructivistas") podemos definir los CM como un conjunto de conocimientos científicos, teóricos, procedimentales y actitudinales específicos, así como las prácticas necesarias

---

<sup>27</sup> Aún con diversas perspectivas autores como David Perkins, Donal Schön, Edgar Morín, Antonio Cartorina o Hilda Fingermann coinciden en que es el interrogante principal.

para lograr el desarrollo de destrezas, habilidades y valores que los estudiantes deben aprender, y, por lo tanto, deben tenerse en cuenta en el desarrollo de cada asignatura con el fin de cumplir con los objetivos establecidos en el Plan de Estudios, en función de un determinado perfil profesional.

Por lo tanto, los CM de un PE son aquellos definidos como básicos, esenciales y que, por lo tanto, deben estar presentes en los programas de las asignaturas correspondientes sin menoscabar la libertad de cátedra. A partir de su definición, se establece su ubicación en el PE, modalidad pedagógica, cantidad de horas, correlatividades y articulación con otras asignaturas. Ahora bien, un PE no solo expresa contenidos, sino que devela su posicionamiento respecto del modelo educativo al que adscribe y su concepción respecto de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Nos preguntamos entonces, ¿cuáles son esos contenidos, o sea, conceptos, categorías, aprendizajes sobre el TSG que son básicos, esenciales, que no podrían faltar en un PE de una carrera de Trabajo Social? Este tema nos lleva nuevamente al debate acerca de la especificidad disciplinar y acerca de ¿qué entendemos por TSG?

Aquí un aspecto central a tener en cuenta en relación a nuestra particularidad disciplinar y el tema de este trabajo son las prácticas de formación profesional, ya que asumimos que no es posible aprender a intervenir con grupos sin la intransferible experiencia de haberlo observado, experimentado, realizado bajo la supervisión y acompañamiento *in situ* de un profesional y un docente competente. Es decir, una vez definidos los CM en relación al

TSG, es primordial establecer cómo se enseña y cómo se aprende.

Entre la vastísima la bibliografía sobre los diversos modelos educativos, Schiro (citado en Zabalza, 2004 por Sánchez Mercado) reconoce cuatro enfoques diferentes: los modelos “centrados en las disciplinas y aprendizajes formales”; los “centrados en el alumno”, los “críticos” y los “tecnológicos y funcionales”. En nuestro caso, nos situamos en una concepción pedagógica y en una “epistemología de la práctica” basada en las perspectivas constructivistas y comprensivistas desarrolladas por autores diversos como Shön, Dewey, Zabalza, Bourdieu, Morín y las escuelas que integran los aspectos bio-psico-emocionales-corporales a los procesos de enseñanza -aprendizaje.

### **Los contenidos mínimos sobre TSG en los planes de estudio**

Como hicimos referencia, el objetivo de estudio de nuestra investigación estuvo centrado en indagar acerca de los procesos de formación en relación al TSG en las unidades académicas ubicadas en el área de influencia de la UNPaz y que luego ampliamos según la división por regiones establecida por la Federación Argentina de Unidades Académicas de Trabajo Social (FAUATS) a la región pampeana que incluye las provincias de Buenos Aires, La Pampa y Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En cuanto a las “unidades académicas” se tomaron en cuenta tanto las universidades públicas y privadas como los institutos terciarios

en las cuales se ofrece actualmente una formación de grado en Trabajo Social.

A partir de las primeras aproximaciones a las fuentes documentales y la identificación de elementos emergentes de las mismas, se establecieron *tres grupos de categorías* para la descripción y análisis de los PE y sus CM.

Un primer grupo de caracterización general conformado por a) año de aprobación del PE; b) denominación asignada a las asignaturas del PE cuyos CM se asocian a “lo grupal” y a “lo grupal” y el Trabajo Social; c) ubicación y correlativas de estas asignaturas en el PE; y d) tipo (“teórica”, “práctica” o “teórico-práctica”) y extensión (cuatrimestral o anual) de cada asignatura. Un segundo grupo de caracterización específica de los CM de las asignaturas en los cuales se presente al menos alguna referencia a la relación entre “lo grupal” y el TS compuesto por referencia/s a) utilizadas para relacionar “lo grupal” y el Trabajo Social; y b) sobre la génesis de la relación entre “lo grupal” y el Trabajo Social. Un tercer grupo de ejes de caracterización de los CM reconocidos anteriormente conformado por referencias asociadas a “lo grupal” y “lo grupal” y el Trabajo Social sobre a) teorías y metodologías; b) técnicas, procedimientos o instrumentos de actuación profesional; y c) valores, principios y/o fines éticos y posiciones políticas.

Esta primera aproximación fue complementada con la mirada específica sobre el lugar de los CM referidos a los procesos de intervención del TSG en los PE. Aquí presentamos un avance de algunas de las dimensiones analizadas: a) fecha de aprobación del último Plan de Estudios vigente en las carreras de Trabajo Social; b)

denominación asignada a las asignaturas del PE cuyos CM se asocian a “lo grupal” y a “lo grupal” y el Trabajo Social; c) génesis de la relación entre “lo grupal” y el Trabajo Social; y d) especificidad del TSG y procesos de intervención.

De las primeras aproximaciones al material documental podemos precisar algunas cuestiones que expresan tensiones y diferencias entre distintas concepciones del Trabajo Social que se ponen en juego en la definición y tematización de los CM en los PE sobre el TSG, lo cual puede observarse en las siguientes apreciaciones.

a) Sobre la fecha de aprobación del último Plan de Estudios vigente en las carreras de Trabajo Social

En primer lugar encontramos PE de carreras de licenciatura en Trabajo Social vigentes que fueron aprobados entre las décadas del 80' y del 90' del siglo pasado como los de las universidades nacionales de Lomas de Zamora (UNLZ) y Mar del Plata (UNMdP), y entre las primera y segunda décadas del siglo XXI como los de las universidades nacionales de La Matanza (UNLaM), Luján (UNLu), Arturo Jauretche (UNAJ), Buenos Aires (UBA), La Plata (UNLP), Moreno (UNM), Lanús (UNLa), José C. Paz (UNPAz) y los de universidades privadas del Museo Social Argentino (UMSA), del Salvador (USAL), Kennedy (UK) y del Instituto Universitario de Madres de Plaza de Mayo (IUNMa).

b) Sobre la denominación asignada a las asignaturas del PE cuyos CM se asocian a “lo grupal” y a “lo grupal” y el Trabajo Social

*-Universidades públicas nacionales*

UBA: “Trabajo Social, Procesos grupales e Institucionales”.

UNICEN: “Introducción al pensamiento conservador. Métodos clásicos del Trabajo social (caso-grupo-comunidad), planteos y crítica”.

UNLa: “Teoría de los Grupos y dinámicas grupales”.

UNLM: “Práctica II (grupo y comunidad)”.

UNLZ: “Campo III: Grupo”.

UNMdP: “Metodología-Servicio Social de Grupo”.

UNPaz: “Teoría y Técnicas Grupales”, “Trabajo Social IV” y “Práctica de Trabajo Social IV”.

*-Universidades privadas*

UK: “Intervención Social: Dinámica Grupal I y II”

USAL: “Intervención Social con Grupo”.

UMSA: “Nivel e Intervención II: Grupo” y “Taller de Práctica II: Grupo”. En los CM de ambas asignaturas se hace referencia la “Metodología del Servicio Social de Grupo”.

### *-Institutos Terciarios*

“Trabajo Social I” cuyos CM hacen referencia a la “Intervención Profesional con grupos”.

“Práctica Profesional III: Trabajo Social con Grupos y Comunitario”.

Consideramos que las diferentes denominaciones respecto del TSG podrían en parte explicarse por la fecha en la que fue modificado el PE, pero fundamentalmente debido a la gran disparidad de expresiones que figuran en la bibliografía de habla hispana y de circulación en nuestro país durante las últimas tres décadas. Allí lo encontramos como “método de grupo”, “trabajo social con grupos”, “trabajo social de grupos” o “trabajo social grupal” y encontramos al recorrer el debate de las décadas del 60’ y 70’ del siglo XX, en relación con la división entre los métodos de caso, grupo y comunidad, su reemplazo por el método básico, integrado o único (Gnecco de Ruiz, 2005; Montaña, 2000; Dell’ Anno, 1997; Rosell Poch, 1998). Por un lado, esta concepción unificada del método es reemplazada en ciertos autores por la idea de “proceso metodológico” o “proceso de intervención” (Travi, 2012; De Robertis y Pascal, 2007; Rozas Pagaza, 1998), y la formulación y circulación de otras nociones para referirse a aquellas distinciones como “niveles”, “espacios”, “dimensiones”, “ámbitos” o “modalidades” de intervención (De Robertis y Pascal, 2007; Casinelli y Angeloni, 1997; Dell’ Anno, 1997). Por otro lado, y en tensión con las últimas propuestas teóricas nombradas, autorxs de la denominada

“corriente histórico crítica” consideran los “métodos tradicionales” como conservadores, y han propuesto desplazar las consideraciones “metodológicas” por las “ontológicas” (Montaño 2000; Netto, 2002 y 1992), determinando las primeras a partir de las segundas y utilizando la noción de “método” sólo para referirse al modo de producir teoría social (Montaño, 2000).

c) Sobre la génesis de la relación entre “lo grupal” y el Trabajo Social, en particular, sobre el lugar de la historia y el proceso de profesionalización del TSG.

#### *-Universidades Públicas Nacionales*

UBA: “Historia y desarrollo de lo grupal en la disciplina”.

UNMdP: “Historia del servicio social con grupos”.

UNPAz: “Trabajo Social de grupos. Concepto. Orígenes y desarrollo. Etapas pre-científicas y: científica”, “Historia del T.S. con grupos”.

#### *-Universidades privadas*

USAL: “Antecedentes históricos del Trabajo Social con Grupos”.

En los CM de los PE de los Institutos Terciarios que ofrecen la carrera de Trabajo Social no hay ninguna referencia a este tema.

En este punto, se manifiesta claramente la polarización alrededor de la incorporación o no de referencias a la “invención” del TSG, su desarrollo histórico y proceso de

profesionalización, así como al lugar que ocuparon lxs precursorxs, pioneras y sus trayectorias académicas y profesionales, sus aportes teóricos, metodológicos, posicionamientos éticos y políticos, y sus textos clásicos.

### **A modo de conclusión: la especificidad del TSG**

Del análisis documental, observamos como primera conclusión que, si bien existen en los CM referencias a los “procesos grupales” y a los “procesos de intervención”, no están explicitados lo que desde nuestra perspectiva denominamos procesos de intervención del TSG en su especificidad.

La mayoría de los PE contienen asignaturas del campo de la sociología, la antropología, la psicología social, el análisis institucional y la teoría de las organizaciones y la metodología de la investigación social en cuyos contenidos mínimos “los grupos” se incorporan como objeto teórico, empírico y de estudio, de intervención y técnico-metodológico de investigación social, aunque con escasa articulación con las asignaturas troncales o específicas.

Por otra parte, reconocemos la ausencia del TSG como CM en los PE de algunas universidades, así como de asignaturas específicas, teóricas y prácticas al respecto como es el caso de la UNM, UNLP, UNAJ o el IUNMA.

Para finalizar, podemos destacar que la presencia del TSG tanto en su desarrollo histórico, teórico-metodológico como en su especificidad es sumamente escaso y, si bien existen contenidos referidos a “lo grupal” o la intervención con

grupos, son desde nuestro punto de vista inespecíficos, es decir, provenientes de la psicología social, reduciendo, en este sentido, el rol profesional del Trabajo Social a la coordinación de grupos y la utilización de técnicas o dispositivos como el taller.

Estas últimas apreciaciones nos remiten a los interrogantes, ¿el Trabajo Social en general y el TSG en particular tienen una especificidad?, ¿de qué hablamos en el espacio de los “Encuentros Nacionales de Cátedras de Grupo” y en el colectivo profesional en general cuando nos referimos a la intervención del TSG?

Consideramos que avanzar en conceptualizaciones respecto a estos interrogantes es esencial para poder guiar, organizar y profundizar el debate y la producción teóricas sobre el Trabajo Social con Grupos.

## **Referencias bibliográficas**

-Casinelli, J. y Angeloni, M. E. (1997). Historia del servicio social de grupos. En Di Carlo, E. y equipo (2005). *Bases de la metodología del Servicio Social* (p. 27-45). Buenos Aires: Fundación PAIDEIA-Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social. Universidad Nacional de Mar del Plata.

-De Robertis, C. y Pascal, H. (2007). *La intervención colectiva en trabajo social. La acción con grupos y comunidades*. Trad. Carmen Tello: Buenos Aires: Lumen.

-Dell' Anno, A. (1997). Dialéctica entre proceso grupal y proceso metodológico en trabajo social. En Di Carlo, E. y

Equipo EIAM (1997), *Trabajo Social con grupos y redes*. Buenos Aires: Lumen-Hvmanitas.

-Gnecco de Ruiz, M. T. (2005). *Trabajo Social con Grupos. Fundamentos y tendencias*. Bogotá: Krimpes.

-Jong, Eloisa de (2003). *Formación académica en Trabajo Social. Una apuesta política para repensar la profesión*. Buenos Aires: Espacio.

-Montaño, C. (2000). El debate metodológico de los '80/'90. El enfoque ontológico *versus* el abordaje epistemológico. En Borgianni, E. y Montaño, C., *Metodología del servicio social. Hoy en debate* (pp. 9-33). San Pablo: Cortez.

-Morín, Edgard (2015). *Enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación*. Buenos Aires: Nueva Visión.

-Netto, J. P. (2002). *Capitalismo monopolista y Servicio Social*. Trad. Carlos Montaño. San Pablo: Cortez.

-Netto, J. P. (1992). La conferencia paradigmática en las ciencias sociales. En Netto y otros, *La investigación en Trabajo Social* (pp. 13-23). Lima: CELATS-ALAETS.

-Perkins, David (1997). *La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Barcelona: Gedisa.

-Rama, Claudio (2011). *Paradigmas emergentes, competencias profesionales y nuevos modelos universitarios en América Latina*. San Luis: Nueva Editorial Universitaria.

-Rossell Poch, T. (1998). Trabajo Social de Grupo: grupos socioterapéuticos y socioeducativos. *Cuadernos de Trabajo Social* (11), p. 103-122.

-Rozas Pagaza, M. (1998). *Una perspectiva teórico-metodológica de la intervención en Trabajo Social*. Buenos Aires: Espacio.

-Sánchez Mercado, S. G. (s/f). *Los contenidos de aprendizaje*. UAEMEX. Disponible en <https://www.studocu.com/id/document/universitas-iba/psicologia-educacional/lecture-notes/2-sara-griseldalos-contenidos-de-aprendizaje/3296704/view>.

-Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.

-Travi, B. (2012). El diagnóstico y el proceso de intervención en Trabajo social: hacia un enfoque comprehensivo. En Ponce de León, A. y Krmpotic, C. (coord.). *Trabajo social forense. Balance y perspectivas*. Buenos Aires: Espacio.

-*Formación Académica en Trabajo Social. Una apuesta política para pensar la formación* (2003). Buenos Aires: UNER-Espacio.

-Williams, R. (2015), *Fenomenología del Peronismo. Comunidad, Individuo y Nación*. Rosario: Biblos.

[Volver al índice](#)

## **EJE 2**

### **Planteos teóricos y metodológicos acerca de la intervención profesional en relación con lo grupal**

## ***Ir al encuentro: una mirada de los dispositivos e intervención en lo grupal***

Valeria Barraza, Eliana Cesarini

### **Resumen**

Nos proponemos pensar las prácticas pre profesionales y los procesos de enseñanza aprendizaje reconociendo como punto de partida que estamos en un lugar, espacio y tiempo histórico social particular, donde los trazos y recorridos propuestos dialogan con las posibilidades y articulaciones territoriales (Carballeda, 2018).

Las categorías de territorio, instituciones situadas, intervención profesional, dispositivo grupal, lazo social, práctica pre profesional, entre otras, serán analizadores para pensar los escenarios de formación.

El Trabajo Social, reconoce el campo grupal, "los grupos", las formaciones grupales, los niveles posibles de grupalidad (Teubal, 2006; Cúneo, 2006) como escenarios estratégicos y potentes para la intervención profesional.

Desde este posicionamiento, donde no hay un único y dogmático modo de nombrar y pensar "los grupos", nos convocamos a pensar lo grupal desde sus múltiples atravesamientos (Rodríguez, 2017).

¿Cómo se componen hoy en nuestros centros de prácticas las relaciones entre los múltiples elementos que

encontramos cuando conformamos un dispositivo de abordaje grupal? ¿"Cómo" ir al encuentro de la Otredad desde dispositivos de intervención propios, complejos, creativos, multidimensionales?

Desarrollaremos estas reflexiones, disponiéndonos a los nuevos desafíos y oportunidades del sentipensar un Trabajo Social que aborde el campo grupal desde el pensar situado.

## **Cartografías del territorio UNPAZ**

### **Introducción**

Nos proponemos pensar las prácticas preprofesionales y los procesos de enseñanza aprendizaje recuperando como punto de partida que estamos en un lugar, espacio y tiempo histórico social particular, donde los trazos y recorridos propuestos dialogan con las posibilidades y articulaciones territoriales (Carballeda, 2018).

Las categorías de territorio, instituciones, pensar situado, intervención profesional, dispositivo grupal, lazo social, entre otras, serán analizadores para reflexionar sobre los escenarios de formación y de intervención profesional.

José C. Paz, municipio de la provincia de Buenos Aires, es un territorio que lleva varios años de gestión, donde figuras perpetradas en el ámbito municipal, representantes emblemáticos, organizaciones de base/ comunitarias, juventudes en procesos de visibilización, diversas instituciones y su vasta población, han ido construyendo

múltiples y heterogéneas dimensiones e inscripciones, que serían necesarias considerar para cartografiar su configuración actual. Realizar una reflexión rigurosa en este sentido, excede los objetivos de este trabajo. Ahora bien, entre tantos devenires, el Gobierno Local en articulación con Nación, gesta el proyecto UNPAZ, generando así el acceso a la educación universitaria de generaciones desposeídas y relegadas del territorio.

En este marco, donde el neoliberalismo de los últimos años, ha amenazado y avanzado en el recrudescimiento y el ajuste de las políticas sociales y la embestida contra los DDHH, la Universidad se dispone y materializa como un lugar de encuentro y construcción de lazo social (Carballeda, 2018).

Por ello, consideramos mirar este proyecto social y educativo, como campo de decisiones políticas y sociales, donde se expresa la lucha y la acción, que aporta a la construcción de una sociedad más justa y democrática. Es decir, hoy estudiar en el conurbano es un derecho de hecho. Para este propósito, se necesita día a día, contar con las garantías que dan la tarea conjunta entre los actores de la comunidad académica, institucionales y territoriales, responsabilizándonos a decretar la defensa de la educación pública, gratuita y de calidad, pensando sus demandas y posibilidades en cada abordaje, en cada asignatura, en todos sus pasillos (Cesarini, 2019).

Por ello, desde la asignatura de Práctica de Trabajo Social IV (que aborda el campo grupal), defendemos las instituciones que van sumándose a la propuesta de formación, llamadas centros de práctica, comprendiendo quienes y como somos, con nuestras limitaciones, dificultades y potencias. Día

a día trabajamos referentes institucionales y docentes en la tarea de construcción colectiva, reconfigurando y acordando el escenario más propicio para la experiencia de los estudiantes, pero validando lo que tenemos, lo que podemos, y lo que queremos ser y hacer.

### **Las instituciones situadas: Los Centros de práctica**

En el torbellino del cambio constante, el Trabajo Social recibe nuevos mandatos, define nuevos desafíos, por ello cabe repensar las metodologías, quienes nos invitan a articular de otras maneras, lo que suele definirse como niveles de intervención, lo individual, lo grupal, lo colectivo/comunitario, impulsando así el trabajo social en el campo grupal, y las intervenciones de redes desde múltiples posibles abordajes.

En la Práctica de Trabajo Social IV, articulamos con diferentes instituciones que se disponen en general por vez primera (algunas ya cuentan con experiencias generalmente con la UNLU) a este desafío y enorme tarea de devenir en Centros de Prácticas ¿Por qué hablamos de devenir? Porque a medida que vamos avanzando en el proceso (docentes/referentes), comenzamos un trabajo de articulación continua, donde nos vamos conociendo, acordando criterios mínimos, identificando posibles escenarios para la propuesta de intervención, escuchando las demandas institucionales, acordando intentos por amalgamar tiempos entre el quehacer institucional y los requerimientos académicos... es decir, el primer año con los Centros de Práctica (de ahora en más CP), realizamos un trabajo artesanal, donde vamos construyendo el

vínculo de confianza, respeto, y de negociación estratégica, para que las propuestas sean bien recibidas y podamos crecer ambas instituciones en nuestros propósitos.

Esto que en algunas unidades académicas, ya no representa el mayor desafío, por su larga trayectoria, por la continuidad con los centros de práctica, entre otros factores; aún en la UNPAZ es parte de la tarea cotidiana, no está dado, está en construcción, y reconocer desde dónde partimos es clave para entender luego como se configuran las propuestas para el trabajo de les estudiantes en el campo grupal.

En los últimos 4 años del dictado de la asignatura, hemos ido evaluando los CP, visibilizando los entramados de los dispositivos institucionales, y logrando establecer criterios para su búsqueda que vayan siendo cada vez más acordes a las necesidades de estudiantes de 4to año en una asignatura de Práctica grupal. En torno a nuestros Centros de Práctica, hay algunos datos relevantes que son propios de este territorio, a saber:

- **CP situados en el territorio**

Nos convoca la tarea de trabajar con lo que somos, con lo que hay, con lo que podemos hacer, desde nuestros territorios, desde nuestras lógicas, desde nuestras realidades hoy, aún a sabiendas del estallido en el cual están inmersas nuestras instituciones.

Instituciones que por otra parte, habitan les estudiantes de UNPAZ muchas veces desde sus prácticas cotidianas, instituciones que se encuentran en sus barrios, instituciones que son parte de los escenarios donde se insertaran profesionalmente, es decir, en escenarios donde somos

convocades a reflexionar sobre las problemáticas complejas, sobre el padecimiento subjetivo, sobre las tensiones entre lo macro y lo micro de la expresión de la cuestión social en la vida cotidiana, es donde el proceso de formación se compromete con el pensar situado. En palabras de Carballada, “el pensar situado en términos de intervención (y de formación<sup>28</sup>) social implica un nuevo diálogo con el territorio, con la cultura y con el sujeto de intervención, intentando aproximarse a la realidad sin preconceptos, es decir partir de la cotidianidad para pensar la sociedad” (Carballada, 2018, p.138).

En este extenso territorio que abarcamos se encuentra: JCP, Malvinas Argentinas, San Miguel, Pilar, Moreno, Tigre entre otros, lugares donde conviven diferentes lógicas y políticas de organización municipal y signo partidario, poblaciones heterogéneas, pobreza persistente, nuevos pobres, comunidades organizadas, instituciones históricas del territorio con lógicas propias, múltiples geografías, desiguales barreras de accesibilidad, zonas urbanas y rurales... todas estas y más variables conviven en la oferta de centros y luego en el aula.

- **CP que cuenten con profesionales del Trabajo Social**

Cuando comenzamos nuestra labor, por el 2017, muchas de las instituciones no contaban con profesionales del área social en la institución/organización; trabajamos con centros comunitarios de redes territoriales, con quienes hemos ido creciendo en el conocimiento del territorio, sembrando

---

<sup>28</sup> Este agregado es nuestro.

ideas y reciprocidad para forjar lazos, a sabiendas que no eran los escenarios institucionales más pertinentes para el desarrollo de nuestra práctica. Por ello, en un trabajo articulado con la Dirección de la Carrera de la UNPAZ, hemos logrado que sean parte de la propuesta de otros niveles de intervención y extensión universitaria.

Ahora bien, otros CP que sí contaban con profesionales del área social, presentaban características y condiciones laborales que fueron de nuestro interés analizar para ampliar el proceso reflexivo.

- Varias instituciones tienen en el ejercicio profesional solo a profesionales con título intermedio, tecnicatura, otorgado por unidades académicas cercanas, o instituciones privadas terciarias.
- Varias instituciones presentan un nivel significativo de movilidad y rotación laboral, debido a la precarización en las formas de contratación.
- Hay elementos condicionantes propios del territorio y sus lógicas de articulación con la política partidaria, que inciden directamente en los requerimientos del ejercicio profesional.
- Les profesionales no cuentan con equipos interdisciplinarios para el abordaje integral; el malestar institucional debido a la falta de recursos, presupuesto y personal que inciden directamente en su quehacer cotidiano.
- En José C. Paz hay un porcentaje de orientadores sociales de los equipos de orientación escolar de nivel inicial,

primaria y secundaria que son estudiantes, aún no están recibidos.

- **CP y las modalidades de intervención del trabajo social en lo grupal**

En el entramado institucional del territorio hemos encontrado dos tendencias, siendo la segunda la que prima en las instituciones. En primer lugar se encuentran los CP, que tienen una modalidad de abordaje grupal, donde los estudiantes son convocados a insertarse en un grupo que viene constituido (o en proceso de), y en ese caso, la experiencia del proceso de intervención en diálogo con el proceso metodológico y el proceso grupal, se va articulando y organizando en las instancias de conocimiento más sistemáticas.

En segundo lugar, en la mayoría de las instituciones no hay un proceso de trabajo social con grupos, de modo consolidado y sostenido en el tiempo, dicho de otra manera, de modo clásico, o con grupos operativos. Situación que encuentra marcos de explicación y sentido en el análisis realizado del contexto social, el escenario territorial y los dispositivos institucionales actuales. Iremos sumando a esta reflexión, las investigaciones en torno a la vinculación entre la formación profesional del trabajo social en su abordaje grupal, y el suceder en la práctica concreta.

Ahora bien, entonces ¿cómo y con qué trabajamos desde una asignatura de práctica en lo grupal? ¿Qué es lo que sí hay, o puede haber?

## **Ampliando la mirada hacia el dispositivo grupal**

Coincidimos con Teubal (2006), cuando sintetiza de modo claro, las múltiples posibilidades, expresiones, dimensiones de lo grupal, y a su vez, nos abre un abanico inmenso, para repensar la complejidad del fenómeno.

Las diversas formas que adquiere el campo de lo grupal es enorme: asambleas barriales, microemprendimientos, grupos de madres de una salita, grupos de desocupados, reuniones de equipo, redes interbarriales, grupos de autoayuda, grupos de sala de espera, de reflexión... y la lista continúa. Todos constituyen un horizonte infinito y variadisimo de modalidades que adquiere lo grupal, entendiendo por este término a “aquellas situaciones en la cual hay reunión de personas con una finalidad, que da sentido a la reunión y crea la necesidad de una tarea” (Souto, 1993, p.58; Teubal, 2006, p. 51).

Cuando en los CP, hay situaciones para mirar posibles niveles de grupalidad, aún con modalidades más o menos efímeras (Teubal, 2006), hay posibilidades de generar un entramado donde habilitar y hacer crecer procesos grupales y colectivos. Es ahí, donde vamos haciendo lugar para crear múltiples estrategias que nos invitan a conocer y comprender las modalidades actuales en este campo. Y es ahí, donde la categoría y el artificio del “dispositivo grupal” (Fernández; Del Cueto, 1985; Rodríguez, 2017), nos permite mirar la complejidad, entrecruzando ciertos elementos, observando su vinculación, nos permite reconocer y hacer ver ciertas lógicas y las relaciones de poder/saber que los atraviesan, interpelando a la institución y su territorio. En estos dispositivos grupales, podemos analizar sus múltiples

inscripciones, “cómo se vinculan” los diferentes y múltiples discursos, elementos, recursos, normativas, sujetos, lo social, lo político, lo económico, lo crítico de la sociedad, es decir, mirar en un proceso de horizontalidad, verticalidad y transversalidad, pertinente con la demanda del momento actual.

El abordaje del campo grupal, desde los dispositivos grupales, nos permite conocer y analizar lo que sucede, lo que deviene, lo oculto, lo no dicho, lo latente, lo que se habilita o restringe en el campo institucional. Por otro lado, y siendo para el trabajo social de total relevancia, nos permite trascender ciertos reduccionismos y tensiones de mirar a los grupos como islas, como estructuras rígidas y predeterminadas, y así poder habilitar otras propuestas de intervención (muchas veces interdisciplinarias).

Retomando nuestra pregunta anterior, ¿qué es lo que sí hay en esos CP que contribuyen a la formación profesional?

- ❖ Hay acuerdos con las instituciones frente a la propuesta de lo grupal, considerándola necesaria, emancipadora y pertinente para su despliegue. Hay necesidad y demanda.
- ❖ Hay disposición a trabajar propuestas hacia el abordaje grupal/comunitario, que movilizan los pasillos institucionales, y se articulan con la llegada del grupo de estudiantes a la institución.
- ❖ Hay historias territoriales e institucionales que nos hablan de la potencia de lo grupal, de un “saber hacer” de otras épocas que se fue desarticulando con el proceso neoliberal, pero que late en las memorias

colectivas, animándonos a avanzar en la búsqueda de esos trazos y narrativas que representan valor y saber.

- ❖ Hay referentes con voluntad, rigurosidad y dedicación para aportar al proceso de formación. Referentes que se aventuran a la formación de los estudiantes, habilitando y viabilizando para que hagan su experiencia de prácticas, con un acompañamiento cálido y amoroso.
- ❖ Y en otros casos, siendo el trabajo en la formación y articulación conjunta de la tarea con la referente nuestro mayor desafío, encontramos en ese escenario institucional, personas, familias, grupos, comunidades que se alojan ahí, deseantes, receptivas, dispuestas para el trabajo grupal... entonces, allí vamos.

Es importante mencionar, que estos son algunos de los ejes que fuimos trabajando, y considerando en la medida que avanzamos en el proceso de formación evaluando cada centro de práctica, y su continuidad. Seguimos armando artesanalmente y con la rigurosidad necesaria, propuestas singulares adaptadas para cada centro de prácticas, así como también, seguimos construyendo otras modalidades de articulación posibles.

En esta línea de trabajo, en el hacer y pensar en situación, surgieron acciones concretas para seguir creciendo en la tarea, y fuimos tomando decisiones estratégicas para la propuesta de práctica.

Así como algunas instituciones no continuaron siendo CP, con otras hemos crecido en el vínculo, desde la

retroalimentación de las necesidades y capacidades de la universidad y del territorio, a fin de generar un aprendizaje colectivo, entendiendo a la formación profesional situada, y al territorio como parte de la comunidad educativa.

En este sentido, a modo de ejemplo, podemos mencionar un espacio de capacitación y acompañamiento que desarrollamos en el municipio de Malvinas Argentinas, con todos los profesionales del primer y segundo nivel de Salud, donde trabajamos “la escritura como herramienta de intervención”. Ante una necesidad concreta, logramos consolidar un espacio intenso de trabajo, donde poner en común ideas generales, posibilidades, prácticas, limitaciones, inquietudes y preguntas de interpelación, en torno a este tema central para el ejercicio profesional. Este 2020, ya estamos planificando otro espacio conjunto, para trabajar sobre “la perspectiva de género, disidencias y sexualidades en el abordaje de salud”. Apostamos al trabajo articulado con y en el territorio, con y en nuestras instituciones, haciendo crecer el horizonte de hacia dónde queremos ir.

## **Reflexiones en espiral**

A partir de nuestros interrogantes, retomamos algunas concepciones sobre la intervención en lo grupal. El trabajo social, reconoce el campo grupal, "los grupos", las formaciones grupales, los niveles posibles de grupalidad (Teubal, 2006; Cúneo, 2006) como escenarios estratégicos y potentes para la intervención profesional.

Desde este posicionamiento, coincidimos con Rodríguez (2018) cuando propone “eludir reduccionismos o

posiciones dogmáticas, como también resistir a teorías hegemónicas o pensamientos únicos” (2018, pág.35), comprendiendo que no hay un único modo de explicar lo grupal, nos convocamos a mirar sus múltiples atravesamientos, y niveles de posibilidad (Fernández, 1994).

Así, fuimos resonando con nuestros propios interrogantes: ¿Cómo se componen hoy en nuestros centros de prácticas las relaciones entre los múltiples elementos que encontramos cuando conformamos un dispositivo de abordaje grupal? ¿Qué generan estos dispositivos, que persiguen, que habilitan, que restringen, y en pos de qué sentidos y derechos reconfiguramos nuestras prácticas?

Siguiendo a Cúneo (2006) que cita a Souto, la pregunta deja de ser esencialista acerca de que es un grupo y cuál es su unidad y se abre a las diferencias, a la diversidad, al entrecruzamiento de discursividades no sólo grupales, sino institucionales, históricas y sociales la pregunta se reemplaza por la de que atraviesa lo grupal.

Cabe destacar que durante el 2019, la mayoría de los estudiantes que cursaron Práctica IV manifestaron no haber participado de vivencias grupales, las pocas experiencias remiten al grupo escolar y /o de equipos de fútbol.

He aquí, otras dimensiones a contemplar, para revisar y problematizar desde el trayecto de formación, ya que “hacer experiencia”, vivenciar el proceso grupal también en el espacio áulico, se convierte en un impostergable desafío, en una oportunidad de sentipensar un trabajo social que aborde el campo grupal desde el pensar, sentir y hacer situado, desde el aprender haciendo. Para esta tarea, nos guiamos por un

principio rector del ejercicio profesional: Conocer para intervenir. Ser, hacer, y formar parte de un grupo, para intervenir en lo grupal. Poner cuerpo al campo grupal para conocerlo, y así ir incrementando las experiencias personales para dar herramientas desde las vivencias al campo profesional, para dar mayores habilidades para el entendimiento y la comprensión del suceder grupal.

### **Ir al encuentro como estrategia y forma de vivenciar lo grupal**

Ir al encuentro, es una de nuestras ideas fuerza para motorizarnos en la tarea, para seguir preguntándonos, y para adentrarnos en las complejidades del campo grupal hoy. Principalmente, porque cuando nos disponemos a ir al encuentro, hay una actitud de búsqueda, de permeabilidad, de miramiento, de incertidumbre hacia dónde vamos, de no saber sobre ese “otro” (sujeto, espacio, grupo, institución, vínculo). Lo que estamos queriendo mirar, conocer, encontrar, no es algo dado, fijo, unívoco, y mucho menos ideal o certero. Todo lo contrario, “ir al encuentro”, nos pone en una dimensión de lo desconocido, pero real, singular, próximo y a su vez extraño o ajeno muchas veces.

En ese encuentro, no solo se conocerá, se entablará una relación, sino también, se dará lugar, a nuevos comienzos, donde surgirán nuevas afectaciones. Es la oportunidad para el devenir de lo múltiple, ampliando la multiplicidad de sentidos y resonancias que hacen de ese encuentro un momento fundante de otras formas de ver, de ser y de hacer.

## **A modo de desafío: la instalación de la esperanza<sup>29</sup>**

En este acto de ir al encuentro de lo grupal, volvemos sobre las encrucijadas que nos propone Rodríguez (2018), retomando nuestros interrogantes ¿Qué sentido y posibilidades tiene promover y gestar un proyecto de abordaje grupal en las instituciones que no vienen con esta práctica? ¿Cómo hacemos del abordaje grupal un dispositivo en movimiento, en construcción, flexible, asertivo, dispuesto a generar posibilidad de espacios de encuentro saludables y reparadores? ¿Cómo trabajar desde el trabajo social, desde los dispositivos grupales, la perspectiva de DDHH, ciudadanos y el lazo social? Siguiendo a Teubal (2006), podemos afirmar que:

*La labor del trabajo social busca promover y ampliar los derechos ciudadanos, como también generar el lazo social (De Robertis, 1997) (...) el trabajo social con grupos es un trabajo político. La creación y el fomento del lazo social incluye trabajar para contribuir a la generación de la integración social, la solidaridad, la tolerancia al diferente, la reciprocidad, el desarrollo de potencialidades y el rescate de aspectos que hacen a la identidad cultural (Teubal, 2006, p.59)*

Consideramos fundamental, seguir abriéndonos a las preguntas, en busca de un proceso continuo de elucidación, ¿"Cómo" ir al encuentro de la otredad en lo grupal, desde

---

<sup>29</sup> Título inspirado en uno de los factores de campo en los grupos propuesto por Teubal.

dispositivos de intervención propios, desde el paradigma de la complejidad? ¿Cómo es dejar desplegar en el campo grupal lo multidimensional, el movimiento, la creación, el abismo? ¿Será la incertidumbre, la amalgama de la trama escénica necesaria y habilitante para seguir aprendiendo, posibilitando (nos) nuevas narrativas, donde la historia y la cultura de nuestros territorios (pueblos) devengan en indicios del camino a seguir para encontrarnos? (Carballeda, 2007, 2018; Rodríguez, 2018; Skliar, 2019).

Por todo lo expuesto, y desde estas premisas, planteamos la relevancia y la tarea impostergable que asumimos como parte de una Unidad Académica situada en el 3er cordón del conurbano bonaerense, la UNPAZ, de seguir articulando con las instituciones territoriales, para ir creciendo y construyendo desde nuestras prácticas esos dispositivos de abordaje en lo grupal, que sean semilla de otras (quizá nuevas) instancias de aprendizaje, que generen provisión de prácticas sentipensantes, que den lugar a “planificar la esperanza”.

Contamos con equipos docentes comprometidos con la tarea, instituciones con distintos niveles de grupalidad, acciones creativas, una mirada con perspectiva de derechos, la convicción de construir vínculos para el buen vivir. Confiamos en que tenemos múltiples elementos, herramientas y dimensiones, para forjar un proceso de elucidación de la práctica, que nos permita dialogar con los tiempos que corren. Por ello, seguiremos promoviendo la instalación de la esperanza.

## Referencias bibliográficas

- Carballeda, A. (2007). *Escuchar las prácticas. La supervisión como proceso de análisis de la intervención en lo social*. Buenos Aires: Espacio.
- Carballeda, A. (2013). *La intervención social como proceso: Una aproximación metodológica*. Buenos Aires: Espacio.
- Carballeda, A. (2018). *Apuntes de intervención en lo social. Lo histórico, lo teórico y lo metodológico*. Buenos Aires: Margen.
- Cesarini, E. (2019). Reflexiones en torno al acompañamiento y a la supervisión en los contextos actuales: instancias claves del proceso de enseñanza aprendizaje. En *Encuentro Nacional de Federación Argentina de Unidades Académicas de Trabajo Social. Radicalización del neoliberalismo. Nuevas interpelaciones del Trabajo Social*. Universidad Nacional de Mar del Plata, Sede Mar de Ajó, Argentina.
- Cúneo, V. (2006). Inmersos en el Estado: Construyendo la Intervención profesional. En *Resignificando lo grupal en el Trabajo Social*. Buenos Aires: Espacio.
- Rodríguez, R. (2018). Lo grupal en la encrucijada: Devenires en Trabajo Social. En el *IV Encuentro Académico Nacional de Cátedras de Trabajo Social con intervención en lo grupal*. Buenos Aires: UBA.
- Skliar, C. (2017). *Pedagogías de las diferencias. (Notas, fragmentos, incertidumbres)*. Buenos Aires: Noveduc libros.
- Teubal, R. (2006). Complejizando la mirada sobre lo grupal. Factores de cambio y aportes teórico-técnicos para la

intervención. En A. Dell'Anno; R. Teubal (Coord), *Resignificando lo grupal en el Trabajo Social*. Buenos Aires: Espacio.

[Volver al índice](#)

***Reflexiones sobre la enseñanza del Trabajo Social con Grupos***

***¿Resulta el grupo una estrategia de intervención para problemáticas sociales?***

Viviana Ibáñez,  
Miriam Sícoli, Verónica Cúneo,  
María Laura González del Campo

**Resumen**

El presente trabajo tiene como objetivo abordar el tema de las orientaciones básicas reconocidas históricamente en la intervención con grupos, dialogar con las experiencias actuales y proponer miradas teóricas desde epistemologías que pensamos pueden interlocutar al Trabajo Social con grupos.

Por otra parte, nos proponemos repensar experiencias grupales valorando las diferentes trayectorias y recuperando saberes construidos al respecto por parte del equipo cátedra.

Entendemos al grupo como una forma de agrupamiento con un alto grado de grupalidad que resulta una estrategia y fundamentalmente un instrumento de intervención en problemáticas sociales.

Los problemas sociales se analizan desde distintos enfoques resultando que alcances únicos son insuficientes, donde lo social se entrecruza con lo político, lo económico, lo

territorial y esto, a su vez, con las disposiciones individuales formadas por las emociones, los sentimientos y las condiciones físicas para afrontarlos.

Nos resulta fundamental reforzar el concepto de grupo en virtud no sólo de la importancia que el tema tiene para la intervención profesional, sino también para la propia integración a equipos de trabajo en las diferentes áreas donde ejercemos la profesión.

Referenciándonos en dos autoras importantes como son Gisela Konopka (1965) y Zelia Torres(1982) cabe mencionar que se distinguen diversas orientaciones para la intervención con grupos.

Nos proponemos contribuir a los debates actuales sobre el tema, valorando las diferentes trayectorias, recuperando saberes construidos al respecto de las orientaciones básicas e incluyendo interrogantes pensados desde las Epistemologías del Sur.

## **Desarrollo**

Al repensar nuestras propias experiencias de intervención grupal entendemos que éstas nos ofrecen la posibilidad de considerar gramáticas propias inscriptas en este lado del Sur y asomarnos desde la sorpresa y la perplejidad (Sousa de Santos y Aguiló, 2019) a experiencias colectivas que han implicado otras lógicas, que han transitado múltiples caminos en el trabajo con grupos. La actual reedición del neoliberalismo en Nuestra América nos invita obligadamente a buscar herramientas, saberes y prácticas que desafíen desde

los colectivos profesionales y sociales las condiciones de vida sin derechos a las que se empuja a las mayorías. También de esta manera podremos visibilizar en nuestras prácticas, hegemonías vigentes que poco colaboran con alternativas de emancipación.

La intervención profesional de las/ los trabajadores sociales está orientada a conocer, analizar, describir, transformar situaciones humanas concretas vividas como un problema y hacer de éstas el objeto de su intervención. Para lograrlo es imprescindible tanto el conocimiento de aquello que se pretende transformar como el desarrollo de habilidades técnicas y manejo del instrumental necesario para cada situación. Pero, para analizar un problema social es preciso definirlo, y en este recorrido que transcurre desde la “demanda” hasta la definición del problema es necesario contar con un cuerpo de conocimientos teóricos que permita objetivar los aconteceres sociales y describirles a la luz de dichos aportes (Ibáñez, 2009).

Como expresamos los llamados problemas sociales<sup>30</sup> están transversalizados por infinidad de cuestiones que superan lo personal, el contexto político, económico, ambiental, cultural, direccionando o no posibilidades de

---

<sup>30</sup>Carballeda, A. (2018) aporta al respecto que es necesaria una mirada transversal a los emergentes de la cuestión social americana que se constituyen como problemáticas sociales.

resolución de estos.

Nos interesa por ello, dialogar con la cultura, la historia y las formas de organización que encontramos en nuestras prácticas cotidianas desde el entrecruzamiento que implican las transformaciones sociales continuas, los condicionamientos del contexto que incluyen nuestro encuadre institucional y las problemáticas sociales que día a día son inéditas porque son inéditos e inesperados los sujetos que en ellas están implicados (Carballeda en Contreras Duarte, 2016) incluido en Ibáñez. et. al (2018).

Margarita Baz (2007) propone el para qué de la intervención como un interrogante necesario, fundado en un sustento teórico y metodológico, con una dimensión ética y política, que precisa de una tarea crítica construida a partir de la reflexión. De esta tarea crítica entendemos al grupo como un dispositivo destacado para el abordaje de problemas sociales complejos, ya que en un mismo tiempo y espacio compartido posibilita explorar colectivamente alternativas de mayor alcance.

Desde el trabajo social, consideramos que el grupo, como dispositivo, es un instrumento de intervención en la realidad; que está constituido por un número determinado de personas/sujetos/sujetas, que se reúnen de manera frecuente, motivados por sus necesidades (Ibáñez, 2019). Reconociendo su potencial de interacción y la capacidad de clarificación de esas necesidades, se establecen metas y se proponen objetivos comunes alcanzados a través de un número significativo de encuentros.

En el acompañamiento profesional de estos procesos

nos parece importante mencionar que nuestras intervenciones tienden a fortalecer un protagonismo indispensable que queda incluido en las acciones de todas y todos. Resulta fundamental que las decisiones se puedan sostener y validar en el tiempo compartido para así consolidar el proceso del grupo como importante que los integrantes comprendan las tareas que se han propuesto, que su historia en común no sea entorpecida por nuestras intervenciones y que las transformaciones alcanzadas puedan sentirse como propias. Reconocemos al respecto, distintas orientaciones a la hora de direccionar las intervenciones en relación a los grupos: las que tienen en cuenta el desarrollo y el crecimiento individual (Konopka,1965), las que priorizan aspectos socio-terapéuticos, las que ponen el acento en la promoción social (Torres,1982) las que fortalecen la participación ciudadana; tal como lo refieren las autoras Mallo y Sicoli (1997).

Estas orientaciones se vinculan a distintos periodos socio-históricos y a contextos determinados que han requerido de diversidad de respuestas desde nuestra profesión, entendiendo que éstas no pueden construirse por fuera de la realidad social, política y económica pero que también incluyen formas de ejercicio profesional y cabe decir, opciones ideológicas. Cada orientación ha puesto énfasis en distintos aspectos y ha priorizado objetivos congruentes dando lugar a grupos orientados a la rehabilitación social, al tratamiento de dolencias, limitaciones o enfermedades específicas (Vinter, 1967) a la socialización y adquisición de pautas para la vida en sociedad, a la búsqueda de soluciones para problemáticas comunes utilizando formas asociativas y cooperativas, por mencionar algunos. En las últimas décadas se destacan

aquellos grupos cuya meta final es la construcción de ciudadanía desde una perspectiva de los derechos sociales. Sus objetivos claramente se vinculan a la participación de las personas, el protagonismo y el logro del poder ciudadano.

Este recorrido con los enfoques construidos por autores en su mismo ejercicio profesional nos lleva a mirar nuestra propia realidad, revisar nuestras intervenciones grupales, problematizarlas y repensarlas dentro del colectivo latinoamericano que transita un momento privilegiado. Las inquietudes de los que formamos parte de la Educación Superior formando nuevos profesionales, lo producido desde los que investigan y/o sistematizan experiencias impensadas en otros momentos (como acompañar a movimientos sociales de base, coordinar grupos de mujeres en sus reclamos, acompañar procesos de pueblos y naciones invisibilizados), se consolidan en escritos, presentaciones, publicaciones, debates, conversaciones.

Los insumos surgen, se entrelazan, nos inquietan, desde el mismo trabajo pedagógico, desde las posibilidades que traemos día a día desde las instituciones, de los espacios compartidos con otras disciplinas, de las participaciones que tenemos en distintos espacios colectivos donde ya como responsables de las intervenciones o como participantes advertimos la riqueza que contiene el abordaje grupal. Sin embargo, nos resulta dificultoso en la Ciudad de Mar del Plata encontrar colegas que trabajen específicamente desde el trabajo social con grupos y esto nos preocupa.

Dar con profesionales que elijan como estrategia al grupo, ofrezcan espacios para compartir estos procesos de enriquecimiento recíproco y lo transmitan en la academia, se

nos ha hecho poco posible. Y por consiguiente, nos preguntamos si la formación que les estamos dando no les resulta significativa, si las posibilidades de articular teoría y práctica no son suficientes, si nuestros materiales escritos no les resultan útiles o si simplemente son escasas las posibilidades que tienen de una participación concreta para observar, coordinar y acompañar procesos grupales. Desde nuestro equipo de cátedra pensamos que es, en este significativo momento de la formación de grado, donde los próximos profesionales tienen que interesarse. Es nuestra responsabilidad compartir una matriz conceptual sólida, fortalecer la capacidad reflexiva-crítica de los estudiantes y que puedan incorporar un bagaje instrumental que les de seguridad.

En nuestro andar como equipo cátedra, que suma unos cuantos años, nos hemos convencido que para que logren la creatividad y el compromiso que requiere el trabajo social con grupos es necesario una vivencia importante de experiencias participativas y que estas se referencien en un marco axiológico que se comprometa con derechos humanos y derechos sociales. Que es la academia la responsable de constituir espacios para debatir sobre la ética profesional y la implicancia necesaria en cada intervención, los principios y postulados del Trabajo Social, el valor de los grupos humanos como ámbitos.

Posibilitadores de construcción crítica del pensamiento colectivo. Y que es responsabilidad de nosotras y nosotros, los docentes, acompañar estos caminos y repensarnos en nuestra tarea.

El recorrido de esta ligazón entre trabajo social y

grupos da cuenta de lo mucho hecho desde esta profesión en más de un siglo de labor comprometida. Y tiene su mérito.

Pero también le cabe un esfuerzo de nuestra parte para reconocer, revisar, mostrar, que estas no son las únicas maneras de acompañar sus trayectos y que justamente desde la potencia de sus historias surgen maneras de pensar, de sentir y de ser que interpelan desde lógicas no eurocéntricas a la misma profesión. Por eso nos asomamos a las Epistemologías del Sur. Desde ahí, invitamos a reflexionar entonces y a explorar experiencias invalidadas por el pensamiento eurocéntrico y su razón universal, para adentrarnos en historias locales, invisibilizadas por nosotras y nosotros mismos, fronteras, a decir de Mignolo (2018) donde la razón moderna se desdibuja y abre otras puertas a la intervención. Por ejemplo, con la palabra “desprendimiento”<sup>31</sup> aportada por este autor, estamos invitados y las y los invitamos a revisar el concepto de grupo, los itinerarios valiosos y los trayectos construidos desde una rigurosidad metodológica que claramente nos dieron un lugar en los debates de las ciencias sociales. También las prácticas profesionales que, por momentos han fortalecido el poder ordenador de la ciencia positivista hacia un orden social único.

La intervención en estos espacios privilegiados de acción colectiva que son los grupos nos coloca en situaciones que desafían desde las propias prácticas, desde experiencias sociales de sufrimiento como las que atraviesan a las

---

<sup>31</sup> Alude Walter Mignolo (2018) a la posibilidad de un activo abandono de las formas de conocer que nos sujetan, modelando nuestras subjetividades.

mayorías y desde posibilidades creativas e innovadoras que eligen, las interpretaciones y las orientaciones tan sesgadas, que nosotros tenemos acerca de otras formas de vivir y de convivir en este mundo.

Son justamente las experiencias de tantos agrupamientos posibles existentes las que nos permiten “entrar en contacto con realidades desconocidas a nuestros ojos, sorprendentes y desafiantes” (Santos de Sousa y Aguiló, 2019, p. 45) reconocer ausencias –invisibilizadas por nuestra forma de conocer-de solidaridades, de resistencias, de rebeldías, de formas de organización, de cooperación, de intercambios y adentrarnos en emergencias (Santos de Sousa, 2009) que dan cuenta de muchas otras maneras de resolver la vida.

Es en este sentido que tomamos las cuatro premisas que ofrecen las Epistemologías del Sur (Santos de Sousa y Aguiló, 2019, p. 45) para establecer algunos interrogantes acerca de lo grupal:

Si la comprensión del mundo excede a la comprensión universal del mundo-primera premisa- ¿qué experiencias emancipadoras -cabe preguntarnos –rompen las fronteras de los grupos, incluyen otras tramas organizativas, acogen otras formas de encontrarse, saberse, vincularse y enfrentar las desigualdades? ¿Qué idea de la historia en otros tiempos posibles que no sea el tiempo lineal, atesora en las memorias colectivas experiencias de ruptura y de transformación, de preservación e insubordinación y cuáles de ellas habremos pasado por alto aún teniéndolas frente a nuestros ojos? ¿Qué otras formas de construir las familias, de vivir los territorios, de producir los alimentos, de relacionarse con la naturaleza, de

pensar y desear el mundo habremos pasado por alto con nuestra obstinada razón universal?

Entonces-segunda premisa-podemos reconocer que no es que faltan alternativas sino que tenemos que echar mano a un pensamiento alternativo de alternativas. Hoy, hoy mismo en nuestro país y en nuestra ciudad, diariamente, lamentamos un femicidio tras otro. Los movimientos feministas con su pluriversidad de lógicas proponen y construyen alternativas a este orden societario patriarcal. ¿Cómo interpela esto nuestras intervenciones grupales? ¿Qué reforzamos cuando desde la asimetría profesional disponemos de los aquí y de los ahora, de los límites y de las formas, de los inicios y de los finales de nuestro acompañamiento y compromiso? ¿Qué rupturas podemos establecer con respecto a nuestra propia objetividad, a nuestras incumbencias, a los instrumentos y herramientas que desde la mejor voluntad ponemos a disposición de los grupos? ¿Qué rastros de la formación aséptica y tecnocrática de nuestra profesión (Martínez y Agüero, 2014) aún inundan nuestros diagnósticos y nuestras propuestas hacia los grupos en sus andares?

Nos preguntamos, una y mil veces-tercera premisa-¿cómo la diversidad del mundo que incluye tantas formas de hacer y de pensar puede ser abordada desde teorías generales, que validan y legitiman una sola manera de construir conocimiento autorizado? ¿Qué involucra para nuestra profesión y especialmente para nuestras intervenciones grupales la justicia cognitiva (Santos de Sousa en Martínez y Agüero, 2014, p.131) que nos lleva a reconocer no solo otras prácticas grupales sino los conocimientos utilizados para construir las?, ¿Qué transformaciones sociales,

capaces de desafiar al colonialismo, al capitalismo y al patriarcado en su sistema global de dominación-destrucción nos ofrecen diariamente las distintas formas colectivas con las que trabajamos? ¿Qué hilachas de estas formas de construcción de desigualdades aún forman parte de nuestras propias tramas de trabajo con ellas y ellos?

Y, por último-cuarta premisa- ¿Cuáles serían las alternativas posibles a esta teoría general que encorseta, a veces en contra de nuestra propia voluntad, nuestro hacer, la definición de nuestras propuestas, la secuencia de nuestros procedimientos? ¿Cómo profundizar esas traducciones interculturales e interpolíticas indispensables que proponen las Epistemologías del Sur, para que junto con los distintos agrupamientos podamos caminar de “mil maneras”<sup>32</sup> para construir emancipaciones? ¿Acaso estos espacios grupales, que acompañamos con compromiso y con convicción, no son lugares / tiempo privilegiados para acceder a otros saberes, reunir fuerzas dispersas, aprehender juntos repertorios de reivindicación y experiencias de resistencias y luchas?

La propuesta entonces es que en nuestras intervenciones se favorezcan conversaciones: en tiempos, en lugares que desobedezcan los encuadres habituales; que seamos capaces de romper esquemas preestablecidos, enfoques arraigados en una sola forma de razón posible. Que integremos inteligencia con afectividad para descubrir otras formas de mundos posibles, otras prácticas convivenciales, otras formas democráticas que enfrenten las crueldades y asimetrías de este sistema neoliberal que estamos viviendo. Y

---

<sup>32</sup> Se destaca con comillas para poner énfasis en las palabras.

que lo hagamos desde el lugar que hemos elegido: los grupos, las organizaciones, la academia, la formación de nuevas generaciones de profesionales.

Y lo proponemos desde la potencia que es la intervención grupal, a pesar de las deslegitimaciones que nos interponen, de las desilusiones que enfrentamos, de los miedos que este sistema nos inventa cada día.

Nos corresponde legitimar nuestros haceres y nuestras prácticas.

Someterlos a vigilancia epistémica y desconstruirlos colectivamente. Caminar nuestros territorios, incluir sueños de muchos nosotros colectivos, repensar nuestras instituciones, revisar cada día nuestras intervenciones. Disputar los sentidos para esta profesión que tiene tanto que aportar a otras formas de saber, de ser y de con-vivir.

## **Referencias bibliográficas**

-Baz, M. (2007). La intervención grupal: finalidades y perspectivas para la investigación. *Revista Área 3: Cuadernos de Temas Grupales e Institucionales*, (11). Recuperado de [www.area3.org.es](http://www.area3.org.es).

-Ibáñez, V. (2019). La intervención con diferentes tipos de agrupamientos. En el *V Encuentro Académico Nacional de Cátedras de Trabajo Social con Intervención en lo Grupal*. Jujuy.

-Ibáñez, V.; Cúneo, V. González del Campo, M.L.; Pasares, G. (2018). La enseñanza del Trabajo Social en Equipo; el diálogo

como herramienta para la Intervención y la propia integración a equipos de trabajo. En el *IV Encuentro Académico Nacional de Cátedras de Trabajo Social con Intervención en lo Grupal*. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales, UBA.

-Ibáñez, V. (2009). *La intervención profesional como acción transformadora emancipadora*. Documento de cátedra inédito. Metodología del Servicio Social de grupo. Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social. Universidad Nacional de Mar del Plata.

-Konopka, G. (1965). *Trabajo social de grupos*. Madrid: Euroamérica.

-Mallo, L.; Sícoli, M. (1997). Grupos para el desarrollo de la Personalidad. En E. Di Carlo et al., *Trabajo social con grupos y redes. Nuevas perspectivas desde el paradigma humanista dialéctico*. Mar del Plata: U.N.M.D.P. / Lumen – Humanitas.

-Martínez, S. & Agüero, J. (2014). *Trabajo Social emancipador. De la disciplina a la indisciplina*. Gualeguaychú, Entre Ríos: Editorial fundación La hendija.

-Mignolo, W. (2019). *El vuelco de la razón. Diferencia colonial y pensamiento fronterizo*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.

-Santos de Sousa, B. (2009). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: Siglo XXI. CLACSO

-Santos, De Sousa, B. y Aguiló, A. (2019). *Aprendizajes globales. Descolonizar, desmercantilizar y despatriarcalizar desde las epistemologías del Sur*. Barcelona: Icaria editorial.

-Torres, Z. (1982). *Grupo. Instrumento del Servicio Social*.

Buenos Aires: Humanitas.

-Vinter, R. (1965). Social Group Work. In H. Luire, *Enciclopedia of de Social Work* (pp. 715-723). New York: National Association of Social Workers.

[Volver al índice](#)

***Grupo desde la perspectiva de los sujetos sociales. Otra forma de pensar y proyectar la intervención del Trabajo Social***

Mary Lourdes Salazar Rocha

**Resumen**

Este trabajo reflexiona cómo el/la trabajador/a social se inserta en grupos o propicia el armado de ellos para llevar adelante la estrategia de intervención profesional.

Estos dos formatos de intervención: inserción del trabajador/a social a grupos previamente conformados o bien la formación de grupo para el tratamiento de problemáticas sociales, son susceptibles de ser interpretadas desde la perspectiva de los sujetos, en tanto que se constituyen en productores de relaciones cuya permanencia y participación fortalecen la democracia y dan cuenta de su constitución como sujetos sociales, ciudadanos. Asimismo, su accionar denota capacidad transformadora en cuanto que los grupos son manifestación de poder. Es decir, hay intereses, necesidades, problemas, conflictos y posturas en disputa. Por lo cual este trabajo devela algunas herramientas de registro y reflexiones desde la experiencia como encuentro de confianza y vinculación con otrx, desde su sentir, pensar y actuar, haciendo posible construir las dimensiones del campo problemático en el que se interviene desde la interpretación legitimada por los mismos sujetos sociales.

Por lo tanto, estos formatos de intervención posibilitan la construcción de escenarios situados, interpelan el dominio del saber y permiten pensar la participación en términos de apertura de espacios y acciones desarrolladas por los sujetos sociales que a su vez consolidan su encuentro como ciudadanos con el gobierno, posibilitando el desarrollo de políticas públicas relacionadas con las expectativas y necesidades de la gente.

### **La intervención profesional desde la perspectiva de lxs sujetxs**

La intervención profesional del trabajo social durante estos últimos años tiene presencia en una sociedad fragmentada, con lazos sociales efímeros, con comportamientos individualistas, transversalizada por un sistema neoliberal que genera desigualdades sociales cada vez más naturalizadas por la humanidad.

Además, la inequidad a la que se ven expuestos quienes no tienen trabajo o un trabajo que por sus ingresos se encuentran por debajo de la canasta familiar van ver afectados no sólo su acceso a bienes y servicios que hacen a su existencia material sino también el modo en que construyen sus relaciones, con otros y el con el mundo. Pero aquellos que logran acceder no lo hacen en las condiciones esperables para garantizar su dignidad humana, y muy por lo contrario, favorecen su exclusión y generan nuevas formas de violencia social ante la impotencia de no lograr una vida digna.

Es decir el estado de vulnerabilidad e indefensión en el que se encuentren muchas personas son expresión de un

mundo globalizado y una economía mundializada, que ha provocado la deshumanización y el vaciado de solidaridad en sus relaciones, prevaleciendo la indiferencia ante el dolor de las personas y cuya cotidianidad se ha convertido en una pequeña burbuja autorreferencial que no permite ver más allá de los propios problemas, en este cambio de época se pone en juego nuestra capacidad de repensar y discernir con clave en los derechos humanos.

Este escenario social sucintamente descrito, nos presenta la población destino de nuestra intervención, con quienes trabajamos habitualmente, generando cambios en sus subjetividades y requiriendo de nosotrxs nuevas formas de acercamiento a lxs sujetxs.

El encuentro con el otro en el encuadre grupal nos invita a estar dispuestos a complejizar los procesos del conocimiento en vista a sus condiciones sociales, económicas y culturales, sus roles, que incluye acciones, dinámicas políticas, epistemologías, actores, instituciones, egos y estar dispuesto a articular y poner en juego todos estos elementos para su comprensión.

El Trabajo Social con Grupo (TSG) nos propone conocer, producir conocimiento, construyendo saberes desde la perspectiva de las personas. He aquí, nuestra dificultad para recuperar desde el relato descriptivo de sus decires, su voz con toda la gama comunicable de su existir, desde sus actos, su modo de existir, desde lo no dicho pero que se presenta en el escenario como huella. Es decir que las personas en grupo dicen, piensan, sienten desde su individualidad y desde las relaciones colectivas que construyen, nos instan a vincularnos a compartir tiempo en

sus territorios, comunidades a realizar proceso junto a ellxs.

El proceso compartido hace posible acercarnos a su propia perspectiva, desde sus propios significados que aluden a su práctica, a su cotidianidad. En esta línea de pensamiento se produce una alerta en la producción del lenguaje para no caer en los clásicos de los que nos habla Foucault (2012) cuando refiere que el lenguaje no será sino un caso particular de representación o de la significación. Pero ha deshecho la profunda pertenencia del lenguaje y del nosotros. Se ha deshecho la profunda pertenencia del lenguaje y del mundo

*(...) Las cosas y las palabras van a separarse. El ojo será destinado a ver y solo a ver; la oreja solo oír. El discurso tendrá desde luego como tarea el decir lo que es, pero no será más que lo que dice (...) Es decir que el ser del lenguaje desde esta posición no existe ya en nuestro saber, ni en nuestra reflexión (p. 60-61).*

Una segunda alerta consiste

*(...) en que el lenguaje que reproducimos de los decires de lxs sujetxs, el segundo lenguaje no tenga ya la forma crítica sino de comentario. En efecto, todos los lenguajes críticos, desde el siglo XIX están cargados de exégesis, un poco a la manera en que, en la época clásica, las exégesis, estaban cargadas de métodos críticos. Sin embargo, en tanto no se desanude la pertenencia del lenguaje a la representación en nuestra cultura, o cuando menos, se la delimite, todos los segundos lenguajes seguirán en la compañía de la crítica o el comentario. Y proliferarán*

*al infinito en su indeterminación* (Foucault, 2012, p. 98).

Introducimos al proceso de interpretación de sus decires, es hacer proceso juntos y “es solo a partir del compromiso y de la implicación personal en el devenir grupal que es posible tener acceso a esa realidad” (Souto 2007, p. 25).

Por lo tanto, acercarnos a la perspectiva de lxs sujetxs implica un trabajo de campo situado, enriquecido por la transmisión que libremente hacen al interactuar, al constituir una red de relaciones, al rescatar esa voz sin voz, eso que parece invisible en la realidad visible. Ese conocimiento construido desde el compartir devela lo que piensa, siente y hace en su vida, constituyéndose en tres dimensiones centrales de su cultura.

### **La estrategia de intervención desde la perspectiva de lxs sujetos. El registro**

Ahora bien, cabe preguntarnos desde un aspecto metodológico, ¿cómo se construye las dimensiones del campo problemático cuando se interviene en y con grupos y cómo definimos desde ellos las estrategias?. Si entendemos que en su existir se hacen presentes acciones necesarias y relevantes desde la perspectiva de lxs sujetxs al momento de construirlo, sin duda contribuirán entonces a la estructura de la práctica interventiva.

En este momento de construcción se activa la vigilancia epistemológica para que en su análisis e

interpretación el dominio del saber de quien interviene no invisibilice el saber de lxs sujetxs, entendiendo que esa desigualdad de poder va a existir, porque depende del sistema en el que se organiza nuestra sociedad, instituciones, leyes entre otros. Lo importante es entender que esa desigualdad según Vasilachis (2006), lo resuelve con la metaepistemología, es decir integra ese saber cotidiano del sujetx a su saber especializado para que desde allí se construya el conocimiento, el campo problemático y las estrategias para la intervención profesional. Aunque si pudiéramos avanzar hacia una escucha situada que permita recoger el conocimiento develado por lxs sujetxs, desde sus situaciones y condiciones de vida es probable que nuestro saber especializado asuma un rol muy distinto en todo el proceso de construcción de conocimiento a partir del fundamento de la práctica de trabajo social.

El lugar que ocupa la estrategia en nuestra intervención, siguiendo la línea de pensamiento de Carballada (2018), es considerada como una acción específica con relación a los sistemas o procesos humanos para producir cambios que desarrollan la capacidad de reacción e iniciativa de lxs sujetxs para estimular o recuperar su propia capacidad de llevar a cabo sus propias acciones, de emprender actividades que permitan hacer cesar su malestar, conflicto o transformación de una problemática social de como un proceso sistemático y coherente que se orienta fundamentalmente en la modificación y transformación de una problemática social.

Asimismo, integraremos la idea de pensar lo político como instrumento de la intervención que bosqueja un discurso

propositivo de Malacalza (2009), *“por lo tanto, hablar de estrategias ayuda a entender que toda intervención es política y que intervenir en situación de incertidumbre implica incorporar el análisis político a la cotidiana vida del profesional y tomar decisiones, aun con los riesgos que ello acarrea”* (p. 8).

La estrategia posibilita la construcción de escenarios situados que den cuenta del aquí y el ahora de la situación problema que será intervenida con todo lo que implica en tanto lo variable, lo diverso y el dominio del saber. Si tenemos en cuenta, la perspectiva de lxs sujetxs que componen el grupo esta será multisituada en tanto que contemple la realidad individual y colectiva.

Gnecco de Ruíz (2005) plantea que la estrategia puede desplegarse en la primera reunión del grupo, aunque no se haya realizado la evaluación diagnóstica, entendiendo que esta última no se presenta en un momento dado de la intervención y culmina, sino que puede considerarse como un proceso continuo que se renueva permanentemente para la comprensión de las personas en esos escenarios singulares de los que son parte, siendo habitados y recreados en su existir cotidiano.

Entre las estrategias que suele definir, en su intervención el TSG, se suele utilizar la observación participante, como una técnica que posibilita acercarse a lxs sujetxs a partir del intercambio y la comunicación que construye relación grupal. Su puesta en acto, tiene recaudos. Le permite reflexionar que esta frente a un campo de poder, y que requiere de un proceso de subjetivación que permita su comprensión y desde ese proceso comparte su sensibilidad.

Sensibilidad que le permite relación con ese otrx, en tanto que construyen confianza y cercanía que abren al conocimiento. Es imperioso para (Katzner, 2018) estar atentos a nuestras prácticas interventivas en tanto que no nos transformemos en instrumentos biopolíticos, llevando informaciones útiles a nuestras instituciones dando cuenta de una intervención colonizadora que lo que hace en doblegar sutilmente voluntades para incorporarlos a la cultura dominante.

Este proceso asegura conocer un campo, un lugar de encuentro, sin límites precisos, en el cual surgirán fenómenos a partir de la interacción que tendrán una historicidad y ciertas características peculiares surgidas de ella. El grupo surge en ese espacio no como una totalidad o estructura, no como organismo personificado, ni entelequia, sino, solo como “totalidad en curso”, en organización permanente, como devenir dialéctico (Souto, 2007, p. 25).

Reconocer desde la perspectiva de lxs sujetxs y desde la relación inter institucional, provoca la revisión de la dimensión microhistórica y macrohistórica en el conocimiento de ellxs y las estrategias que se definan tienen que ir en ese sentido. La estrategia de TSG se configura en un marco conceptual e instrumental que da cuenta de un proceso que se define y redefine permanentemente en la intervención ya sea en momentos o fases que se interrelacionan en un todo dialéctico.

La intervención se activa con la construcción de la demanda, promueve la participación ciudadana e implica una permanente problematización, cuyos interrogantes contribuyen a la desnaturalización de las prácticas y de las relaciones que se construyen junto a otrxs. Aplicar una serie

de procedimientos, acciones profesionales sin perder el sentido en los derechos humanos, será intencionalidad orientada a la transformación, la promoción de una determinada situación social.

Recuperar la experiencia, construir con el otro y en libertad permite acercarse con una intervención que tendrá como base una actitud creadora que exprese significaciones desde la perspectiva de lxs otrxs.

Las mediaciones categoriales que se diseñan para comprender la realidad y conocer a lxs sujetxs propician la construcción de un pensamiento reflexivo, crítico y proyectivo con relación al sector de la realidad en la que se interviene.

Los registros de lo empírico logran convertirse en una descripción densa en tanto que recupera del relato de todxs, su experiencia sentipensante, en un contexto en el que impera un modelo neoliberal, pero desde la cercanía, la vincularidad le otorga legitimidad social.

La calidad del relato depende de la calidad de la relación con lxs otrxs, nos permite adentrarnos a lo profundo. Los registros expresan los decires, sus narraciones, actos, modo de vida, huellas de lxs sujetxs desde sus propios marcos culturales, haciéndonos sensibles a lo complejo. Cabe aclarar que se aprende desaprendiendo, de manera que ese escrito se despoje del posicionamiento, del capital cultural que se detenta para expresar las voces, los pensamientos, sentires, lo corporal, su modo de estar y existir en relación con su contexto.

La estrategia tiene que estar en el campo de la experiencia. Por lo tanto, resulta útil no reducir el campo a una

estrategia, sino que esta es una dimensión de la misma, que influye e influirá en la calidad del campo problemático en el proceso de la intervención.

### **Pensar y proyectar la intervención desde la perspectiva de lxs sujetos**

Conocer la perspectiva de lxs sujetxs, en su modo de vida, es poner en ese encuentro con ellxs, lo que Kanopka (1968) refiere del trabajador social, quien colabora en la transformación a partir de contar con una formación necesaria, para fijar, aclarar y ayudar a los individuos en la integración de sus motivaciones íntimas y exigencias de su medio social. Transformación que implica acción de lxs sujetxs, cambio, movimiento y en ella aparece el poder como posibilidad de resolución. Es decir, toda capacidad transformadora de la acción humana da cuenta de poder, de motivación al cambio e intenciones que movilizan a la satisfacción de necesidades y a la resolución de problemas a partir de la movilización de recursos que se originan en la red multisituada del que forma parte.

El poder acompaña la transformación humana, social, política y cultural y es parte constitutiva de los grupos. Afirmar su presencia implica reconocer que sus integrantes experimentan tensión, divergencia. Asimismo, el poder circula según los intereses de lxs sujetxs, sus deseos, la definición del objeto del conflicto, sus necesidades, dando lugar a la disputa o la puja. En su interior dejan visibilizada la posición que ocupa cada uno en el grupo, en el escenario institucional y/o territorial y en el grado de involucramiento e interés con lo

que está en juego. Con matices distintos del poder en la vigilancia jerarquizada, como maquinaria, del que nos habla Foucault (2012), entendiendo que este requiere de organización piramidal, cuyo “jefe” produce poder y distribuye a los individuos en ese campo permanente y continuo.

Pensar la intervención en términos de transformación, permite una construcción que tiene como base la defensa de los derechos humanos, la justicia social siendo posible su expresión y puesta en acto en la democracia. Por lo tanto, proyectar la intervención implica pasar por un proceso de deconstrucción que en su encuentro con lxs sujetxs del grupo hace posible su reconstrucción teniendo en cuenta sus saberes, subjetividades e identidades asumiendo un rol protagónico en su propia transformación.

En el proceso con lxs sujetxs, se presenta la escucha atenta como habilidad en desarrollo, cuyo ejercicio favorece los intercambios en una lógica de circularidad, reciprocidad y complementariedad.

Además, tener una mirada prospectiva en la intervención, entendiendo que se capitalizan elementos del proceso de gran significación que requieren ser sistematizados para influir y modificar dispositivos, generar programas de atención, prevención, promoción y aportar al diseño de políticas que reparen o prevengan las consecuencias del modelo neoliberal.

## **Conclusiones**

Sobre la base de las reflexiones que hemos

desarrollado de grupo desde la perspectiva de lxs sujetxs sociales podemos decir que el TSG nos pone ante vicisitudes que permanentemente permean nuestras intervenciones. Su carácter cambiante, dinámico y complejo requiere de un trabajo social fortalecido en lo teórico - epistemológico, metodológico y ético que dé cuenta de empatía, respeto y sensibilidad humana ante la fragilidad de lxs sujetxs atravesados por escenarios de vulneración de derechos y padecimiento social.

La manera en que entendemos y comprendemos el poder definirá el abordaje particular y singular de esta relación entre lxs sujetxs y la intervención profesional y el conocer a partir de gestar procesos decolonizantes. Nuestra relación debe ser capaz de ser sensible a las variaciones del ejercicio del poder en la intervención profesional.

La reflexividad sobre la realidad no solo informa, sino que también la constituye, en ese escenario tenemos la necesidad de recuperar la perspectiva de lxs sujetxs en la intervención profesional puede sintetizarse en dos sentidos. La primera es destacar la importancia de la huella de lo invisible en la realidad visible. En segundo lugar, promover una mirada situada de los decires, sentires y actos teniendo en cuenta que se alojan en una red multisituada y atravesada por la dimensión microhistórica (historia personal) y la dimensión macrohistórica de los procesos colectivos cuya profundización de las desigualdades sociales pueden ofrecer una mirada prospectiva de las políticas sociales y la intervención del Estado y la manera en que estos se manifiestan en organizaciones sociales, territorios y áreas gubernamentales.

## Referencias bibliográficas

- Carballeda, A. J. M. (2013). *La intervención en lo social como proceso. Una aproximación metodológica*. Buenos Aires: Espacio.
- Carballeda, A. J. M. (2018). *El lugar, la palabra y la escucha. Entrevista e intervención social*. Buenos Aires: Espacio.
- Foucault, M. (2012). *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. Buenos Aires: Siglo 21.
- Malacalza, S. (2009). El trabajo social y la construcción de estrategia de intervención en el escenario socio-histórico latinoamericano en un mundo globalizado. En el *I Seminario Latinoamericano Palabras y cosas para el Trabajo Social. El lugar de las estrategias para la intervención*. Santiago de Chile Recuperado de <http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar>.
- Kanopka, G. (1973). *Trabajo de Grupo en la institución. Un desafío moderno*. Madrid: La editorial Católica.
- Gnecco de Ruíz, M. T. (2005) *Trabajo Social con Grupo. Fundamentos y tendencias*. Bogotá: Kimpres.
- Souto, M. (2007). *Hacia una didáctica de lo grupal*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Katzer, L. (2019). *Etnografías nómades. Teoría y práctica antropológica (pos)colonial*. Buenos Aires: Biblos.
- Vasilachis, I. (2006). *Manual de investigación cualitativa*. Madrid: Gedisa.

[Volver al índice](#)

## **“Abrir el círculo”. Reflexiones acerca de la relación entre procesos grupales y participación barrial**

Natalia Fátima Ríos, Erica Daniela Cari

### **Introducción**

El objetivo de la ponencia es analizar procesos grupales en una comunidad que a pesar de las críticas condiciones de vida logró un grado de organización importante y, desde este anclaje de realidad, reflexionar acerca de los contenidos ofrecidos a los estudiantes en la asignatura Trabajo Social con Grupos II.

El grupo como *conjunto restringido de personas* está presente en la experiencia que analizamos, pero tomamos un momento de inflexión, cuando las voces dicen “ya no podemos seguir siendo las mismas para todo...lo que estamos haciendo es dejar de ser ese círculo cerrado”. La idea de círculo suele ser recurrente cuando abordamos lo grupal, implica el sentido de reunión de personas y formas de enlazamiento entre las mismas, trascendiendo el sentido de distribución espacial, aunque no excluyéndolo.

La ponencia se enmarca en el proyecto de investigación “Procesos de participación popular y de construcción de subjetividad. Análisis de la experiencia: Casa de Atención y Acompañamiento Comunitario (CAAC) ‘Ángel con Amor’, del Barrio San Francisco de Alava de San Salvador de Jujuy”, aprobado por la Secretaría de Ciencia y Técnica y

Estudios Regionales de la UNJU. La ejecución del mismo es factible por tener como antecedente al proyecto de extensión “Construyendo Salud Comunitaria” desarrollado entre 2018 y 2019. Son instancias diferentes pero que se retroalimentan.

De manera que, podemos decir que esta ponencia integra la investigación, la extensión y la docencia, porque el fin que persigue es pensar y, si fuera necesario, replantear los contenidos que ofrecemos a quienes cursan una asignatura que, si bien es teórica, es la antesala de una práctica pre-profesional.

### **La CAAC: el campo empírico que nos interpela**

CAAC “Ángel con Amor” se encuentra situada en el barrio San Francisco de Alava de San Salvador de Jujuy, en un sector denominado *Corchito* por sus habitantes. Se trata de una franja poblacional que se ubica al margen del Río Grande, constituida por familias extensas, cuya historia se caracteriza por la pobreza intergeneracional, una de las principales causas de vulnerabilidad, pero paradójicamente de construcción sostenida de respuestas sociales ante las problemáticas.

La CAAC inició su trabajo como tal en el mes de junio de 2017, ante la preocupación respecto a los jóvenes de la zona que presentaban como problemática el consumo de sustancias, pero tiene como base la experiencia de más de veinte años de trabajo comunitario que se realiza para resolver la necesidad fundamental de alimentación.

Podemos decir que tiene el sello de lo barrial, pero se

encuentra atravesada por otras dos inscripciones. Por un lado, se enmarca en una de las líneas de políticas que SEDRONAR diseña para el abordaje de adicciones y, por otro lado, pertenece a la Corriente Clasista y Combativa (CCC) y a través de ella al Movimiento Nacional Ni un Pibe Menos por la Droga, constituido por organizaciones sociales de raigambre nacional: CTEP, Barrios de Pie y CCC.

Desde el inicio de la CAAC toda actividad que se realiza en el salón de usos múltiples de la CCC Corchito, lo que antes se solía denominar *Comedor* pasó a denominarse la CAAC. Es decir que no son sólo beneficiarios los usuarios en situación de consumo problemático de sustancias, sino también los/las niños/as que asisten al Centro de Desarrollo Infantil (CDI), los/las beneficiarios/as del Comedor Comunitario, los/las asistentes a talleres artísticos, de deporte o a clases de terminalidad educativa, etc.

Encontramos allí diferentes responsables de llevar adelante las tareas: el grupo de operadoras, el equipo técnico, el personal de Comedor y de CDI, los/las talleristas. De los colectivos mencionados, quienes constituyen el motor de la CAAC son las mujeres del grupo de operadoras, porque son las principales sostenedoras del proyecto, son quienes coordinan, y las que asumen el acompañamiento de las personas en situación de consumo junto al equipo técnico.

A partir del artículo de Alarcón, Adi y Ríos (2019) realizado en el marco del proyecto de investigación mencionado, podemos caracterizar a este grupo de mujeres -las operadoras-, a partir de cuatro aspectos: 1) “poder-hacer”, porque rescatando la propia experiencia, ellas median entre los requerimientos de las instituciones con las que mantienen

lazos y sus necesidades reales; 2) “emergencia de sentidos de autoafirmación identitaria y apropiación simbólica y real de espacios”, porque encontraron en el barrio, el lugar desde el cual proyectar y sostenerse; 3) “capacidad de redefinir sentidos, proyectos y denunciar”, tienen un registro de la estigmatización de la que son objeto, pero no se apropian de esa estigmatización, sino que la redefinen; 4) “identidad y reconocimiento del otro”, la identidad de este grupo de mujeres operadoras de salud, es asumida por quienes lo conforman para existir como tal, a la vez que les otorga autopercepción y pertenencia.

### **Comprender a los grupos en los barrios, para repensar lo que enseñamos a los y las estudiantes**

En este apartado compartimos el producto de los análisis de observaciones realizadas en la CAAC, desde octubre a diciembre de 2019, que nos llevan a abordar a los grupos y lo que ocurre en procesos de participación barrial. Conocemos por conversaciones con estudiantes que suelen ser situaciones con las que se encuentran cuando realizan la práctica pre-profesional.

El análisis nos llevó a la tematización alrededor de la idea de círculo, expresión tomada de una voz nativa, y organizamos la exposición sobre la base de tres aspectos que presentamos a continuación.

#### **a) Abrir el círculo para los/las compañeros/as del barrio**

Es relevante en Corchito la presencia de la CCC desde finales de la década de 1990. La misma se organiza en San Salvador de Jujuy como en otras ciudades grandes de la provincia, a través de Comisiones Barriales conformadas por militantes que tienen diferentes asignaciones por las cuales realizan una contraprestación, y de esta manera se organizan en proyectos. Tienen a su vez un/a delegado/a barrial que representa en la Mesa de Delegados de la localidad. Otro mecanismo importante que se ponen en práctica es la asamblea de cada Comisión. Corchito es una de las Comisiones Barriales que conforman la CCC de San Salvador, y en la CAAC tienen sede varios proyectos de la Comisión.

El día 27 de diciembre de 2019, fuimos con un grupo de integrantes del proyecto de investigación a la CAAC, para saludar por las fiestas de fin de año al equipo de operadoras que estaría reunido. Pero, fue inesperado llegar y ver que el equipo se había triplicado. Ese día concretaron la invitación para sumarse al equipo de la CAAC a sus compañeros/as de barrio que integran la CCC y reciben asignación de salario social.

Expresó la referente de la CAAC: “los invitamos a formar parte del equipo porque ya no podemos seguir siendo las mismas para todo, necesitamos avanzar en el acompañamiento con los que se van recuperando y para eso otros tienen que hacer lo general: ir al mercado, ver que se asean, que tengan ropa. En la última capacitación con Anita (docente de la UNJU) se vio que somos círculos, está el central que es el grupo de promotoras, luego un segundo que son los cercanos como los compañeros de comisión, y un tercero que es lo más general. Lo que estamos haciendo es

dejar de ser ese círculo cerrado y abrir la comunicación con el segundo círculo donde están los compañeros que hoy vinieron, que se quieren sumar al equipo de la CAAC...”.

Podría pensarse que se trataba de un momento fundacional, funda la apertura de ese grupo de mujeres con una importante historia, a que otros/as compañeros/as de Comisión realicen las tareas de acompañamiento junto con ellas. Un momento que a la vez es parte de un proceso. La mayoría de los/las presentes eran muy jóvenes en apariencia; algunos habían asistido a la reunión sin entender la convocatoria porque no querían ser parte del equipo.

Mientras estuvimos presentes en la reunión sólo la referente habló, las demás operadoras estaban en silencio y sentadas juntas a lo largo de una de las mesas, es decir, no cerrando el círculo que la mesa representa -y alrededor de la cual suelen sentarse-, sino con la disposición corporal de apertura a una ronda más amplia.

Se asume la CAAC, como experiencia diseñada por SEDRONAR, y esta institución establece lineamientos, pero es asumida y materializada por un colectivo en Corchito que pone su sello propio, con sus aperturas y clausuras, con sus conflictos y resoluciones, con sus heterogeneidades y homogeneidades.

Podemos preguntarnos ahora ¿qué nos sugiere lo relatado que deberíamos profundizar con nuestros estudiantes? Nos lleva a pensar en la idea de procesos, de grupos como *gestaltum* diría Pichon-Rivière (1985), un estructurando, un proceso móvil en circuito abierto que se va realizando paulatinamente y en una situación determinada.

También a pensar en el papel que juegan los grupos para sostener proyectos autónomos de barrios u organizaciones sociales y para fortalecer procesos de participación que se dan a través de esa *grupalidad*. Este concepto que aporta Souto y es retomado por Dell'Anno (2006), es importante de ser trabajado ya que, a veces, nos encontramos con estudiantes que sienten un grado de frustración ante la expectativa de que llegarían a su centro de práctica y las personas estarían sentadas esperándolos, respondiendo a su convocatoria y siendo el conjunto restringido que estudiaron en la definición o que experimentaron en el aula.

Lo que el relato sobre la situación en la CAAC nos muestra es que a veces la necesidad que articula a un conjunto de personas requiere modificaciones en la forma de organización para llevar adelante la tarea, ya que de la manera que viene siendo cumplida no puede lograrse el objetivo propuesto o el nuevo objetivo hacia el que se quiere avanzar. Esta movilidad podría implicar la apertura de ese conjunto de personas, pero también podría implicar la formación de un nuevo grupo que apoye a este grupo de operadoras pero que no forme parte del mismo. Allí es donde podrían observarse los organizadores internos y grados de grupalidad.

Creemos necesario transmitir que no hay que temer a la creatividad barrial sino más bien apoyarla. En todo caso, si estar alertas cuando aparezca el obstáculo, para tener frente a él una mirada profesional y contribuir a su resolución. Para esto es importante considerar los *aspectos teórico técnicos* que nos señala Teubal (2006), y comprobar que no se trata

sólo de pensar, porque se entremezcla con el sentir y hacer.

### **b) La CCC como el círculo mayor que los contiene**

Expresa una publicación en la fanpage de la CAAC del día 23 de diciembre de 2019: “Gran Brindis en la CAAC Ángel con Amor!!.. Finalizado un año con grandes luchas y grandes logros!! Por un 2020 que nos encuentre en las calles cada vez que se vulneren nuestros derechos! Salud compañeros!”. El marco de la publicación fue el acto de fin de año de la CAAC. En él se entregaron presentes a los niños y niñas que asisten al CDI y se hizo un reconocimiento a quienes terminaron la escuela primaria en el Programa de Terminalidad Educativa que funciona en la CAAC.

Interpretamos que no fue sólo un Acto por el fin de año lectivo, sino que tuvo una significación como hito de la CCC. En la apertura del acto dijo quien hacía la locución: “...queremos agradecer al movimiento que pertenecemos, la Corriente Clasista y Combativa, que junto a ella aprendimos a luchar juntos y no separados para que reconozcan nuestros derechos. Gracias a la CCC pudimos poner en pie todos nuestros proyectos y continuar progresando en nuestro suelo, les damos la bienvenida a todos los presentes...”

La CCC de Desocupados es una organización socio-territorial que a nivel provincial organiza la representación a través de la Mesa Provincial que nuclea delegados/as elegidos por cada localidad de Jujuy que conforma la CCC, y entre quienes se elige referentes provinciales que representan a la organización en la Mesa

Nacional o en negociaciones/disputas con el gobierno. Esta representación tendría que ver con la política general de la organización, habiendo otras áreas específicas y transversales con representantes: mujeres, juventud, pueblos originarios y técnicos. Los referentes de cada nivel y área de representación estuvieron presentes e hicieron uso de la palabra en ese acto de fin de año. Abrieron el Acto la delegada de Corchito y la coordinadora de CAAC.

Luego de la parte ceremonial del Acto hubo brindis y continuaron un par de horas de juegos en los que participaron los adultos de la Comisión, los referentes de la CCC, y el equipo técnico de la CAAC. Uno de esos juegos fue el Concurso de Baile, duró bastante y la única jurado fue la Coordinadora de la CAAC, que de a ratos se levantaba y hacía otras cosas: “miren ustedes por mí”, nos decía. Al final dio por ganadora a la Coordinadora Técnica Provincial, el regalo era un arrollado de pollo. No fue ella quien mejor bailó, pero entre los/las concursantes era la persona externa al barrio y con jerarquía en la CCC. Interpretamos que esto podría ser una forma estratégica de relacionamiento.

Casi al final del Acto, pusieron una mesa al centro del salón y trajeron una torta sobre la cual se puso un adorno que decía “CCC 25 Años”.

Esto nos lleva a pensar en la identidad y la pertenencia de quienes conforman la CAAC, y de allí la tematización respecto a la CCC como un círculo mayor que los contiene. Se nos hizo inteligible en la reunión de la semana siguiente sobre la que citamos palabras de la referente haciendo alusión al segundo y tercer círculo. Este día la apertura fue hacia lo que ella llamó “tercer círculo”.

Por otro lado, lo identitario que se asienta en la memoria social, rescata los 25 años de nacimiento de la CCC. Este inicio fue del brazo sindical de la misma, ya que la vertiente de desocupados surgiría recién después de los cortes de ruta de 1997. Pero se reconocen ese origen, y este sentido quizás nos muestra que se reconocen en el clasismo combativo, no en la desocupación.

Volvemos a la pregunta: ¿qué nos sugiere lo relatado que deberíamos profundizar con nuestros estudiantes? Por un lado, a la hora de analizar un grupo considerar que la vida del grupo no se expresa sólo en su microdinámica, fronteras para adentro. Y desde allí retomar lo que De Robertis y Pascal (2007) plantean respecto al *funcionamiento externo del grupo*; y los planteos de Teubal (2006) respecto a lo grupal como *fenómeno multidimensional*. También serían oportunas las nociones de *límite grupal*, o de *exogrupo* y *endogrupo*, sobre las que trabajan diferentes autores y que desde el Trabajo Social aborda por ejemplo Dell'Anno (2006).

Por otro lado, podemos considerar aportes del vasto campo sociológico de estudios sobre *movimientos sociales*. Y en ese marco rescatar la idea de *politicidad popular* a la manera que la trabaja Merklen (2010), uno de los autores que también aborda lo *territorial*. En otro plano, se manifestó la cuestión de la *identidad colectiva* y el papel de la *memoria colectiva*, para lo que podría aportarnos Rivera Cusicanqui (1984).

Respecto a estudiar *formas de relacionamiento y estrategias* para lograr cercanía con quienes ocupan lugares jerárquicos, quizás puedan servirnos estudios antropológicos como el de Godelier (1998).

Creemos que estas temáticas contribuirían con elementos para hacer análisis más profundos.

**c) “Mirar la foto para atrás”: Encuentro y reencuentro entre los equipos de la Universidad y la CAAC**

La entrada al campo supuso un desafío que el equipo de investigación debía afrontar. Se hacía necesario presentar a nuevos integrantes del equipo que no estuvieron en el Proyecto de Extensión; y además las acciones iban a ser muy diferentes.

Realizamos dos reuniones con este fin. La primera entre las operadoras de la CAAC y sólo dos representantes del Proyecto, para contarles sobre el mismo y solicitar la autorización de todas para ejecutarlo. Meses atrás, cuando presentamos la propuesta ante el organismo evaluador, la referente de la CAAC había autorizado, pero solo ella.

En esa reunión nos enteramos de que estudiantes de diferentes instituciones asistían a la CAAC para realizar observaciones y entrevistas, pero no sabían para qué y quién autorizaba, por lo que les interesó cuando les contamos sobre las sesiones de retroalimentación previstas, y demandaron devoluciones sobre cómo están trabajando. Quedamos autorizadas/os a llevar adelante el proyecto y acordamos una reunión de presentación entre equipos.

En el encuentro de presentación entre equipos - operadoras de la CAAC e integrantes de Proyecto de investigación-, se utilizó una técnica que recupera de la *fotovoz* la posibilidad de una presentación más profunda para

las personas presentes. La fotovoz es una “estrategia etnográfica visual en la que a través de la realización y utilización de fotografías los sujetos informantes pueden expresar sus ideas, concepciones, pensamientos, relaciones e interacciones” (Rasco, 2007, p. 6).

La consigna para los/las integrantes de ambos grupos fue buscar con anticipación una fotografía que le fuera significativa y que sirviera para presentarse. La presentación se hizo de la siguiente manera: se colocaron todas las fotos elegidas sobre una mesa, y se invitó a recorrerlas y verlas detenidamente, para luego elegir la que más llamó la atención. Después, cada participante diría por qué eligió la foto, y quien la trajo diría por qué la eligió. Citaremos algunos fragmentos para graficar brevemente en qué consistió.

Comienza Miriam del equipo de investigación: “La elegí porque parece que es de un taller de aquí del año pasado, creo que fue un momento de construcción, reconstrucción, socialización de la CAAC, fue muy significativo...que fue el momento de elegir un folleto”. A la foto la había elegido Carina de la CAAC, quien responde: “Yo la elegí. Ese taller me gustó mucho. El tema del folleto para identificarnos, me gusto ese taller”. Erica (se dirige a Carina): “¿Por qué elegiste una foto donde vos no estás?”. Carina responde: “...son compañeras de trabajo, me gustó esa foto, y una puede no estar, pero estar”. La frase de Carina sobre la presencia fue luego reforzada por otros/as participantes.

Mónica, coordinadora de la CAAC, cuando explicó la fotografía que eligió dijo: “...porque los conozco, fueron parte de una construcción de lo que somos hoy o por lo que soy yo. Me sostuvo, aprendizaje, me gusto el momento, no solo era

capacitación sino también momentos de diversión. Es memoria y recuerdo... me dan fuerza lo que están, estuvieron". La dueña de la fotografía, Ana, docente de la UNJU, llora y se presenta: "Me pasa parecido a la Moni, es una foto vieja, de mi casamiento, es algo pasado, pero se transforma en presente y futuro. Gracias a él (señala a José María Galli que está en la foto) comencé un camino nuevo en mi vida, una transformación, profundidad y aunque no esté presente aún está".

Galli, fallecido en 2013, fue dirigente de la CCC y docente de la UNJU, considerado un maestro, un referente, para muchas de las personas presentes. Se manifestó la existencia de ese referente común a ambos grupos.

El encuentro estuvo cargado de emociones evidentemente muy fuertes, hubo mucho llanto. "Vamos a tener que elegir una técnica más feliz", se expresó debido a la recurrencia de las lágrimas y los quiebres en las voces. Otra voz responde: "No siempre se llora de tristeza".

El reconocimiento de la tarea cotidiana, de logros y vínculos construidos en el camino recorrido se hizo explícito entre las propias mujeres de la CAAC. A este respecto Carina dijo: "Elegí esta foto...porque hay dos personas que me sorprendieron, enorgullecen... son dos personas que estaban como comensales, han crecido me siento orgullosa que hayan avanzado. Se sumaron a todo esto que somos ahora". Ante la pregunta ¿quiénes son? Responde: "Las más chiquitas Ana y Yanina...se sumaron... siento que yo me quedé atrás, me superaron, me da ese sentimiento". Entre lágrimas Yanina interviene: "Ustedes están delante de nosotros", y Ana, también emocionada, dice: "...Gracias Cari, no sabía todo lo

que dijiste”.

Esta referencia al camino recorrido, aparece en frases que se dijeron al finalizar el Encuentro. Por ejemplo, Mónica referente de la CAAC, dijo: “Me parecería, cómo decir, una especie de orgullo, satisfacción... Esto fueron veinte años de proceso, sostén, contradicciones, caídas y levantadas...Fuimos construyendo, abriendo un camino con todas las dificultades, no lo habríamos logrado sin estas equivocaciones, enseñanzas. Mirar la foto para atrás... recordar que lo que vivimos, nos enseña... nos damos cuenta de que no estamos equivocados en el camino en la igualdad, derechos, que nos reconozcan, somos parte, construimos todos los días”.

Esta frase y otras, dan la pauta de que el encuentro cumplió con los objetivos previstos: de reencuentro para algunos y algunas, y de presentación para otros y otras. No sólo aflora el pensamiento, sino también la emoción, la palabra circuló y fue tomada por cada uno/una. Creemos que abrió la posibilidad de *des-anudamientos* y *re-anudamientos*, al decir de Fernández (1989), entre esos dos círculos que se encontraron; fundamental para la etapa que se iniciaba, porque como expresó Carolina, docente de la UNJU: “La investigación es intrusiva, no es muy cómoda, pero es necesaria...”.

¿Qué nos sugiere lo relatado que deberíamos profundizar con nuestros estudiantes? La manifestación sobre las personas que “están sin estar” nos llevan a pensar en la idea de *mundo interno* o *grupo interno* de Pichon-Rivière (1985), y vinculado a esto y a los posicionamientos, la noción de *subjetividad* y su relación con *ciudadanía* que desde el

Trabajo Social podemos hallarla tratada por ejemplo en Custo (2008).

Por otro lado, la idea de *dispositivo grupal* debe abordarse. Fue trabajada por autores/as desde el trabajo social, así como desde otras disciplinas. Y, aparece también necesaria la relación entre *proceso metodológico* y *proceso grupal* que planteara Dell'Anno (1997).

Por último, nos resulta importante que se explicita críticamente la *intencionalidad* y *posicionamiento* con el que establecemos ese encuentro con un otro/a, que de pasar inadvertido puede generar *violencia simbólica* o la *actitud extractivista* que suele caracterizar a la academia.

## **A modo de conclusión**

Lo desarrollado es solo un ejercicio que nos lleva a situar los conceptos, y a una revisión que sabemos no agota todas las conceptualizaciones importantes de ser trabajadas; ni los autores que desde el trabajo social podemos citar. Sin embargo, nos está marcando algunas cuestiones fundamentales para tratar en la asignatura, y que a futuro puedan permitir análisis más complejos e intervenciones fundadas.

## **Referencias bibliográficas**

-Alarcón, M., Adi Barrionuevo C. y Ríos N. (2019). Cuando en la identidad colectiva se plasman procesos de emancipación: una propuesta de análisis etnográfico sobre la experiencia de

la CAAC. En las *XIII Jornadas de Investigación en Humanidades y Ciencias Sociales*. Universidad Nacional de Jujuy. En prensa.

-Custo, E. (2008). *Salud mental y ciudadanía. Una perspectiva desde el Trabajo Social*. Buenos Aires: Espacio.

-De Robertis, C. y Pascal, H. (2007). *La intervención colectiva en Trabajo Social. La acción con grupos y comunidades*. Buenos Aires: Lumen Humanitas.

-Dell'Anno, A. (1997). Dialéctica entre proceso grupal y el proceso metodológico en Trabajo Social. En E. Di Carlo, *Trabajo Social con grupos y redes. Nuevas perspectivas desde el paradigma humanista dialéctico*. Mar del Plata: UNMDP/Lumen Humanitas.

-Dell'Anno, A. y Teubal, R. (comp) (2006). *Resignificando lo grupal en el Trabajo Social*. Buenos Aires: Espacio.

-Fernández, A.M. (1989). *El campo de lo grupal. Notas para una genealogía*. Buenos Aires: Nueva Visión.

-Godelier, M. (1998) *El Enigma del Don*. Buenos Aires: Paidós.

-Merklen, D. (2010). *Pobres ciudadanos*. Buenos Aires: Gorla.

-Pichon-Rivière, E. (2007 [1985]). *El proceso grupal. Del Psicoanálisis a la Psicología Social (I)*. Buenos Aires: Nueva Visión.

-Rivera Cusicanqui, S. (1984). *Oprimidos pero no vencidos. Lucha del campesinado aymara y quechwa de Bolivia, 1900-1980*. La Paz, Bolivia: La mirada salvaje.

[Volver al índice](#)

## ***De la práctica a la teoría: repensando la intervención del Trabajo Social desde una mirada del campo grupal***

M. Araceli Aguirre, Emilia D. Campos,  
Paula A. Muñoz, L. Verónica Valdés,  
Fiamma Tapia

### **Resumen**

El presente trabajo pretende explicitar y compartir los distintos modos y estrategias de intervención que se generan en el campo grupal.

Estos se sostienen a partir de entender al espacio grupal como un campo de múltiples atravesamientos en el que se juegan lo manifiesto y lo latente de las expresiones de la cuestión social y aspectos de la vida cotidiana de los sujetos que lo integran. El espacio grupal, viene constituyéndose, a partir de nuestras experiencias, en un lugar elegido, para poner en juego la palabra, el malestar y la escucha. Es por ello que sentimos la necesidad de re pensar la intervención y darle a ella una mirada crítica y reflexiva acerca de la intencionalidad de la misma y las características que asume desde la perspectiva del Trabajo Social, enriquecida con aportes de otras disciplinas.

Esta propuesta, también implica revisar otros conceptos que se enredan con el de intervención, que contribuyen a la lectura y a pensarla en términos de red y como constituyente de procesos subjetivantes singulares y

colectivos que reconocen un tiempo histórico, social, cultural particular. En el que la dimensión ética, cobra un lugar significativo.

La complejidad de los contextos, nos interpela a revisar nuestros esquemas conceptuales, y poner en tensión las prácticas en relación a ellos. En sintonía con este planteo es que la intervención profesional requiere también del enriquecimiento de otras disciplinas, la revisión constante y la posibilidad de sistematizar la misma, teniendo en cuenta los permanentes anudamientos y desanudamientos que se producen en el campo grupal y su contexto.

### **Los interrogantes que nos desafían en la construcción de este trabajo**

Al momento de pensar y construir este trabajo, desde la tarea docente recurrimos no solo a las conceptualizaciones sino también a la recuperación de lo que les estudiantes traen: inquietudes, motivaciones, dudas y experiencias; a los distintos espacios de aprendizaje. Es a partir de la recuperación de algunos aspectos de lo antes dicho, que decidimos reflexionar sobre la intervención en el campo grupal.

En ese sentido fue necesario recordar y poner en valor lo que ocurre en este, las experiencias, las expresiones de la cuestión social, los distintos modos de ser sujetos en este contexto y como esto es tramitado por les estudiantes que se encuentran transitando sus propios procesos y el proceso de la práctica de servicio social con grupos, como recorrido de aprendizaje y formación. Ello nos llevó a reflexionar sobre las

conceptualizaciones de intervención en las que nos apoyamos, y consecuentemente los modos y estrategias que elegimos para llevarla adelante en el campo grupal, disponiendo de otras disciplinas y aspectos que contribuyan a la tarea. En este sentido es que a lo largo de nuestro trabajo, cobra relevancia la interdisciplina, la colaboración entre saberes, los flujos conceptuales.

Esto requiere discutir la dimensión ética, como aspecto transversal en la formación, y en particular en el trayecto de la práctica, que define la intervención en el campo grupal. Y al mismo tiempo y en tensión con lo anterior, darnos cuenta que en el plan de estudio, es un concepto nominal, abstracto y que en escasas oportunidades es tomado como paraguas para pensar y llevar adelante la intervención.

Siguiendo a Merieu (2001), conceptualizamos a la ética como la interrogación del sujeto sobre la finalidad de sus actos. Interrogación que le sitúa, de entrada, ante la cuestión del otro.

*Ya que la existencia del otro, cada vez que yo actúo, en el sentido propio del término, plantea “una cuestión” ¿le reconozco como tal en su alteridad radical, o acaso hago de él el objeto de mis manipulaciones para que sirva a mí satisfacción? En todo lo que digo, en todas las decisiones que tomo, en el seno de las instituciones que frecuento. ¿Permito al otro que sea, frente a mí, incluso contra mí, un sujeto? ¿acepto ese riesgo? A pesar de las dificultades que ello comporta de la incertidumbre en la que me sitúa, de las inquietudes que surgirán inevitablemente a cada paso (Merieu, 2001, p. 10).*

Esta brecha se modifica significativamente en el proceso de intervención profesional, puesto que, en el ámbito de la provincia de Neuquén, el ejercicio profesional se encuentra regulado, por un comité de ética profesional. Hacer referencia a la reciente aprobación de la ley provincial de ejercicio profesional N° 3214, en el marco de la Ley Federal N° 27072. Esta última constituye una compleja red que contiene entre otros elementos, un marco normativo de carácter general, el establecimiento de las incumbencias profesionales, y significa un instrumento que posibilita el encuentro y reflexión de la intervención profesional en el campo en cuestión.

Reflexionar sobre esto implica preguntarnos, que hacemos, para que lo hacemos y a favor de quienes, implica también develar las distancias existentes entre el diseño curricular y lo que el contexto nos demanda como trabajadores sociales en el campo grupal.

### **Contextualizando nuestras prácticas**

El presente escrito tiene como objetivo explicitar y compartir los distintos modos y estrategias de intervención que se generan en el campo grupal, y cómo ésta impacta en la formación académica de futuros profesionales y en la construcción disciplinar del trabajo social.

El contexto en el que transcurrimos nuestra vida cotidiana, el que construye y en el que construimos nuestra subjetividad, está marcado por los fuertes cambios que ha provocado la globalización, los avances tecnológicos, y las crisis económicas y sociales que han impactado notablemente

en la construcción de los vínculos de los sujetos y en la sociedad que habitamos. Encuentros que cada vez más se caracterizan por la liquidez, por la ruptura de los lazos sociales y la fragmentación y exclusión social.

Ante esto el campo grupal, el trabajo social y la intervención representan tres categorías que son fundamentales para pensar las nuevas manifestaciones de la cuestión social, pero también, las salidas antes estos malestares.

Nos parece interesante retomar el interrogante que enuncia Carballada (2016) en uno de sus escritos, y que en reiteradas ocasiones nos hemos preguntado como estudiantes y profesionales: *¿Qué nos hace querer ser trabajadores sociales?* (2016, p.1). Ante esto dicho autor responde, que lo que nos hace querer ser trabajadores sociales es “la preocupación por el Otro” (2016, p.1). Un Otro que se construye social y culturalmente, y son en estas diversas concepciones y maneras de comprenderlo, que se definen los diferentes modos de intervención.

Es por ello que el concepto de procesos de subjetividad aquí tiene importancia, se trata de pensar a los otros como legítimos otros (Maturana, 1993). Como sujetos de derechos en el que sus experiencias previas, las formas de expresar su cotidianidad, sus inquietudes y sus metas sean tenidas en cuenta en la intervención en el campo grupal.

Entender y abordar el concepto de subjetividades es fundamental ya que está atravesada por los modos históricos de representación, con los cuales cada sociedad determina aquello que considera necesario para la conformación de

sujetos aptos para desplegarse en su interior, enunciados ideológicos, representaciones del mundo, lógicas de la identidad (Korinfeld, Levys y Rascovan, 2013).

En este sentido, la intervención siempre -explícita o implícitamente- supone un posicionamiento, una manera de entender a la realidad, a los sujetos; que determina la intencionalidad de cada una de las acciones, tareas, actos y prácticas del ejercicio profesional. Es decir, las situaciones y los acontecimientos, impactan en los modos de pensar las teorías, las prácticas, los abordajes, y por supuesto, en los modos en que creamos, pensamos, elegimos y diseñamos dispositivos de intervención.

Esto se sustenta en un posicionamiento teórico, metodológico, ético y político de aquellos que intervienen, que no es estático, sino que supone una acción reflexionada, que está permanentemente en movimiento y que se co-construye con el resto de los sujetos.

Es por ello que entendemos, que la intervención es un dispositivo de transformación, que si bien tiene como objetivo cambiar la situación particular que se está abordando, por añadidura transforma a los sujetos implicados, ya que les interpela y les invita a repensar sus propios esquemas de representaciones, saberes y conocimientos.

Es así, que desde el Trabajo Social la intervención no puede plantearse desde un lugar solitario, la propuesta es construirla desde lo inter, lo multi, lo transversal con otras profesiones y disciplinas que intervengan en el campo social. Que se nutra desde una mirada reflexiva y crítica, desde un posicionamiento ético y político, en donde el horizonte de las

acciones este puesto en la democratización de las oportunidades, en la garantía de los derechos humanos, en el sostenimiento de espacios de mayor libertad para los sujetos. Esto será enriquecido, también por los principios de la justicia social, la co-responsabilidad colectiva, la diversidad, que además se constituyen en orientadores de la intervención.

La experiencia nos ha demostrado que, ante estos escenarios de arrasamiento subjetivo, de violencias extremas y de vulneración de derechos, lo grupal se ha convertido en una salida saludable, que implica siempre un salir con otros. Espacios donde se posibilita la escucha, el alojamiento subjetivo, el acompañar y el estar (Jasiner, 2008).

## **La intervención**

Se concibe a la intervención como un proceso socio histórico, sustentado en el proyecto ético-político. Se define y se presenta como un instrumento de transformación no sólo de las circunstancias donde concretamente se actúa, sino también como un dispositivo de integración y facilitación del diálogo (Carballeda, 2008). Intervenir supone e implica una postura, que antes que personal es social, colectiva y cultural, es la manera en que nos posicionamos frente al mundo y ante los demás. Constituye una heterogeneidad de prácticas reflexivas, amparadas en un saber profesionalizante, en las que subyace la intencionalidad de cambio.

El proceso de intervención supone estar permanentemente alerta y abierto a las señales del contexto y de los sujetos, a los interrogantes y cuestionamiento que nos permitirán re direccionar las estrategias y una interpelación

permanente de nuestros esquemas conceptuales. En este sentido, se la concibe como una co-construcción de narrativas, abandonando los preceptos positivistas de la idea de objeto. Entendiendo que quienes intervenimos somos parte de la realidad, la construimos y nos construye en el devenir histórico. No podemos separarnos del entorno, y en la medida que nos reconozcamos como parte de él construiremos la intervención.

Esta es de carácter artesanal, ya que se diseña y se lleva adelante para cada situación singular, sin desconocer la totalidad. En este sentido asume la complejidad del campo social, su historicidad y sus contradicciones.

La intervención conlleva la necesidad de una permanente reflexión-acción que suponga repensar desde donde trabajamos, cómo, con quién y para qué. Adquiere singularidad en un aquí y ahora, que es irreproducible en otra experiencia. Pensarla desde estos lugares, nos invita a superar la inmediatez y la urgencia, a jerarquizar la planificación, a trabajar desde lugares de mayor flexibilidad y plasticidad sin perder el horizonte y la intencionalidad, reconociendo que no hay certezas o saberes absolutos, por lo que debemos pensar y revisar constantemente nuestro hacer profesional, apelando a la rigurosidad y vigilancia epistémica.

Entendemos que la práctica profesional tendría que estructurarse en torno a distintas categorías teóricas, con diversos niveles de generalidad, que permitirían diseñar la intervención, analizar y construir una propuesta a implementar, la construcción de un proyecto, cuyos objetivos definirán la intencionalidad del mismo.

La intervención es un proceso intencionado por parte del equipo profesional. Se funda en su posicionamiento ético, político, epistemológico, teórico y metodológico; y se reconstruye en las diversas mediaciones con el ámbito de trabajo y los sujetos implicados, sus representaciones, sus necesidades, intereses como expresiones de la cuestión social; para un “hacer-con-sentido”, en un tiempo y espacios concretos. Un trabajo de elucidación (pensar lo que hacemos y saber que pensamos) en relación a la posición teórica política que construimos como trabajadores sociales y cómo éstas se materializan en ese proceso intencionado.

En este camino, nos visibiliza cómo entendemos a los otros, cómo se consideran sus saberes, sus conocimientos, sus acciones entre otros aspectos y las propias del equipo de trabajo. Son justamente estos aspectos los que otorgarán las características de la intervención profesional y sobre los cuáles nos debemos una vigilancia teórica y ética constante, delineando la direccionalidad de la práctica.

### **Diseñando la intervención en el campo grupal**

Diseñar la intervención en el campo grupal requiere partir de la categoría conceptual de ética, la cual es transversal, vertebral y articuladora; -es decir la atraviesa, la sostiene, y la hace ser con otros en la interdisciplinariedad- de la práctica junto con conceptos que se inscriben en las perspectivas de derechos humanos, de géneros y de la complejidad. Las mismas se hacen visibles, se problematizan, se defienden y promueven en los escenarios grupales en los que trabajamos. Es en el espacio grupal en el que se

expresan las manifestaciones de la cuestión social, haciéndose visibles las desigualdades, los modos de ser sujetos y la vida cotidiana. Estos aspectos se constituyen en dimensiones de la tarea para ser abordados.

Entendemos lo grupal, como un espacio y tiempo compartido por los sujetos que se sienten convocados con la tarea propuesta. Es en ese campo donde se ponen en juego las relaciones de saber y poder. Se visualizan y explicitan de manera manifiesta o latente las expresiones de la cuestión social. La propuesta de intervención, intentara traspasar las fronteras de ese espacio, impactando en otros ámbitos y relaciones en los que los sujetos transitan. En ese sentido apostamos a procesos de participación y aprendizajes colectivos, en los que la comunicación sea el vehículo y el conflicto el motor de la tarea.

Siguiendo a Jasiner (2008), pensamos la tarea, como un proceso creador que se realiza en coproducción con otros, dejando de lado algún aspecto de la posición narcisista. La producción va más allá de lo material, incluye el aspecto de lo simbólico que en la palabra adquiere relevancia, respetando la pluralidad de las voces.

Para que esto suceda será necesario que lo grupal se constituya en un espacio de alojamiento en el que los procesos transferenciales puedan generarse y potenciar la confianza, para habilitar la palabra y resignificar la producción.

En este contexto de inmediatez, lo grupal se constituye como un tiempo de pausa, de detención, en el que se permite la propia mirada y alojar la mirada de los otros.

La creación con otros se convierte en un desafío al

poder complejizar los modos de pensar y hacer. Facilita la recuperación, la reflexión acerca de las experiencias y favorece la construcción de saberes colectivos en el marco de la ética. Tiempo de pausa, como lugar propicio para ser atravesado por la dimensión de lo estético, expresión creadora, que recupere la emoción y la corporalidad en el encuentro con otros.

En el campo grupal, la intervención no puede reducirse solo a la acción. Sino que pretendemos entenderla como un conjunto de estrategias que se articulan de manera reflexiva, que genera nuevas preguntas y nuevas intervenciones, en un movimiento de espiral inacabado, proceso intencionado que permite llevar adelante lo planificado, apoyado en objetivos profesionales, teniendo como horizonte el cambio.

Lo grupal hoy se nos presenta de formas variadas y distintas, por eso será necesaria la innovación en dispositivos, estrategias de intervención y la revisión de los esquemas conceptuales que sustentan nuestras prácticas. Desde esta mirada, el taller se presenta como una modalidad donde el proceso de producción y significación se da a medida que se va construyendo, inscripto en un contexto y atravesado por múltiples dimensiones que conlleva lo inédito del proceso de la tarea. Será necesario tener claridad, en que los sujetos presentes en la intervención son portadores de un saber que muchas veces no han podido problematizar y reflexionar, desde allí que esta modalidad se convierte en una estrategia para el campo grupal; que en palabras de Vélez Restrepo (2003) “reconoce la importancia que dicha técnica representa para la transferencia, socialización, apropiación y desarrollo de conocimientos, saberes y competencias” (2003, p. 116).

Pensar en su desarrollo hoy, nos desafía a correr nuestro hacer profesional del rol de instructor, y pensarlo y construirlo desde el “aprender - haciendo”, como un espacio donde lo artístico y lo lúdico se convierten en dispositivos movilizadores de la palabra. En tiempos donde el individualismo reina, encontrarse siendo y haciendo con otros posibilita, de mano de la misma autora, la movilización de sentimientos, vivencia y experiencias que dan lugar a todo un proceso de validación, confrontación y ratificación que contribuye a la construcción de saberes nuevos o renovados.

Es por ello que apelamos a la construcción y puesta en marcha de dispositivos que recuperen lo artístico y lo lúdico expresivo, como herramientas que potencien el encuentro desde otros lugares, desde las emociones y sensaciones, reconociendo lo singular y potenciando lo colectivo. Estos dispositivos, tienen la capacidad, la potencia, de generar procesos singulares de resiliencia, empoderamiento, emancipación, y toma de acción del sujeto, constituirse en una herramienta efectiva para trabajar el desarrollo de los procesos colectivos posibilitando la ampliación de los derechos humanos en todas las dimensiones y sentidos posibles.

En estos tiempos de arrasamiento subjetivo, lo grupal se manifiesta atravesado por múltiples inscripciones: sociales, económicas, culturales, políticas, artísticas, etc. que hacen de este espacio, un texto complejo a ser leído, en el que los sujetos que lo habitan y transitan son considerados significativos para la definición del proyecto a construir. La fuerza está dada entonces, por aquellos aprendizajes, que se suceden en la construcción colectiva que tendrán más o

menos que ver con la tarea, y que desde la intervención se tendrán que ir resignificando para la construcción.

Pensar la intervención en el campo grupal nos invita a alejarnos de posiciones homogenizantes de pensar y hacer, de valorar sólo una forma de construir, de animarnos a la incertidumbre, al vacío, a las incertezas y sobre todo a la distribución del poder. A perder aquellas posiciones de supuesto saber y ponernos a disposición de la discusión, de la escucha y de otras alternativas de ser y hacer.

Apostamos entonces, a que la intervención en el espacio grupal propicie relaciones respetuosas de la diferencia entre los sujetos y miradas críticas del contexto. En este sentido entendemos a los sujetos como actores socio históricos, constructores y protagonistas de los procesos en los que participa. Refiriendo a Korinfeld, es posible pensar en los procesos de subjetivación, como la apropiación e interpretación que realizan los actores sociales individuales del mundo social, un proceso heterogéneo y diverso, particular y singular de significación en el que lo grupal cobra relevancia.

La intervención en el espacio grupal, implica visualizar esquemas, experiencias que rompan con lo establecido; tejer redes solidarias, proponer a lo grupal como soporte, recurso, alternativa ante el malestar; permite la producción de proyectos colectivos que vayan más allá de lo inmediato. En este sentido constituye una herramienta integral que permite pensar y hacer con otros.

Con la intencionalidad de contribuir al fortalecimiento de los procesos grupales, en coincidencia con las propuestas metodológicas participativas y haciendo énfasis en lecturas

articuladoras del contexto y el texto grupal es que sostenemos que la intervención se orienta a procesos emancipatorios. En los que los principios de la dimensión ética, guiarán los procesos de intervención del colectivo profesional, generando relaciones menos verticales, más democráticas y de reconocimiento de las potencialidades de los otros.

### **Algunas reflexiones**

Lo social nos interpela permanentemente y como Trabajadores Sociales nos convoca a seguir apostando al cambio y la transformación en perspectiva de derechos humanos en tanto se apoya en las posibilidades de respaldo y garantía de los mismos, como derechos legitimados por la comunidad nacional e internacional. Pensar la formación desde estos parámetros nos lleva a proponernos la tarea en el campo grupal como un escenario posible donde la democratización, la participación la emancipación, empoderamiento y el fortalecimiento de lazos y redes sociales, se materializan en la relación cara a cara, y pueden hacer posible la vigencia y garantía de estos. Desde estos lugares es que nos preguntamos y sentimos la incomodidad al observar la distancia que existe entre lo que hacemos, y lo que la formación dispone en el plan de estudio.

Son escasos los puntos de encuentro que hay entre lo explicitado y lo que actualmente se está proponiendo en nuestra academia. Reparar en ello implica reconocer los cambios, pensar la vigencia de los marcos teóricos y sobre todo poder pensar los contextos e imaginar otras formas de hacer que se sostengan en perspectivas complejas, que

incluyan lo diverso.

En este sentido habrá que reconocer que lo grupal, hoy se nos presenta de formas variadas y distintivas a lo que fue un par de décadas atrás. Las conformaciones espontáneas y a término con algún proyecto pautado, las redes territoriales, los foros, surgen como nuevas expresiones en las que nos tocara intervenir. El arrasamiento subjetivo, el deseo de tenerlo todo y ya, hace vivir la presencia del otro y la diferencia como amenazante, estos signos de la época pareciera que se constituyen en signos de la construcción colectiva.

Por consiguiente, será necesario la búsqueda de enfoques teóricos, y metodológicos, la innovación en dispositivos y estrategias de intervención que posibiliten pensar, significar, resignificar la lectura y el análisis de la intervención, los modos de escritura y de nominación, contribuyendo a reflexionar sobre lo que acontece en la realidad social, desde una mirada de la diversidad.

Proponemos entonces que la construcción en los espacios académicos replique lo que el contexto nos está demostrando, en donde lo grupal se constituye, como un escenario privilegiado de participación, de construcción con otros, de producción de significaciones, de generación de nuevas relaciones que tiendan a democratizar los distintos espacios de la vida cotidiana. Comprendiendo que lo anterior debiera sostenerse desde la perspectiva de la complejidad, desde una lógica dialéctica, y la presencia de la contradicción permanente en los escenarios de trabajo/aprendizaje.

Para ello se espera que la formación académica

contribuya a formar profesionales críticas y reflexivas, que puedan diseñar su intervención fundada teórica y éticamente.

Donde el aprendizaje y deconstrucción del conocimiento sea en ámbitos colectivos, que permitan el intercambio, la socialización de saberes y la posibilidad de articular múltiples miradas.

Resignificar estos espacios podría contribuir también, a visibilizarlos en ámbitos más amplios, hoy esto se constituye en nuestra apuesta.

Para concluir, y recuperando el título que guía el trabajo, los enlaces, y las caracterizaciones socio históricas que surgen en los procesos de formación de la intervención en el campo grupal, recuperando como fortaleza las construcciones particulares y colectivas de la Patagonia, y aquellos que dispusieron sus conocimientos en lo que refiere a lo grupal y al trabajo social.

## **Referencias bibliográficas**

-Carballeda, A. (2008). La intervención en lo social, las problemáticas sociales complejas y las políticas públicas. *Revista Margen*, (48).  
<https://www.margen.org/suscri/margen48/carbal.html>

-Carballeda, A. (2016). ¿Qué nos hace ser trabajadores sociales? ¿Por qué el Trabajo Social? [en línea]. Recuperado de <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/pela/pl-000570.pdf>. [Consultado:17 de febrero de 2020]

-Jasiner, G. (2008). El malestar en la cultura y la subjetividad

de la época. En *Coordinando grupos: una lógica para los pequeños grupos* (p. 9-27). Buenos Aires: Lugar.

-Kisnerman, N. (1982). *Ética profesional servicio social*. En *Ética para el Servicio Social*. Buenos Aires: Humanitas.

-Korinfeld, D., Levys D. y Rascovan S. (2013). *Entre adolescentes y adultos en la escuela. Puntuaciones de época*. Buenos Aires: Paidós.

-Ley Federal de Trabajo Social N° 27.072. *Boletín Oficial de la República Argentina*, Buenos Aires, lunes 22 de diciembre de 2014.

-Ley Provincial N° 3.214, Ejercicio Profesional del Trabajo Social. *Boletín Oficial de la Provincia de Neuquén*, Neuquén, 27 de diciembre de 2019.

-Maturana, H. (2001). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago: Dolmen Ensayo. Recuperado de [https://des-juj.infod.edu.ar/sitio/upload/Maturana\\_Romesin\\_H\\_-\\_Emociones\\_Y\\_Lenguaje\\_En\\_Educacion\\_Y\\_Politica.pdf](https://des-juj.infod.edu.ar/sitio/upload/Maturana_Romesin_H_-_Emociones_Y_Lenguaje_En_Educacion_Y_Politica.pdf)

-Merieu, P. (2001). Una profesión bajo sospecha. En *La opción de educar. Ética y pedagogía* (Prefacio y Cap.2). Barcelona: Octaedro.

-Vélez Restrepo, O. (2003). *Reconfigurando el Trabajo Social*. Buenos Aires: Espacio.

[Volver al índice](#)

***Intervención profesional y formación académica: Aportes a la reflexión sobre la estrategia de intervención en el campo grupal***

Inés Torcigliani,  
Mabel Campana,  
Susana Serasio

**Resumen**

El presente trabajo se propone con el fin de aportar a la reflexión de los desafíos que implica la intervención profesional y la formación universitaria actual, en particular la que nos vincula a las prácticas de la intervención en el campo grupal

Particularmente para la Carrera de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNC, las prácticas académicas constituyen una de las dimensiones centrales para Trabajo Social; en cuanto forman parte del proyecto institucional, planificadas en el marco de un análisis de la demanda social y del campo profesional.

En este sentido, la asignatura Teoría, Espacios y Estrategias de Intervención Grupal (Ex – Cat. Trabajo social de grupos - Plan 1986) reconoce los lineamientos del actual plan de estudios 2004. Esta nueva denominación de la asignatura, está fundada en una perspectiva teórica epistemológica sobre el Campo Grupal (Teorías, Espacios, y Estrategias de Intervención I “A” (Grupos), basando la propuesta de aprendizaje en una modalidad integral y

articuladora, con el sentido de generar desde los aportes teóricos un proceso de apropiación de las categorías de análisis, crítico reflexivo, y de intervención en el espacio grupal.

Desde este marco se aborda la estrategia teórica práctica a través de la indagación sistemática, la que se constituye en un espacio de aprendizaje e intercambios entre los diferentes actores involucrados (organizaciones civiles, contextos instituciones públicos gubernamentales, sujetos participantes, referentes profesionales, técnicos).

Esta estrategia de aprendizaje que define y desarrolla la cátedra tiene el propósito de que el alumno logre identificar, relacionar, y reflexionar sobre los sentidos y significados que los sujetos (personas mayores) le dan a sus prácticas en los escenarios grupales en los participan.

Es decir, además del andamiaje conceptual, la tarea analítica requiere de espacios concretos en donde se desarrollan intervenciones profesionales con estrategias grupales. Estas intervenciones si bien no siempre son visibles, constituyen espacios en los que se intenta producir respuestas colectivas a las necesidades cotidianas. Nos preguntamos entonces: ¿Cuáles son los espacios de intervención grupal y que dimensiones conceptuales y teóricas se pueden vincular para su análisis? La teoría es una herramienta para pensar la realidad; no un modelo que se aplica sino una herramienta de análisis, que se dinamiza al vincularse con los sistemas de relaciones

Si un modelo de intervención se aplica de manera rígida, fracasará en su intento de problematizar los

emergentes de la realidad. Podemos afirmar entonces que no resulta productiva la teoría sin un espacio de relaciones, que favorezca un diálogo entre las dimensiones analíticas y la trama de relaciones efectiva. Siguiendo esta línea argumental, nos preguntamos entonces, cuando una trama de relaciones muestra obstáculos, ruidos, rupturas y frustraciones, ¿qué dimensiones de la realidad emergen como problemáticas? ¿Qué aspectos podrían abordarse para el logro de los objetivos grupales desde una mirada profesional? Creemos que las respuestas a estos interrogantes constituyen un aprendizaje muy importante en los primeros niveles de la carrera.

Al hablar de estrategias de intervención grupal, como otro término que constituye la denominación de la asignatura, partimos de pensar que si bien hay muchas profesiones y disciplinas que articulan lo grupal, desde nuestro campo profesional lo grupal es una estrategia específica para satisfacer determinado campo de necesidades. Uno de nuestros propósitos es reposicionar y revalorizar las estrategias de intervención grupal que se desarrollan tanto en el ámbito de la formación curricular como en el desempeño profesional, cuyo objetivo es potenciar la participación de los sujetos en las instituciones.

En ese sentido el carácter estratégico tiene que ver con impulsar cada vez más un protagonismo de parte de las personas con las que trabajamos a través de la posibilidad de reunirse y de dialogar.

Esta nueva denominación de la asignatura, nos remite a una resignificación, la idea que se vincula a la misma con el uso de técnicas de grupo para que la gente se

“entretenga”; sino que es un espacio de diálogo, es un espacio propio de la vida social, capaz de producir sentido a partir de la percepción de lo que sucede, ya sea en la familias, en la comunidad, en los partidos políticos, en los movimientos sociales, en donde existe la posibilidad de un intercambio dialógico. Nos interesa impulsar esta línea de trabajo en el campo grupal que se desenvuelve en las instituciones, en general en el desarrollo de programas sociales.

Dialogicidad implica no simplemente un intercambio en el sentido común entre las personas, sino que involucra la capacidad de reflexionar sobre la propia realidad. El grupo cobra vida como tal, cuando produce sentido colectivo y su mecanismo se moviliza cuando se promueve la reflexividad como forma de conocer y comprender; ya sea desde la dimensión estética, desde el placer, desde la memoria, desde la información, desde la crítica, cualquier actividad resulta significativa y es un puente que contribuye a la conciencia de sí mismo frente al grupo, y al ser reconocido hay un proceso de pertenencia.

Cuando nos preguntamos, ¿quién dialoga? hablamos sobre el sujeto en situación de grupo frente a otros sujetos. Las indagaciones de los estudiantes, en relación a este sujeto integrante del grupo, demuestran que el sentido de pertenencia, se relaciona con una nueva construcción del yo, de identidad, que involucra la subjetividad. Por lo tanto en la observación se propone profundizar sobre el significado de las prácticas sociales para los integrantes de un grupo en relación a la mirada de sí mismo y de los otros, a su posición activa y transformativa en el conjunto de

relaciones, libre de los estereotipos y roles inamovible.

¿Y también sobre qué se dialoga en los grupos? Es importante analizar los contenidos y tematizaciones que se dan en el grupo. Los mismos hacen referencia a la forma de “ver” y “estar” en el mundo, se basa en la reflexión sobre la experiencia cotidiana de sus propias prácticas, de la realidad, de sus propias necesidades, con la posibilidad de poder objetivar en el grupo. Es en la propia experiencia social la que favorece el diálogo y la reflexión, por eso es importante para el grupo explicitar su tarea y sus objetivos. Este proceso, conduce a ampliar las posibilidades de análisis crítico de la realidad. Es decir, comprender y potenciar la propia cultura de los sujetos que participan en el grupo

Acordamos que el andamiaje conceptual y la tarea analítica, requiere de espacios concretos en donde se desarrollan intervenciones profesionales con estrategias grupales. Estas intervenciones si bien no siempre se encuentran visibles, son espacios en los que se producen respuestas colectivas a las necesidades cotidianas.

### **Diálogos, intercambios y prácticas académicas**

Capacidad dialógica es capacidad humana, capacidad de sujeto, capacidad de autonomía y ejercicio de la reflexión. Particularmente la experiencia de prácticas académicas que venimos desarrollando en los últimos años se realiza en el área de adultos mayores; específicamente en el programa HADOB (Hipertensión Arterial-Diabetes-Obesidad) dentro del área

preventiva y socio-comunitaria de PAMI. Se concretiza en la realización de talleres de nutrición, memoria y gimnasia con la finalidad de promocionar hábitos saludables en lo relativo a la alimentación y actividades terapéuticas no medicamentosas. Durante el año 2014, desde el área técnica de Servicio Social se desarrollan espacios tendientes a promocionar el conocimiento y ejercicio de los derechos de los Adultos Mayores; mediante la implementación de talleres de ciudadanía y derechos donde se trabajan temas relacionados a temáticas significativas y de interés para el Adulto Mayor como violencia familiar y de género, alcoholismo, acceso a las nuevas tecnologías, relaciones intergeneracionales, coordinación con organizaciones comunitarias. Por su parte la Municipalidad de la ciudad de Córdoba, desde la Subdirección de Adultos Mayores coordina, implementa y ejecuta programas bio-psico-sociales dirigidos a los adultos mayores de la ciudad de Córdoba, desde la inclusión social y como ciudadanos de pleno derecho. Esta política social toma cuerpo en Hogares de Día donde se desarrollan diversas actividades de promoción y prevención de la salud mediante la realización de talleres de intercambio y aprendizaje.

Para ponderar el alcance del espacio de trabajo construido entre la cátedra y los espacios de intervención en el campo grupal mencionamos que entre los años académicos 2012-2016 realizamos convenio con PAMI-Programa HADOB-Talleres socio-preventivos y Área Adultos Mayores de la Municipalidad de Córdoba; distribuyendo alumnos en 56 Centros de Jubilados y 17 Hogares de Día municipales. Las prácticas pre-profesionales desarrolladas en estas organizaciones permitió la

participación de los alumnos en 108 talleres.

El marco de las prácticas académicas, como un aspecto del proceso de formación profesional, tienen un sentido sinérgico no sólo para los estudiantes sino también para el equipo docente. Para los estudiantes por ser espacios de enseñanza-aprendizaje de los niveles de intervención constitutivos del campo disciplinar al lograr una aproximación e intercambio con sujetos e instituciones, permitiéndole indagar, analizar, interpretar y vincular los contenidos del programa y las articulaciones múltiples con otras asignaturas del nivel. Para el equipo docente el espacio de convenio entre las instituciones, es significativo, además de orientar los fundamentos, contenidos, actividades propuestas para cada año, se afianzan los procesos de comprensión sobre los problemas, tensiones, y necesidades de los grupos.

### **¿El por qué de los conversatorios institucionales?**

El acuerdo interinstitucional que se establece, supone beneficios y expectativas para ambas partes y constituye un auténtico desafío para las áreas académicas a la hora de señalar obstáculos y exponer puntos de vista diferentes a las lógicas arraigadas en las organizaciones que funcionaron como centros de prácticas. Destacamos en este sentido, la continuidad de los convenios celebrados que brindan un encuadre de confianza y mutuo conocimiento de posibilidades y limitaciones de las partes.

Algunos de los indicadores que consideramos de suma importancia en los informes de devolución serían los

niveles de continuidad de la participación en proyectos institucionales, el alcance de las observaciones en las instancias grupales que se abordaron, el desarrollo de actividades de investigación, problemática a nivel institucional que se logró resolver o atender con el desarrollo de las actividades, características de la comunicación entre comisión directiva y equipo técnico, transferencias de contenidos que aportan al vínculo interinstitucional.

La inserción institucional de los alumnos, sobre todo en los primeros años, opera una suerte de “deslumbramiento” (según palabras de los equipos técnicos con los que trabajamos); que es necesario complejizar desde el proceso de enseñanza aprendizaje y la supervisión docente para promover formas colaborativas de aprender, que superen el sentido del hacer por hacer, para practicar. Nos encontraríamos así apostando al carácter reflexivo en un espacio que permita interrogar la teoría, interpelar la función profesional disciplinaria e interdisciplinaria al momento de abordar fenómenos sociales.

La masividad de alumnos se presenta como un obstáculo que impide seguimientos y supervisiones más profundas y personalizadas, las prioridades del estudiantado a aprobar la materia suponen tiempos acotados para inserción en la práctica, los escasos o nulos recursos para prácticas extensionistas, entre otros, se presentan como obstáculos que requieren atención y exigen la reformulación permanente de objetivos y estrategias.

Las prácticas académicas amplían el proyecto académico, incorporando nuevos actores en marcos de trabajo colectivo que favorecen la reflexión compartida y con

ello la revisión de las prácticas.

Nos encontramos hoy ante el desafío de poner en agenda y compatibilizar con los tiempos académicos, algunas de las expectativas que las organizaciones tienen respecto de la universidad como desarrollar acciones de investigación, publicaciones en conjunto, asesoramiento técnico, capacitación, intercambio de académico (docentes y estudiantes) y de personal administrativo, cultural, eventos académicos: seminarios, cursos y talleres, entre otros.

Es un desafío seleccionar en el marco de las experiencias desarrolladas, las dimensiones y temáticas para intercambiar con los colegas y referentes de los Talleres de trabajo, es en la instancia de devolución en donde se pone en juego la potencialidad de los intercambios. La importante “oferta” de “talleres” que contemplan una variedad de actividades socioeducativas y culturales implica, resituar la instancia de taller como “una realidad integradora, compleja, reflexiva en que se une la teoría y la práctica...orientado a una comunicación constante con la realidad social...altamente dialógico” (Reyes Gómez, 1976) considerar esta perspectiva, implica evitar la rutina de reuniones e introducir una reflexión permanente sobre los objetivos propuestos, los marcos teóricos empleados; la adecuación metodológica y técnica a los participantes, analizar el contexto particular de la comunidad o región en que se desarrollan los talleres, aumentar la comprensión sobre la problemática que se aborda.

Estos lineamientos propios del taller se combinan con la construcción de los escenarios grupales en el marco

de los objetivos planeados, de esa manera aspectos relacionados con la formación de los grupos, la atención necesaria hacia cada uno de los participantes, la incorporación de nuevos integrantes en los grupos, las actitudes de recepción y las dificultades para su inserción, constituyen dimensiones observables en las indagaciones realizadas que requieren atención. Es decir: ¿cómo se facilita la incorporación a talleres socioeducativos de adultos mayores? ¿Y con qué objetivos profesionales? ¿Qué dimensiones del proceso potenciar?

En ese sentido el grupo en el espacio de taller busca recuperar al adulto mayor, a los “viejos”, desde entornos comunicativos y dialógicos, de intercambio de saberes, situaciones que abren un mundo de significados, que permanecían ocultos si se imponen modalidades de intervención paternalistas o de subestimación de la vejez. Se convierten en mecanismos que reproducen perspectivas y tratos que escasamente potencian el intercambio de saberes. En consecuencia, el modo reflexivo y dialógico de intervención, implica problematizar de manera teórica/práctica las representaciones sobre vejez, y sus atributos de pasividad, improductividad, soledad, que atraviesan el campo de la intervención y se constituyen en obstáculos para lograr la participación y autonomía en sus máximas posibilidades

Nos interesa remarcar que la asignatura, fundada en una perspectiva teórica epistemológica sobre el Campo Grupal a la que se denomina Teorías, Espacios, y Estrategias de Intervención I “A” (Grupos), basa la propuesta de aprendizaje en una modalidad integral y articuladora, con

el sentido de generar desde los aportes teóricos un proceso de apropiación de las categorías de análisis, crítico reflexivo, y de intervención en el espacio grupal.

Desde este marco se aborda la estrategia teórica práctica a través de la indagación sistemática, la que se constituye en un espacio de aprendizaje e intercambios entre los diferentes actores involucrados (organizaciones civiles, contextos instituciones públicos gubernamentales, sujetos participantes, referentes profesionales, técnicos).

En un sentido más amplio nos interesa también, vincular el aporte logrado a través de las investigaciones realizadas sobre el sujeto adulto mayor y la participación ciudadana, con la práctica académica institucional y comunitaria desarrollada por la cátedra en estos últimos años. Se propone por medio de instancias de lectura del material producido y la reflexión conjunta profundizar el análisis del proceso porque él es posible que el sujeto participante en un grupo pueda constituirse en actor social capaces de incidir en políticas sociales que determinan su vida cotidiana.

### **En referencia a lo propuesto se concluye:**

“...El trabajo social, como actor relevante en los procesos de gestión de las políticas sociales, necesita reformular sus perspectivas y estrategias de intervención si desea superar las lógicas instrumentales de los procesos de gestión; una de las posibilidades es ampliar y favorecer los canales y espacios de participación. Es en este sentido que las estrategias grupales y de acción colectiva cobran

importancia por la potencialidad de aumentar la incidencia de los actores en el ciclo de formulación y gestión de políticas sociales

En este marco de tensiones es que el Trabajo social propone potenciar a los grupos en su trama de relaciones, capacidades de negociación, de propuesta de influencia y control sobre las acciones y decisiones sobre los programas y políticas que abarcan<sup>33</sup>.

### **Referencias bibliográficas**

-Camelo, A., Cifuentes, R. M. (2006). Aportes para la fundamentación de la intervención profesional en trabajo Social. *Revista Tendencia & Retos*, (11), 169-187.

-Iamamoto, M; Sánchez Stürner, D. (2002). Intervención profesional frente a la actual cuestión social. En *Etiquetar desechables o promover inclusión*. Buenos Aires: Espacio.

-Informe de investigación: “La intervención profesional del Trabajo Social en los espacios grupales en relación con los procesos de gestión de políticas sociales” Cátedras T.E.E.I. I “A” y Gestión Social en Ámbitos Públicos. FCS – UNC (2015/2016) Código: 30720150100016CB

-Reyes Gómez, M. (1976). El Taller en Trabajo Social. En N. Aylwin de Barros et. al (Ed.), *El Taller. Integración teoría-práctica*. Buenos Aires: Humanistas.

-Torcigliani, I., Campana, M. (1993). ¿Qué nos aporta hoy el

---

<sup>33</sup> Torcigliani, I., Campana M., Serasio, S. (2016).

trabajo social a nivel de grupos?. *Acto social. Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales*. Nº 6, Año II. p. 50-54.

-Torcigliani, I., Campana, M. (1994). Participación Adolescencia y grupo a propósito de una experiencia. Curso de Capacitación interdisciplinario. SAP(Sociedad de Pediatría Argentina). *Revista Salud Infantil*. Vol 3, Nº 4, p. 126-132. (Filial Córdoba) Córdoba

-Torcigliani, I., Campana, M. y otros (2016). Primera Feria de Experiencias de prácticas académicas de Trabajo Social. "Visibilizando nuestro saber-hacer" Banners presentado en la muestra de las prácticas académicas organizado por la Secretaria Académica de la Escuela de trabajo Social - UNC - Córdoba.

-Torcigliani, I., Isaías, M., Campana, M., Serasio, S. (2016). Tensiones y desafíos sobre la participación ciudadana en la gestión de las políticas sociales- Programa HADOB en los Centros de Jubilados de Córdoba capital 2015-2016. Ponencia. 5° Encuentro Argentino y Latinoamericano de Trabajo Social. "Latinoamérica hoy, democracias, derechos y Trabajo Social". Disponible en <https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/6158/Ponencia%20Tensiones%20y%20Desafios-1.pdf?sequence=4&isAllowed=y>

-Torcigliani, I. Campana, M. y otros (2019). Perspectivas teórico/prácticas para el trabajo grupal con personas mayores. Construcción colectiva. Proyecto de extensión - Curso de Capacitación sobre: "El Taller como trabajo grupal. El rol de coordinador de grupos. La participación de las personas mayores." Organizado y dictado por la Cátedra de Teoría,

Espacios y Estrategias de Intervención I “A”. FCS-UNC. Res.  
HCDFCS N° 227/2019. Córdoba.

[Volver al índice](#)

## **EJE 3**

### **Experiencias de intervención con grupos en los diferentes campos de actuación**

***Re-pensar la salud comunitaria como una construcción colectiva y desde una perspectiva de derechos humanos: experiencias con grupos***

Valentina Tomasini,  
Betiana Isabel Ferrocchio,  
Martín Juárez Ortega<sup>34</sup>

## **Resumen**

Este trabajo recupera una experiencia de articulación entre cátedras<sup>35</sup> de la Facultad de Ciencias Humanas y la Facultad de Ciencias Exactas Físico- Químicas y Naturales de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

Nos propusimos presentar un proyecto de Práctica Socio- Comunitaria<sup>36</sup> (PSC) con el doble objetivo de

---

<sup>34</sup> Cátedra de Trabajo Social e Intervención I carrera de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Correos electrónicos: valentinatoma@yahoo.com.ar; betianaferro@hotmail.com; martin\_ejo@hotmail.com

<sup>35</sup> Las cátedras son: Trabajo Social e Intervención I de la Carrera de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Humanas. Microbiología I, Microbiología II y Virología de la Carrera de Microbiología de la Facultad de Ciencias Exactas Físico-Químicas y Naturales de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

<sup>36</sup> La Universidad de Río Cuarto propone el modelo de Práctica Socio- comunitaria como un requisito en la formación de toda disciplina. Son prácticas de aprendizaje situadas en proyectos socio-comunitarios. Estudiantes desarrollan contenidos de sus asignaturas prestando servicios a la comunidad.

revalorizar la vacunación como un instrumento de vital importancia para disminuir el riesgo de contraer enfermedades en el ámbito comunitario, a la vez asumiendo la salud como una construcción colectiva. Con este fin se propuso convocar estudiantes de la carrera de Microbiología y de la carrera de Trabajo Social, lo que nos permitió una mirada más abarcativa de la temática generando interacciones positivas y colaborativas desde el punto de vista del aprendizaje y su transferencia a la comunidad.

En tal sentido, la experiencia con grupos en la comunidad permitió construir y realizar aprendizajes significativos fuera del ámbito del aula, a través de la democratización de saberes científicos adquiridos en las asignaturas para ser compartidos, debatidos con distintos actores de la comunidad participante. Ello da cuenta de la necesidad de reconocer al espacio territorial como un lugar de circulación de distintos saberes, conocimientos, experiencias que pusieron en juego una disputa de sentido en torno a la problemática de la salud en general y a la vacunación en lo particular.

Los espacios de la comunidad a los que se hace referencia surgen de la articulación y trabajo colaborativo con la Municipalidad de Río Cuarto, concretamente en Centros Integradores Municipales, ubicados en diferentes barrios de la ciudad.

Elegimos estos espacios con el objetivo de intercambiar con distintas franjas etarias de la población con la convicción de reconocer las experiencias grupales como el ámbito propicio para generar espacios de reflexión entre los participantes sobre la importancia de la prevención y promoción de la salud, partiendo del reconocimiento de las

potencialidades de los sujetos para la atención de la salud, desde una perspectiva de derecho.

### **¿Qué son las Prácticas Socio Comunitarias?**

La Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC) en el año 2007 según Resolución N° 127 del Consejo Superior aprobó su Plan Estratégico Institucional (PEI), el mismo otorga direccionalidad consciente y reflexiva a las acciones de la Universidad, construye una idea consensuada y compartida acerca del rumbo de la institución en su conjunto, da coherencia global a los proyectos específicos y coordina esfuerzos en torno a objetivos comunes. Uno de los lineamientos estratégicos dentro del PEI es la vinculación social de la Universidad mediante las denominadas Prácticas Socio-Comunitarias (PSC), que fueron institucionalizadas a través de Resolución 322/09 del Consejo Superior con la incorporación de estas en todas las carreras de la institución. De acuerdo con las problemáticas socio-comunitarias identificadas por el Consejo Social de la UNRC, uno de los ejes problemáticos prioritarios está representado por la salud, temática dentro de la cual se enmarca el proyecto que proponemos compartir en este trabajo.

Según los lineamientos de la UNRC, las PSC son prácticas de aprendizaje situadas en proyectos socio-comunitarios. Con el propósito que estudiantes se formen como ciudadanos con responsabilidad y conciencia social contribuyendo, en ese marco de experiencia de aprendizaje, a mejorar las condiciones de existencia de la comunidad. Se trata de dotar de pertinencia y compromiso

social a las funciones que cumple la universidad, articulando enseñanza, extensión e investigación en torno al desarrollo de proyectos socio-comunitarios transformadores.

Participan estudiantes, orientados y supervisados por equipos docentes y organizaciones sociales y/o gubernamentales. Se pueden realizar en organizaciones sociales, instituciones públicas y gubernamentales que no puedan financiar los servicios que la universidad presta.

Se incorporan en la currícula mediante módulos dentro de materias, seminarios, talleres o espacios curriculares ya existentes en los planes de estudio. Los módulos pueden articularse en proyectos institucionales integrados, territoriales e interdisciplinarios. Prevé articulación con organizaciones o sectores de la comunidad.

## **Nuestro proyecto**

El proyecto: “Re-pensar a la vacunación como parte de una responsabilidad social y colectiva, desde una perspectiva integral y de derechos humanos” planteó trabajar colaborativamente con la Municipalidad de Río Cuarto, a través de la Subsecretaría de Desarrollo Social de la cual depende Centro Integrador Municipal (CIM) Ex Matadero y el CIM Río Limay ubicados en el sector sur y oeste de la ciudad, respectivamente.

Nos planteamos como objetivo general:

- Aportar a la prevención y promoción de la salud pública desde el conocimiento científico en diálogo con los saberes

populares.

Como objetivos específicos relacionados con:

a. Aprendizajes de estudiantes

-Introducir en estudiantes de Microbiología y Trabajo Social el concepto de salud pública.

-Promover el pensamiento crítico para comprender a la salud como un fenómeno complejo.

-Vivenciar aprendizajes significativos fuera del ámbito físico del aula.

-Adecuar saberes científicos adquiridos en las asignaturas para ser intercambiados con distintos actores de la comunidad.

-Concientizar sobre la responsabilidad de la aplicación del conocimiento adquirido en la sociedad de la que es parte.

-Lograr un trabajo colaborativo entre estudiantes de Microbiología y Trabajo Social a partir de una integración de miradas sobre la salud desde distintas disciplinas

-Reconocer al espacio territorial como lugar de disputas de sentido en torno a la problemática de salud en general.

b. Trabajo conjunto con la comunidad

-Promover un debate que permita explicitar las representaciones sociales que pueden obstaculizar el acceso a la salud.

-Promover el desarrollo del pensamiento crítico en base a conocimientos científicos y populares.

-Promover espacios de reflexión sobre la importancia de la prevención y promoción de la salud, partiendo del reconocimiento de las potencialidades de los sujetos para la atención de la salud, desde una perspectiva de derecho.

Nos propusimos desde las primeras reuniones entre docentes modificar la mirada unidireccional de la extensión y trabajar con estudiantes de ambas carreras que no basta con ir a dar charlas de supuesto interés para la comunidad en base a “todo el conocimiento acumulado” en la Universidad y como sostiene Rancièrè (2012), les transmitimos salimos de esa vieja tradición intelectual que consiste en explicar “a aquellos que no comprenden”.

En el trabajo con los Centros Integradores Municipales (CIM), una apuesta fue la de intercambiar e integrar saberes, construyendo nuevas agendas consensuadas y surgidas de la demanda social. El desafío fue llevar adelante una práctica con un fuerte anclaje en el territorio, incorporando el protagonismo de la comunicación en el intercambio. Comprendiendo así en la práctica la comparación que Paulo Freire plantea en su clásico texto “¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural”, dice el autor brasileño:

*“La intersubjetividad, o la intercomunicación, es la característica primordial del mundo cultural e histórico. Por lo tanto, la función gnoseológica no puede quedar reducida a simples relaciones de sujetos cognocentes, con el objeto cognoscible. Sin la relación comunicativa entre sujetos*

*cognocentes, en torno a un objeto cognoscible, desaparecería el acto cognocitivo. La relación gnoseológica, por esto mismo, no termina en el objeto conocido. Por la intersubjetividad, se establece la comunicación entre sujetos, a propósito del objeto” (Freire, 1973, p.73).*

En el contexto actual, el conocimiento científico constituye uno de los principales factores de cambio social. Por ello, la formación de ciudadanos en el conocimiento y el análisis crítico de las principales problemáticas científico-contemporáneas, sus procesos de construcción, controversias y el criterio para valorar el origen de la información es un requisito fundamental para ampliar el marco de participación democrática y alcanzar un mayor protagonismo de toda la sociedad en las decisiones que se toman en este campo en relación con las políticas públicas e instituciones. Teniendo en cuenta esto es importante que estudiantes desde dos carreras diferentes como Microbiología y Licenciatura en Trabajo Social sean actores de estos debates y hagan su aporte desde distintas miradas atravesadas por su disciplina para convertirse en agentes de cambio social que es uno de los objetivos que persigue la formación universitaria.

### **¿Qué son los CIM?**

El “Proyecto C.I.C.” (Centros Integradores Comunitarios) se pone en marcha a partir de la firma del Convenio de Colaboración entre Ministerios<sup>37</sup> de la Nación, en

---

<sup>37</sup> Ministerio de Salud de la Nación; de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación, de Desarrollo Social de la Nación; de

el año 2004. El objetivo básico del plan, difundido en las páginas oficiales de la nación de aquel momento, fue la implementación en el territorio nacional de un modelo de gestión pública que implique integración y coordinación de las políticas sociales de atención primaria de salud y desarrollo social en un ámbito físico común de escala municipal o provincial, materializado en la construcción, equipamiento y operación de 500 edificios identificados como Centros Integradores Comunitarios; orientados a ser centros de referencia y ámbitos de aplicación de acciones destinadas al mejoramiento de la calidad de vida de los sectores vulnerables, al fortalecimiento de sus organizaciones y al desarrollo local.

Los Municipios a través de la firma de los Convenios Específicos fueron los responsables de la ejecución de los Proyectos de obra y de la administración de los Centros una vez puestos en funcionamiento. En la ciudad de Río Cuarto progresivamente una vez fundado el CIC se fueron abriendo espacios más pequeños en distintos barrios periféricos trabajando en conjunto con el CIC de Barrio Obrero a través de sus coordinadoras. Las coordinadoras son personas designadas por el municipio que organizan las actividades y sostienen presencia diaria en los Centros Integradores Municipales.

Los Centros Integradores Municipales son espacios emplazados en los barrios donde se proponen diferentes actividades según intereses y demandas que realiza la

---

Planificación Federal, Inversión Pública de la Nación y el Consejo Nacional de Coordinación de Políticas Sociales de la Presidencia de Néstor Kirchner en 2004.

comunidad, dependen del Área de Desarrollo Social de la municipalidad, aunque con cierta autonomía, en tanto, funciona una mesa de gestión que se reúne semanalmente para articular la organización interna de los Centros. Participan de ese espacio el CIC de Barrio Obrero, los cuatro Centros Integradores Municipales: Calasanz, Río Limay, Ex Matadero, Padre Mujica y Ciudad Nueva y otras organizaciones con larga trayectoria de trabajo comunitario en la ciudad.

### **¿Cómo fue la experiencia?**

Desde el armado del Proyecto realizamos reuniones entre docentes de las diferentes cátedras con las que articulamos, nos propusimos involucrar a estudiantes desde la planificación de las acciones y para ello realizamos talleres de Intercambio entre estudiantes de Trabajo Social e Intervención I (50 aproximadamente), Microbiología I y II (15 estudiantes) y Virología (9 estudiantes). La coordinación de los tiempos institucionales no fue sencilla debido a que la asignatura de Trabajo Social es anual, mientras que en Ciencias Químicas algunas asignaturas son cuatrimestrales y otras bimensuales.

En el primer cuatrimestre el primer taller de intercambio tuvo el objetivo central de conocernos, nos presentamos los equipos de cátedra y en subgrupos se presentaron los estudiantes, pusieron en común sus intereses y expectativas con respecto a la práctica y escribieron los objetivos que se proponían por subgrupos mezclados. Luego en plenario entre todas las propuestas consensuamos un objetivo común. En una segunda oportunidad visitamos las

aulas de Microbiología donde estudiantes y docentes presentaron la historia de la vacunación, su composición e importancia social y comenzamos a planificar acciones conjuntas.

Nos dividimos las tareas, segundo año de Trabajo Social estaba encargado de hacer el trabajo previo al taller: diferentes subgrupos realizaron un recorrido barrial para reconocimiento del espacio; una entrevista a la coordinadora del CIM Río Limay, diseño de invitaciones para el taller y reparto en el barrio. Microbiología preparó los disparadores audiovisuales específicos sobre vacunación.

Participamos docentes y estudiantes de las dos carreras, el encuentro se realizó con vecinos y vecinas de la comunidad de diferentes grupos etarios, en el que se pudo poner en valor a la vacunación y se trabajó fundamentalmente con preguntas sobre la cartilla de vacunación, el porqué de tener un calendario, el porqué de la inclusión de determinadas vacunas, qué significa estar protegidos, porqué la vacunación va más allá de lo individual, es una responsabilidad social y colectiva que protege a toda la comunidad y se constituye en un derecho a defender. Hubo un alto grado de participación de las personas que acudieron al taller, preguntando y emitiendo opiniones que enriquecieron la discusión, aportando a un mayor grado de reflexión. Se logró advertir la complejidad del tema. También surgieron otros temas relacionados a la salud que ameritan un abordaje futuro.

En el segundo cuatrimestre del 2019, docentes de ambas carreras realizamos una primera entrevista con la coordinadora del CIM Ex Matadero, en la que se acordó la realización de un ciclo de tres talleres grupales.

Teniendo en cuenta que el grupo de estudiantes de Microbiología era un grupo diferente al que habíamos trabajado en el primer cuatrimestre se realizó un encuentro entre estudiantes de Trabajo Social y estudiantes de Microbiología que se sumaban por primera vez al proyecto, ya que las asignaturas involucradas de esta última carrera comenzaban a dictarse con un nuevo grupo de estudiantes. En esta oportunidad luego del intercambio de presentaciones, se contaron las experiencias previas y se propusieron planificar en subgrupos los talleres. Luego en plenario acordamos una planificación común.

Para los dos primeros talleres (uno por la mañana y otro por la tarde) se acordó trabajar con los espacios de apoyo escolar que ofrece el CIM. En esta oportunidad, atendiendo a que la interacción sería con niños, las actividades realizadas tuvieron que ver con material audiovisual construido por estudiantes adecuado para edad escolar primaria. Luego de ver el video se les propuso trabajar en subgrupos y elaborar conjuntamente cartelera abordando el tema de la vacunación, las producciones fueron colgadas en el espacio del centro para su socialización. También se llevaron adelante juegos diseñados por estudiantes, para poner en evidencia cómo funciona el fenómeno de “efecto rebaño” en una población vacunada y cómo se podría diseminar una enfermedad en caso de no estar vacunada la población (adaptación de la mancha venenosa).

En el cierre del taller de la mañana los niños proponen mostrarnos el ensayo de la fiesta de fin de año que estaban preparando. Actuaron, bailaron y nos emocionaron con su muestra. La posibilidad de que hagan una propuesta de cierre

les niños nos demuestra que el objetivo de intercambio respetuoso estaba logrado, del mismo modo que las personas adultas estábamos sorprendidas con la iniciativa no dudamos en disponernos a disfrutar del espectáculo. La presencia y predisposición de la coordinadora y las docentes que llevan adelante el apoyo escolar del CIM fue de relevancia para la organización de las actividades en la institución.

El tercer taller planificado no pudo realizarse debido a una fuerte inundación en el sector donde el CIM se transformó en refugio para las familias que tenían sus casas bajo el agua. Acordamos colaborar en lo que la coordinadora nos solicitara.

### **Aprendizajes, logros y obstáculos en el desarrollo de la experiencia**

En cuanto al proceso de aprendizaje de los estudiantes, se pudo introducir el concepto de salud pública, lo que permitió comprender a la vacunación como un fenómeno complejo, más allá del conocimiento técnico que tenían de la temática. Fue muy positivo el trabajo colaborativo entre estudiantes de distintos años de la carrera Microbiología, comprobar que el acercamiento entre estudiantes de segundo año y estudiantes avanzados es una oportunidad para el aprendizaje desde el intercambio. Se logró afianzar la seguridad y el protagonismo en espacios de debate, promover pensamiento crítico para hacer lecturas de los acontecimientos en los espacios visitados. Por ejemplo, algunas madres habían llevado el carnet de vacunas y se los entregaban a los estudiantes, ante la situación trabajamos la internalización del control sobre las poblaciones vulnerables desde las

instituciones, cómo miramos y cómo nos ven.

Para estudiantes de Trabajo Social de segundo año, significó una primera experiencia de participación en territorio en torno al trabajo con grupos, instancia que contribuye a generar acercamiento a espacios institucionales y de organizaciones sociales que se constituirán como antesala a su primera práctica preprofesional en el tercer año de la carrera.

Las prácticas académicas en Trabajo Social se diferencian de las prácticas de extensión y de las PSC en que las primeras son un aspecto clave en la formación de profesionales que tienen la especificidad de direccionar sus intervenciones hacia la resolución de problemáticas sociales complejas. Este aspecto fue trabajado en profundidad con los estudiantes de Trabajo Social en su preparación para el tercer año, donde se encuentra la primera asignatura que tiene como eje la práctica integrada de intervención profesional.

Por otro lado, fue muy enriquecedora la interacción entre estudiantes de Microbiología y de la carrera Lic. en Trabajo Social, en espacios de reflexión y de diálogo entre disciplinas, se encontraron puntos comunes de trabajo. En el caso de estudiantes de Microbiología esta interacción permitió conocer aspectos relacionados a territorio, derechos y comunidad a los que no hubieran tenido acceso en caso de que la PSC se hubiera planificado exclusivamente con estudiantes de Microbiología. En el caso de estudiantes de Trabajo Social la interacción les permitió conocer otros lenguajes y aspectos de la salud pública que en segundo año de la carrera solo tienen acceso en términos teóricos muy generales.

Otro aspecto que nos parece importante destacar es cómo se trabajó para lograr que los saberes científicos adquiridos en las asignaturas puedan ser transformados en actividades y acciones tendientes a compartir dichos saberes con distintos actores de la comunidad y la forma de comunicar la ciencia que se está aprendiendo. La interacción con otras personas fuera del ámbito universitario permitió poner en evidencia, que los saberes fuera de la universidad nos enriquecen desde un lugar que involucra una movilización personal, hay otras miradas atravesadas por el contexto y fundamentalmente hay otras demandas o necesidades que muchas veces no están en relación directa con lo que nosotros vamos a ofrecer desde la universidad. Expresaron que esta práctica les permitió tomar proximidad con barrios y comunidades que no sabían que existían, en muchos casos se planteó como un descubrir entornos y realidades totalmente desconocidas.

Planteamos como eje el trabajo grupal, basándonos en el propósito explícito que tiene esta estrategia de enseñanza-aprendizaje, tendiente a desarrollar habilidades de interacción social entre estudiantes, su capacidad de hacer elecciones y tomar decisiones. Como docentes, intervenimos en los momentos que se requirió asesoramiento para facilitar y reorientar el trabajo grupal. Asimismo, en las tareas fuera del aula universitaria, tratamos de que las actividades sean llevadas a cabo por estudiantes instándolos a trabajar de manera autónoma. Litwin (2008) sostiene que la enseñanza, como práctica moral, nos permite educar y confiar en que el aprendizaje se produce sin que se vincule en algunos casos con la evaluación.

El trabajo en PSC, ha sido muy útil para pensar

prácticas educativas ya no desde una mirada unidireccional de la extensión, sino, abriéndonos a las inquietudes, problemáticas e intereses de los grupos de estudiantes, permitiendo evaluar las necesidades y demandas de los sectores involucrados con estos Centros Comunitarios en particular.

Estamos en presencia de un contexto inestable, plagado de incertidumbres en distintos planos (económico, institucional, social, político, ético). Es tan necesario como desafiante gestar proyectos colectivos que nos brinden sostén, acompañamiento, contención. Notamos un importante cambio con respecto a la manifestación de emociones ante el primer contacto con un barrio u organización comunitaria, hace unos años atrás la ansiedad dominante se expresaba como entusiasmo esperanzador por conocer espacios y personas diferentes a quienes estamos acostumbrados a intercambiar; en este contexto se expresa también el temor, sensaciones de que lo diferente puede atacarme, saberme vulnerable y sacar provecho de mi desinstrumentación. Por ejemplo: un subgrupo de estudiantes expresaron sentirse muy observadas en el barrio, sentían que las personas las miraban preguntándose qué estaban haciendo allí. Otro subgrupo expresó miedo ante la geografía del barrio y las miradas de las personas, “me daban ganas de salir corriendo” dijo una estudiante. Estas sensaciones, si bien se corresponden con el contexto en el que estamos inmersos, pueden transformarse en fuertes obstáculos para el aprendizaje si no son trabajadas en profundidad. Por esto mismo el principal desafío está en diseñar estrategias que permitan el trabajo de este aspecto tan difícil e importante en las relaciones de hoy. El contexto social, las concepciones de sujeto con las que vamos a los

espacios de prácticas, los prejuicios y generalizaciones fueron algunos de los temas que se trabajaron a la luz de estas sensaciones expresadas.

Esta complejización implica además que debemos preparar a estudiantes para el trabajo interdisciplinario, en igualdad de condiciones con otras profesiones que brindan su aporte desde la particular forma de ver y analizar la realidad desde cada disciplina. Los problemas sociales requieren un abordaje integral desde los diferentes aspectos que los componen, Trabajo Social tiene mucho para aportar, sobre todo debemos nutrir la formación de herramientas para lograr una mirada integral que permita propiciar las transformaciones necesarias y posibles.

### **Proyecciones para la continuidad de la experiencia**

Este equipo de trabajo se planteó para el período 2020-2021 dar continuidad al proyecto. La idea surge del trabajo conjunto con los CIM (Río Limay y Ex Matadero) lo cual nos ha permitido un contacto cercano con las coordinadoras de estos espacios comunitarios, quienes están en el lugar cobrando contraprestación municipal, el contacto diario les brinda un conocimiento de la cotidianidad del barrio y su gente. Esto tiene importancia para el desarrollo de nuestro proyecto, por su influencia simbólica como actores del territorio y por la posibilidad de articulación.

La idea de trabajar en un nuevo proyecto de PSC con nuestros estudiantes para darle continuidad a la presencia universitaria en el territorio. Microbiología venía trabajando el lavado de manos, Trabajo Social se suma trabajar inicialmente

con el tema vacunación, que nos permitió hacer emerger otras problemáticas relacionadas a la salud pública. Entre los temas que surgieron de las entrevistas con las coordinadoras de CIM y la interacción con las personas en los talleres, las enfermedades de transmisión sexual (ETS) y la educación sexual integral (ESI) fueron los más relevantes. Además, se tuvieron en cuenta problemáticas de salud emergentes relacionadas a enfermedades infecciosas como dengue, sarampión y afecciones respiratorias.

Por ello, presentamos un nuevo proyecto de PSC para la convocatoria 2020-2021 denominado: “Prevención y promoción de la salud como responsabilidad científico-social desde una perspectiva de derechos”. Esto nos permitirá consolidar el grupo de trabajo y dar continuidad a tareas en un territorio que ya conocemos, trabajando desde la demanda de los sujetos y el involucramiento estudiantil.

La reflexión conjunta entre los participantes de la experiencia de PSC llevada a cabo nos plantea la necesidad de seguir apostando a nuevos espacios de aprendizajes de estudiantes y docentes bajo encuadres no tradicionales, que sumen creatividad a la práctica pedagógica llevada a cabo en el aula universitaria. Se trata de, a la vez, asumir a la educación como una relación dialéctica entre teoría y práctica, que produce conocimientos de manera situada, que permite a quienes participan preguntarse sobre los problemas que nos atraviesan desde una perspectiva reflexiva, investigativa y crítica. Se apuesta cada vez más, a involucrarnos de manera conjunta con diferentes actores sociales para avanzar hacia espacios institucionales con culturas de trabajo colaborativas, interdisciplinarias y transdisciplinarias, para pensar desde

marcos interpretativos más amplios sobre una realidad cada vez más compleja. Allí radica el desafío de estas prácticas socio-comunitarias para instancias futuras, hacia dispositivos de intervención en red.

## Referencias bibliográficas

-Barros, Germán; Torres, Cristina (2018-2019). Proyecto de Práctica Socio comunitaria presentado en la Facultad de Ciencias Químicas y de Ciencias Humanas. UNRC.

-Freire, Paulo (1973). *¿Extensión o comunicación?: la concientización en el medio rural*. Buenos Aires: Siglo XXI.

-Litwin, Edith (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y Contextos*. Buenos Aires: Paidós.

-López, Silvina Lucrecia (2008). Implementación del Proyecto de Centros Integradores Comunitarios en el Municipio de Berisso (2004- 2007). *V Jornadas de Sociología de la UNLP*. La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología.

-Entrevista con Adncultura. Jacques Rancière, el dinamitador de muros. *Diario La Nación*. (5 de octubre de 2012). Entrevista de Laura Corradini para la sección Cultura. Recuperado de <https://www.lanacion.com.ar/cultura/jacques-ranciere-el-dinamitador-de-muros-nid1514070>.

[Volver al índice](#)

## ***Experiencias de intervención académica de Trabajo Social con grupos en el campo de la salud pública***

María Isabel Pessacq<sup>38</sup>

### **Resumen**

El trabajo presenta las experiencias de intervención académica coordinadas por el equipo de la cátedra Práctica Sistematizada III de intervención con grupos, durante el ciclo académico 2019. Desde la propuesta teórica metodológica de la cátedra, y el convenio con el área programática N°1 del Ministerio de Salud de la Provincia de Catamarca, se describen las experiencias con grupos de estudiantes en Centros de Atención Primaria de la Salud. El objetivo mostrar la articulación teórica práctica que los estudiantes logran en el marco de la cátedra en las experiencias que se llevan en los mismos CAPS desde el año 2015. Los autores seleccionados permiten a los las Estudiantes comprender la realidad y su complejidad posibilitando que aprehendan la operatividad de las categorías propuestas en el programa y su vinculación. Las categorías que forman la trama teórica metodológica son cuestión social, campo, estrategia, actores, grupo operativo, políticas sociales, territorio, APS. La perspectiva de la complejidad muestra la particularidad de la intervención de

---

<sup>38</sup> Lic. en Trabajo Social. Prof. Titular. Cátedra de Práctica Sistematizada III. Intervención con grupos. Licenciatura en Trabajo Social. Facultad de Humanidades. UNCA. Correo electrónico: [mi.pessacq@hotmail.com](mailto:mi.pessacq@hotmail.com)

trabajo social con grupos como parte de la estrategia general donde se reconocen otros niveles de abordaje dentro del campo de intervención profesional para este trabajo con experiencias desarrolladas en el Sector de la Salud Pública. Esta perspectiva permite a los estudiantes reconocer la importancia de coordinar acciones con diferentes disciplinas y sectores. Los resultados obtenidos fueron la realización de un trabajo integrador de los tres CAPS por parte de los estudiantes, modificaciones incorporadas al programa de cátedra por parte del equipo de cátedra y la invitación desde el ministerio de salud a realizar un nuevo convenio entre la Secretaría de Salud Mental Dirección de Promoción, Prevención y abordaje comunitario para el ciclo académico 2020.

## **Introducción**

El presente trabajo se realiza para el VI encuentro Nacional Académico de Cátedras de Trabajo Social con Grupos. Desarrollado en la Universidad Nacional de Mar del Plata entre los días 12 y 13 de marzo del año 2020.

El objetivo del trabajo es mostrar la articulación teórico práctica alcanzada por el grupo de estudiantes comisión 2019 en la cátedra Práctica sistematizada III Nivel de abordaje Grupal, según el plan de estudios vigente año 1989, y sus modificatorias referidas a los contenidos mínimos y correlativas. Las experiencias fueron desarrolladas continuando el proceso de intervención desarrollado por el equipo de cátedra y las diferentes comisiones de estudiantes en el periodo 2014-2019, y en la actualidad. El trabajo se

estructura en 5 apartados y la bibliografía. En un primer apartado se describen aspectos claves del trabajo que se realiza en la cátedra desde el año 2014 hasta la actualidad. En el segundo apartado se muestra la trama conceptual metodológica explicitada en los ejes del programa de la materia. En el tercer apartado se enumeran las experiencias de intervención con grupos en tres Centros de Atención Primaria de la Salud del sur de la capital. En el cuarto apartado se distinguen factores que facilitaron y dificultaron la articulación teoría práctica. En el quinto y último apartado se sacan conclusiones en relación al tema.

### **Descripción de las actividades periodo 2014-2019 y hasta la actualidad**

La Práctica Sistematizada III nivel de abordaje grupal, corresponde al 3er año de la Licenciatura en Trabajo Social, en este espacio académico se realizan coordinadamente actividades de Docencia Investigación y extensión. Las actividades de investigación durante el periodo 2011-2014 estudiaron e identificaron las dificultades para la intervención fundada de egresados de la Licenciatura en Trabajo Social de la UNCA, que se desempeñaban en diferentes organismos del Estado Nacional y Provincial. Dicha investigación se enmarcó en el Proyecto de Investigación “Trabajo Social Profesional historia de dominación y/o contribución a la emancipación de grupos subalternizados”. Parte de los resultados de este trabajo de investigación fueron presentados en el año 2014 a la comisión encargada de la modificación del plan de estudios de la carrera. Desde el equipo de investigación se propuso modificar cargas horarias

de cátedras denominación de algunas cátedras, contenidos mínimos, horarios de cursado, régimen de correlatividades entre otras. Se resaltó que una de las fortalezas identificadas era la carga horaria dedicada a las materias específicas y el perfil profesional presente el plan de estudio 1989, si bien se tomaron en cuenta las contribuciones realizadas por el equipo de investigación, el plan vigente sigue siendo el mismo. Actualmente las actividades de investigación en la cátedra se concentran en el estudio del “Proceso de salud enfermedad Atención de Grupos de agricultores/as familiares con centros de venta de hortalizas en el sur de la ciudad capital”.

Las actividades de docencia se plasman en El programa de la cátedra que se actualiza año a año considerando los contenidos mínimos propuestos, proponiendo a los Estudiantes fundamentos teóricos y metodológicos para desarrollar habilidades para la intervención profesional de Trabajo Social con grupos. Este espacio de Práctica de Intervención del Trabajo Social con Grupos tiene como objetivo general contribuir con la conformación del habitus pre profesional de los estudiantes (Acevedo-Peralta, 2004), que cursan la cátedra Práctica Sistematizada III Nivel de abordaje Grupal.

### **Trama conceptual metodológica y técnica que permite a las /os estudiantes realizar la articulación teoría-práctica**

El programa se estructura en 5 ejes, que se construyen con la intencionalidad de dar predominancia a la articulación teoría práctica, cada eje tiene bibliografía básica y complementaria que fundamenta el núcleo del eje y se vincula

con el eje siguiente.

Los ejes del programa fueron formulados y son re formulados en relación al proceso de intervención que se realiza en los centros de práctica al que se decidió dar continuidad desde el año 2014. Estos Centros de práctica son Centros de Atención Primaria de la Salud, del Ministerio de Salud de la Provincia de Catamarca y corresponden al Área Programática Nro.1. En estos centros se realizan actividades con diversas concepciones de Atención Primaria de la Salud (en adelante APS), la que referenciamos en diversos autores que la consideran una estrategia, puerta de entrada y el enfoque desde los Derechos Humanos (Ferrara, 1987; Rovere, 2005). La actividad académica en los 3 Centros de Atención Primaria seleccionados para este trabajo se enmarca en el protocolo de trabajo cuya actualización se realizó en el año 2018. Cada grupo de estudiantes realiza la intervención guiados por la Docente Titular y/o el Jefe de Trabajos Prácticos, quienes supervisamos las actividades en tres CAPS ubicados al Sur de la Capital, próximos entre sí, lo que nos permite el recorrido por los centros 2 días por semana establecidos con horarios para cada grupo de estudiantes. Los estudiantes inician las actividades de cursado con clases teóricas y talleres metodológicos en aula. Durante este periodo marzo, mayo, toman los datos secundarios de los informes finales de los años anteriores, como documentos de derivación. El trabajo con los antecedentes se realiza en grupos de aprendizaje de 12 a 15 estudiantes, dependiendo la matrícula anual, realizan actualización de datos que caracterizan el campo problemático, según las manifestaciones de la cuestión social identificadas. En base a datos secundarios, INDEC y páginas del Ministerio de salud,

Ministerio de Educación y otras. La trama conceptual metodológica sigue el proceso de intervención en cada centro de prácticas, CAPS Apolo, CAPS San Martín y CAPS Jesús de Nazareth. Dependiendo de la matrícula de estudiantes se incorpora el CAPS Carlos Bravo (mini Hospital). Cada proceso de intervención reviste importantes particularidades lo que hace necesario poner la mirada desde unas u otras categorías incluidas en la trama conceptual, según el campo problemático caracterizado para cada CAPS, y el momento del proceso de intervención (Rozas Pagaza, 1998), como también el momento del proceso grupal (Pichon-Rivière, 1976). Esta trama conceptual es construida desde diversos autores con perspectivas teóricas complementarias entre las que podemos citar a Alicia Gutiérrez, Silvia Fernández Soto, Inés Torcigliani, Mabel Campana, Natalio Kisnerman, Ester Custo, Sergio Giana, Ana Quiroga, Enrique Pichon-Rivière, Zarzar Charur, Jorge Riechman, Eduardo Menéndez, y Floreal Ferrara, entre otros. Quienes aportan desde la crítica a la trama conceptual metodológica desde la cual el equipo docente de la Cátedra práctica sistematizada III se propone el objetivo de aportar a los Habitus pre profesionales de los estudiantes que cursan la materia.

Las bases teóricas devienen en opciones metodológicas congruentes, desarrolladas en las clases áulica y las actividades en los centros de práctica académica, donde el Equipo Docente promueve en los estudiantes la participación activa desde sus conocimientos y saberes para la comprensión de los contenidos teórico metodológico del programa, con el consecuente desarrollo de habilidades para la intervención pre profesional desde la intervención con grupos. Esta propuesta pedagógica se fundamenta en la Ley

Federal de Trabajo Social N° 27.702/10. Considerando el marco de prácticas de formación profesional.

Los contenidos teóricos seleccionados y operacionalizados en opciones metodológicas proponen un marco coherente a los estudiantes que realizan la práctica de intervención con Grupos. Logrando que los estudiantes ejerciten la intervención experimentando que las categorías fundan una práctica profesional consciente. Referenciados en Margarita Rozas entendemos a la Cuestión social como aquellas contradicciones inherentes al ordenamiento social capitalista, el Campo Problemático como un recorte de la realidad estructurado por las coordenadas que son manifestaciones de la cuestión social (Rozas Pagaza, 2001). La caracterización de esas coordenadas, los recursos disponibles para su tratamiento nos permiten pensar y diagramar la Estrategia de Intervención particular a ese campo desde la misma autora (Rozas Pagaza, 1998). Al referirnos al Campo, también invitamos a los estudiantes a fundar la intervención desde la teoría de Pierre Bourdieu, reconociendo diferentes Actores, que desde sus posiciones tendrán determinadas representaciones de la realidad en la que intervenimos, estas visiones son construidas desde las condiciones objetivas y subjetivas de existencia (Gutiérrez, 2004). Esta trama conceptual metodológica propone a los estudiantes vincular las categorías citadas con el Objeto de Intervención del Trabajo Social Profesional (Aquín, 1995), aspecto señalado por M. Rozas Pagaza en su libro una perspectiva teórica- metodológica de la intervención en trabajo social. El Grupo operativo como actor esencial de la intervención, no está escindido del campo problemático (Torcigliani y Campana, 2007) desde esta mirada de los

Grupos es posible visibilizar para los estudiantes, lo que Natalio Kisnerman llama permeabilidad de sus fronteras Grupales (Kisnerman, 1985), donde las manifestaciones de la cuestión social se presentan al interior de los grupos mostrando que son parte de la realidad como totalidad compleja. La noción de Campo se refuerza al considerar la perspectiva de Silvia Fernández Soto para conceptualizar y definir políticas sociales, miradas por la autora desde la complejidad de la realidad social, para la autora las políticas sociales fragmentan y dan transitoriedad a las manifestaciones de la cuestión social (Fernández Soto, 2005), resultando imprescindible complejizar la mirada para la intervención profesional del Trabajo Social.

Los el tratamiento teórico metodológico desde esta perspectiva, permiten al equipo docente realizar aportes en los centros de prácticas junto a los estudiantes ejercitando el análisis de las experiencias que se registran en sus instrumentos de registro. las actividades se realizan 2 veces por semana en los Centros de Atención Primaria de la Salud mencionados, con los grupos existentes y convocados desde el Programa de Enfermedades Crónicas No Transmisibles para el CAPS Apolo, San Martín y Carlos Bravo; y desde el programa FINES para el CAPS del B° Jesús de Nazareth.

La vida cotidiana, el aquí de mi cuerpo y el ahora de mi presente, donde las condiciones de reproducción dominan las posibilidades de ver críticamente su desarrollo (Quiroga, 1985), espacio por excelencia donde Trabajo Social profesional realiza su intervención espacio donde se manifiestan la compleja relación de los sujetos con sus necesidades (Gianna, 2011). La vida cotidiana toma en cada

barrio características diferentes, mostrándose en la dinámica que cada grupo genera y en los contratos (Custo, 1993), que se establecen en el proceso grupal que se desarrolla en cada grupo operativo con una dinámica grupal particular (Zarzar, 1980). Las relaciones sociales se reproducen en grupo dando lugar a la transformación. Para Natalio Kisnerman El grupo se reúne a partir de una Necesidad (Kisnerman,1970) Las Necesidades son trabajadas en referencia a Riechman, autor que resalta la importancia de la compleja relación del sujeto con sus Necesidades (Riechman, 1999). El proceso de intervención, y el Proceso grupal se desarrollan progresivamente, como parte de la realidad compleja comprendida como tal desde los aportes Silvia Fernández Soto, Sergio Gianna.

La estrategia de intervención pre profesional con grupos, profundiza desde estos principios teóricos del Trabajo Social profesional la acción consciente y fundada, Logrando promover transformaciones favorables de la realidad de los Grupos de Jóvenes de la Plaza, Grupo de Mujeres de Actividad Física Adaptada, Grupo de Costureras de Jesús de Nazareth, direccionando estas transformaciones a los derechos humanos y sociales. Acceso a la educación de las integrantes del Grupo de enfermedades Crónicas no Transmisibles, acceso a la Salud de los Jóvenes de la plaza a través del trabajo, forestación de la Plaza y espacios verdes, capacitación con la Facultad de Ciencias agrarias INTA y vivero municipal.

La teoría de los campos de Pierre Bourdieu desde Alicia Gutiérrez, permite a les estudiantes la reconstrucción y análisis del campo problemático, la identificación de actores,

sus capitales, las condiciones objetivas y subjetivas de existencia, sus habitus y representaciones, categorías que permiten a los estudiantes conformados en grupos, ejercitar el análisis y la experiencia de intervención con Grupos. Esto muestra a los futuros/as profesionales la especificidad y la contribución en el campo de la salud pública en este caso. Logrando contribuir a la transformación de las representaciones de los sujetos en tanto sujetos de derechos, descubriendo la compleja relación que mantienen con sus necesidades, en la particularidad Grupal. Considerando que la complejidad deviene en orquestación necesaria de políticas sociales, abordajes, disciplinas y actores.

La intervención con grupos se presenta entonces como parte de la estrategia general. La cátedra toma la opción teórico metodológica para la intervención con Grupos, asumiendo que el tratamiento de las diferentes perspectivas/paradigmas de Grupo y la historia del Trabajo Social con Grupos son contenidos dictados en la cátedra Teoría de Trabajo Social III, también del 3er año de la carrera. La práctica III nivel de abordaje grupal desarrolla sus contenidos en los espacios áulicos y los centros de práctica visibilizando para los estudiantes la coherencia interna de la propuesta en sus dimensiones técnico instrumental, teórico-metodológica, y ético-política. Los autores seleccionados para el tratamiento de los temas propuestos, constituyen la posición teórica y metodológica de la cátedra.

Con Acevedo y Peralta entendemos que las prácticas pre profesionales se encuentran en la carrera desde los inicios de la profesión tienen el objetivo de poner a los las estudiantes en contacto intencionado con la realidad, con un

objetivo de aprendizaje, a través de las prácticas pre profesionales se espera que “los estudiantes alcancen competencias de tres tipos: de conocimiento (lo que requiere implica poner en acto la teoría), procedimentales o aprendizajes del saber hacer (lo que implica la dimensión técnica) y actitudinales (lo que implica la dimensión ético–ideológica)”, (Acevedo-Peralta, 2004, p. 3) diferenciándose de la práctica profesional.

### **Enumeración de las experiencias de Intervención pre profesional del Trabajo Social con Grupos en espacios de salud pública, donde los estudiantes logran articulación Teoría Práctica**

#### *CAPS Barrio Jesús de Nazaret. Periodo 2016-2019*

-Grupos existentes, donde se desarrolla la intervención de trabajo Social con grupos desde la práctica sistematizada III en convenio con el Ministerio de Salud de la Provincia para la promoción del proceso grupal

-Grupo “Jóvenes de la plaza” Período 2016-2019 generación de proyecto de parquización y mantenimiento plaza y entrada del barrio. Momento del proceso grupal el proyecto, Necesidad por la que el grupo se conforma, acceso a la salud. Estrategia de Intervención de trabajo social espacio la plaza actores grupo, Caps, centro vecinal, gerencia de Empleo, Facultad de Humanidades, Facultad de Ciencias Agrarias, UNCA, INTA. Municipalidad de la capital.

-Grupo Costureras del Barrio Jesús Periodo 2019- 2020. Identificación y promoción del proceso grupal, tarea explícita que provean de Blanco a los CAPS programática 1. Madres de jóvenes con situación de consumo problemático de sustancias. Inclusión en plan FinEs escuela San Jorge.

-Actores Involucrados: Mujeres, jóvenes del B° Jesús de Nazareth, Estudiantes de la Práctica Sistematizada III equipo docente. Profesionales y personal del CAPS Jesús de Nazareth, Centro Vecinal, Gerencia de Empleo, Escuela San Jorge, Municipalidad de la Capital Concejo Deliberante, Facultad de Ciencias. Agrarias e INTA.

#### *CAPS Mario Argentino Luna B° Apolo. periodo 2014-2019*

-Grupo de Mujeres del Programa de Enfermedades Crónicas no transmisibles, periodo 1014-2019, promoción del proceso grupal, momento la Tarea. Intercambio de experiencias con los CAPS del sur de la Capital. Articulación del CAPS y la Escuela, huertas orgánicas. Forestación de espacios verdes inclusión de adolescentes Madres en Talleres de la Escuela de Formación Profesional. Invitación al grupo de jóvenes de la plaza B° Jesús de Nazareth.

-Actores involucrados Mujeres, madres adolescentes del barrio Estudiantes y Equipo Docente, equipo del programa de Enfermedades Crónicas no transmisibles, Personal del CAPS Área Programática 1, escuela, Municipalidad, Dirección de Deporte, ISAC, Escuela de Artes. Facultad de Cs. Agrarias, INTA, Escuela de Formación Profesional.

### *CAPS San Martín Barrio San Ramón periodo 2014-2019*

-Grupo de Enfermedades Crónicas no transmisibles. Promoción de proceso grupal. Momento la Tarea. caracterización del Campo problemático, articulación con la escuela de formación profesional., articulación con el centro de jubilados.

-Actores involucrados Estudiantes y Equipo Docente Práctica III, Personal del CAPS Jesús de Nazaret Facultad de Cs. Agrarias INTA, Área Programática 1, Escuela de Formación profesional.

### **Factores que facilitaron la articulación teoría práctica y factores que la dificultaron**

Como factores que facilitaron la articulación teoría práctica por parte de los estudiantes que cursaron la asignatura Práctica Sistematizada III nivel de abordaje grupal el año 2019 identificamos:

-Revisión del programa a partir de la participación en los Encuentros académicos Nacionales de Cátedras de Trabajo Social con intervención en lo Grupal desde el año 2015. Revisión de la Bibliografía y actualización de la misma.

-Selección de una perspectiva Teórica de Trabajo Social con Grupos operacionalización de las categorías en la propuesta Teórica metodológica explicitada en los ejes del programa. Los diferentes paradigmas de Trabajo Social con grupos y el proceso histórico del trabajo Social con Grupos se desarrolla en la Teoría de Trabajo Social con grupos.

-La cátedra Práctica Sistematizada III nivel de abordaje grupal se desarrolla en clases teóricas y metodológicas en aula, supervisiones de los procesos de intervención grupal en los centros de prácticas.

-Supervisión del equipo docente en los centros de práctica es permanente.

-Continuidad de los centros de práctica, por periodos no menores a 5 años 2014 a la actualidad.

-Utilización de los informes finales de cada Grupo de estudiantes como antecedente para la intervención.

-Como factores que dificultaron la articulación teoría práctica en los estudiantes que cursaron la asignatura Práctica Sistematizada III el año 2019.

-Reglamentariamente se permite cursar la práctica a estudiantes inactivos, lo que eleva la matrícula en la cursada sin que sea posible la promoción.

-La teoría de Trabajo Social donde se dictan los diferentes paradigmas del Trabajo Social con Grupos y el proceso histórico del abordaje grupal, no es correlativa de la Práctica Sistematizada III nivel de abordaje Grupal.

-Alta matrícula de estudiantes, con solo un Docente Adjunto Concursado y una Ayudante Diplomada, hasta marzo 2019, cuando se incorpora el JTP concursado.

## **Conclusión**

Como conclusión señalamos que la Articulación teoría

práctica se realiza con éxito en el marco de la cátedra Práctica Sistematizada III Nivel de abordaje Grupal, lo que resulta en el conocimiento específico logrado por los estudiantes que cursaron y promocionaron la materia el año 2019. Resultado al que llegamos a través de un proceso de enseñanza aprendizaje Docentes y Estudiantes comprometidos con la particularidad del Trabajo Social Profesional con intervención en lo grupal, siendo conscientes de los aportes de la profesión en el campo de la salud pública en este caso. Por el contrario, la ausencia de claridad en la especificidad profesional, en este caso desde la particularidad del trabajo social con grupos, impide el trabajo intersectorial e interdisciplinario. Las experiencias incluidas en este trabajo logran poner de manifiesto la articulación teoría práctica desde la especificidad de la Intervención del Trabajo Social con Grupos. Muestran que la estrategia interdisciplinaria en salud pública es posible cuando el Trabajo Social profesional reconoce su particularidad en la intervención con grupos. Comprendiendo la necesaria orquestación de la intervención situada en vistas a la complejidad de la realidad y sus expresiones en la vida cotidiana. Señalamos la importancia que reviste para nosotros como Equipo de la Cátedra Práctica de intervención con grupos, la participación anual en los Encuentros Académicos Nacionales de Cátedras de Trabajo Social con Intervención en lo Grupal, en estos espacios buscamos enriquecer nuestra perspectiva y poner a consideración el resultado de nuestro trabajo.

## **Referencias bibliográficas**

-Acevedo, P. Peralta, M. (2004). *Aportes al debate en torno a*

*las prácticas académicas y formación profesional en Trabajo Social*. Ponencia. Encuentro Académico Nacional de FAUATS: "Formación académica y procesos de reforma curricular en las carreras de Trabajo Social". Luján.

-Aquín, N. (1995). Acerca del objeto de Intervención. *Acto Social. Revista de Trabajo Social y Ciencia Sociales*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

-Custo, E. (1993). La Coordinación en Trabajo Social desde Un enfoque operativo. *Acto Social. Revista de Trabajo Social y Ciencia Sociales*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

-Fernández Soto, S. (2005). Políticas sociales, ciudadanía y espacio público. En *El Trabajo Social y la cuestión social*, Fernández Soto (Coord.). Buenos Aires: Espacio. p. 156-168.

-Floreal, F. (1985). *Teoría social y salud*. Buenos Aires: Catálogos.

-Gianna, S. (2011). Vida cotidiana y Trabajo Social: límites y posibilidades en la construcción de estrategias de intervención profesional. *Revista Cátedra paralela*. N° 8 (2011). p. 48-68.

-Gutiérrez, A. (2004). *Las prácticas colectivas. Una Introducción a Pierre Bourdieu*. Córdoba: Ferreira.

-Kisnerman, N. (1985). *Grupo*. Buenos Aires: HVMANITAS. Teoría y práctica del Trabajo Social). Tomo VI.

-Pichon-Rivière, E. (1970). Historia de la técnica de los Grupos Operativos. (Clase Dictada 13 de mayo de 1970).

-Pichon-Rivière, E. (1976). *El Proceso Grupal del psicoanálisis a la psicología social*. Buenos Aires: Nueva Visión.

-Quiroga, A y Racedo, Josefina (1985). *Crítica a la vida cotidiana*. Buenos Aires: Cinco.

-Riechman J. (1999). Necesidades: algunas delimitaciones en las que acaso podríamos convenir. En *Necesitar, desear, vivir. Sobre necesidades, desarrollo humano, crecimiento económico y sustentabilidad*. Madrid: Los libros de la catarata. p. 12-39.

-Rozas Pagaza, M. (1998). *Una perspectiva Teórica-metodológica de la Intervención en Trabajo Social*. Buenos Aires: Espacio.

-Rozas Pagaza, M. (2001). *La intervención profesional en relación a la Cuestión Social. El caso del Trabajo Social*. Buenos Aires: Espacio.

-Torcigliani, I.; Campana, M. (2007). ¿Cuál es el aporte del Trabajo Social a Nivel Grupos?. *Acto Social. Revista de Trabajo Social y Ciencia Sociales*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

-Zarzar, C. (1980). *La dinámica de los Grupos de Aprendizaje desde un enfoque operativo*. México: Perfiles Educativos.

[Volver al índice](#)

## ***Trabajo Social con Grupos y Derechos de Infancia***

Rita Rodríguez<sup>39</sup>

### **Introducción**

Así como la Convención Internacional de los Derechos del Niño-CIDN introdujo un cambio paradigmático en la concepción y en las intervenciones que se realizan con infancias, aún resulta un desafío allanar las contradicciones que se presentan en las trayectorias que efectivizan su cumplimiento, lo cual nos convoca como Trabajadoras Sociales, como docentes y como investigadoras.

La participación política de las infancias es una perspectiva encuadrada en la Convención de los Derechos del Niño CIDN y en las leyes de Protección Integral (nacionales y provinciales) que de ella se desprenden.

De allí que se constituye en un reto generar condiciones que garanticen el real cumplimiento de estos derechos como así también revertir las condiciones adultocentristas que permean los ámbitos donde se producen encuentros entre los niños y los grandes, sea la familia, la escuela, el barrio, los centros recreativos, la biblioteca, los espacios religiosos o las audiencias judiciales.

Entre los derechos fundamentales de la infancia la

---

<sup>39</sup> Departamento de Servicio Social -General Roca- Universidad Nacional del Comahue. Correo electrónico: [ritadriguez@gmail.com](mailto:ritadriguez@gmail.com)

Convención reconoce los derechos a la participación o protagonismo de Niñas, Niños y Adolescentes (NNyA) por lo cual se fortalece su condición de sujetos políticos. Pero, de la enunciación a la posibilidad concreta de que se sustancie dicha premisa existe una distancia que aminora cuando se adopta esta perspectiva en las situaciones que las y los incluyen. Existen dispositivos de participación que otorgan la posibilidad y profundizan el ejercicio de la condición ciudadana de las infancias. Por eso a partir de la incorporación de residentes de la Licenciatura en Servicio Social-UNComahue en “Consejos de Niñas y Niños” de la localidad, estamos transitando la oportunidad de recuperar espacios de intervención con niños desde el Trabajo Social, de hacerlo desde una perspectiva de derechos y a la vez de revisar estrategias vinculadas a los abordajes grupales que luego se configuran como insumos para las formación. Al tratarse de experiencias grupales destinadas a niñas y niños se fundan en la lúdica y el juego mientras se tramita la autonomía y la participación real. El acompañamiento del proceso y la escucha activa promueven la participación social y política de las infancias constituyendo una vía para que sus voces trasciendan los ámbitos grupales y sean incorporadas a lineamientos y ejecución de políticas públicas. En el presente documento se exponen lineamientos sobre lo que entendemos por *participación infantil*, describe qué son los Consejos de Niñas y Niños y explicita las vinculaciones del Trabajo Social con la temática. Igualmente analiza las tensiones que se pusieron en juego en estas experiencias en tanto requirieron resignificar conceptos teóricos y abrieron nuevos interrogantes sobre las intervenciones grupales.

## ¿Qué entendemos por *participación infantil* (PI)?

Los niños y las niñas son ciudadanos de hoy, aunque existe gran predisposición para considerarlos ciudadanos del futuro aplazando la relevancia que debería adquirir el tema al presente y en cada momento, por tratarse de personas situadas en un momento particular de desarrollo. De allí que para profundizar en el ejercicio de la ciudadanía en las infancias, se hace necesario analizar una dimensión como es la *participación*, que constituye un componente esencial de la vida democrática y cuya expansión favorece el cumplimiento de otros derechos. Sobre este aspecto Roger Hart (1993) enuncia que “la participación es la capacidad para expresar decisiones que sean reconocidas por el entorno social y que afectan a la vida propia y/o a la vida de la comunidad en la que uno vive”.

En el marco de la CIDN, el Derecho a la Participación constituye una de las cuatro categorías básicas en las que se agrupan todos los derechos reconocidos y cuyo contenido comprende la libertad de expresión (Art. 12 y 13), la libertad de pensamiento, conciencia y religión (Art. 14), la libertad de juntarse con otros niños (Art. 15) y el acceso a la información adaptada a sus condiciones y posibilidades de comprensión (Art. 17) como así también el derecho al juego y al descanso.

Estos derechos estarían contemplados entre los que Meireiu (2010) llama *derechos libertades*<sup>40</sup>, o sea aquellos que reconocen la posibilidad de ser ejercidos por ellos mismos, pero que a la vez son los más resistidos y los menos tenidos

---

<sup>40</sup> Citado por Salviolo, C. Referencia bibliográfica: MEIRIEU, Philippe. 2010. *Una llamada de atención*. Barcelona: Planeta.

en cuenta en la práctica dado que la participación infantil no puede concebirse sino en relación al mundo adulto. Por tanto:

*Desde esta perspectiva, se torna necesario modificar la relación adulto-niño, establecer una pausa en el egocentrismo adulto y dejarse interpelar. Es una condición indispensable para instalar prácticas ciudadanizantes sustentadas en la solidaridad política que no es protectora ni tutelar. Tomar en serio lo que dicen los niños implica no banalizarlos e incorporar su mirada significa admitir la diversidad. (Rodríguez, 2014, p. 110).*

Los mecanismos que favorecen el efectivo cumplimiento de los derechos citados anteriormente, son contemplados en la CIDN como así también en la ley Nacional N° 26.061 y en la ley provincial N° 4.109 (RN) de Protección Integral que plantea el derechos de las niñas, niños y adolescentes a ser oídos y a que sus opiniones sean tenidas en cuenta, adhiriendo también al reconocimiento de usar, transitar y permanecer en los espacios públicos<sup>41</sup>. Hasta aquí se han expuesto razones *jurídicas* que argumentan sobre la relevancia de la PI pero se pueden identificar otras justificaciones como las razones *culturales* que reconocen en la niñez capacidades y competencias para participar como así también las razones *institucionales* que plantean lineamientos de acción para garantizar dicha participación (Secretarías Nacionales y Provinciales). Por último, las razones *políticas* suponen que NNyA poseen el estatus de sujetos de derechos, con capacidad de acción, de ejercer y reivindicar derechos. Por tanto deben ser reconocidos como partícipes de los

---

<sup>41</sup> Conf. Art. N° 34 Ley Provincial RN N° 4.109

procesos democráticos y ser considerados como actores sociales y políticos, si bien aún silenciados pero con capacidad de autoorganización progresiva.

*Pensar los derechos en clave de capacidad de acción de los niños y niñas implica pensar en la infancia como una fuerza e invita a una relectura de la Convención con relación a nuestras propias prácticas (...) Una relectura en clave política, que coloque en el centro la experiencia de la participación y de la ciudadanía en la infancia, entendiendo que ser ciudadano/a es un proceso complejo, que no se limita al momento en que estamos habilitados para ser elegibles y electores de gobiernos y gobernantes. Implica el reconocimiento de los derechos pero también la posibilidad de participar, actuar e impactar en el devenir de los procesos sociales y políticos de una sociedad donde se entremezclan procesos institucionales, prácticas culturales y acciones políticas (Salviolo, 2014).*

Sin embargo es oportuno señalar que la Convención deja amplio margen para interpretar este derecho político expresado a través del derecho a la participación, porque otorga a los adultos la potestad de interpretar en forma objetiva tanto el controvertido “interés superior del niño” hasta el momento en que obtienen la capacidad de “formarse un juicio propio”. Baratta (1998) señala sobre este aspecto:

*Es el ejercicio de los derechos políticos y de participación lo que condiciona y garantiza todos los demás derechos. Sin tener voz y acceso en el proceso de información, de comunicación, de decisión, en todas las esferas de la vida de la sociedad civil y del Estado,*

*los sujetos y los grupos no podrían ejercer, en concreto, la necesaria influencia sobre las condiciones de las cuales depende el ejercicio de sus derechos civiles, económicos, sociales y culturales.*

Si bien se pueden reconocer experiencias de participación infantil en espacios formales e informales dicha participación puede analizarse en ámbitos básicos como el familiar, el escolar y el local o municipal. Pero sin desconocer ni restar importancia a los desarrollos teóricos que se han ocupado de la incidencia que tiene la familia y la escuela en la vida de los niños, el interés estará puesto en aquellos espacios que albergan la posibilidad de ser habitados de maneras diferentes a las conformaciones formales o normalizadas.

### **¿Qué son los Consejos de Niñas y Niños?**

Son instrumentos de participación de las infancias que promueven tanto la autonomía como la valoración de las ideas y proyectos de NNyA, en función de remover los puntos de vista de los adultos con la perspectiva de contribuir al crecimiento colectivo. El propósito es motorizar una práctica otorgando importancia a la escucha y a las sugerencias de los niños para las cuestiones de la vida cotidiana, la organización de las ciudades, el uso de los espacios públicos o la forma de habitar las instituciones por donde transitan. Los Consejos vehiculizan la participación social y política de infancias y adolescencias favorece la inclusión de sus miradas y voces en las cuestiones de las que forman parte pudiendo también ser partícipes del diseño y ejecución de políticas de infancia.

Pero además, al poder abordarse problemáticas barriales y de la ciudad, así como aspectos sociales, culturales, recreativos y sanitarios se amplían las formas de participación y toma de decisiones en toda una comunidad. En los tiempos que corren se trata de buscar salidas a la convivencia y a la búsqueda del bien público con modos diferentes, conforme la complejidad *“pero sin renunciar a lo social, a la solidaridad y a la felicidad”* (Tonucci, 2016, p. 37).

La creación de los mecanismos que permitan a niños, niñas y adolescentes participar en una experiencia acompañada y sostenida en el tiempo permite reforzar su condición de sujetos de derecho. La efectivización de esta condición favorece el cumplimiento y la búsqueda de los medios para lograr el pleno ejercicio de la ciudadanía que garantice también el acceso a instituciones y organismos pertinentes en promoción y defensa de derechos. También existen opciones para admitir que no se trata de un problema individual sino que es social y político. Esta idea es la que sostiene la importancia del protagonismo de niñas y niños en la conformación de Consejos, que sean tomados como parámetros trasladando la lógica de considerar al elector medio: adulto, hombre, trabajador. Por tanto, esta participación sólo puede pensarse en relación al mundo adulto, para lo cual Tonucci (2016) realiza algunas advertencias:

*Nadie puede representar a los niños sin preocuparse de consultarlos, de implicarlos, de escucharlos. Hacer hablar a los niños no significa pedirles que resuelvan los problemas de la ciudad, creados por nosotros; significa en cambio aprender a tomar en cuenta sus*

*ideas y propuestas* (p. 64).

En cumplimiento de estas características se requiere que los adultos efectuemos una escucha activa, seamos sensibles, y sobre todo que estemos convencidos que niñas y niños tienen cosas importantes para decir. De allí la relevancia que cobra la grupalidad en los Consejos, en tanto posibilidad de estar con otros en espacios de confianza y habitables, donde se aloja la disidencia, la diferencia, la diversidad. Y sobre todo donde circule la palabra y cada idea sea respetada.

Estos instrumentos registran antecedentes de creación con la elaboración del proyecto “La ciudad de las niñas y niños” en 1991 y tiene como principal exponente al pedagogo Francesco Tonucci. Las ideas centrales rondan en función de dar cumplimiento al Art. 12 de la CDN a partir del cual las autoridades gubernamentales solicitan a los niños sus “consejos” y se comprometen a tenerlos en cuenta. Por ello una vez al año el “Consejo de niñas y niños” y el Consejo Municipal se reunirán para presentar las propuestas elaboradas durante el año. La propuesta tuvo una expansión que permitió conformar una red internacional, en la actualidad constituida por España, Italia, y países de América Central y del Sur entre los cuales figura la Argentina.

La convocatoria se realiza a niñas y niños de 8 a 10 años y la propuesta no es pedagógica ni intenta parecerse a los Consejos de Adultos. En estos espacios se espera que NyN pueden expresar deseos y preocupaciones, miedos, gustos, broncas, sin que se pretendan “respuestas correctas” ni escolarizadas. Se reúnen durante dos años y culmina el proceso con la presentación de las propuestas, ideas,

sugerencias a las autoridades.

En la localidad de General Roca dichos Consejos funcionan desde el año 2013, dependen del Consejo Local de Niñez y Adolescencia - CoNyA y ya han participado colectivos infantiles de distintos barrios.

La inserción de residentes que realizan sus prácticas profesionalizantes cursando la asignatura Práctica de SS con Grupos, ha permitido el acompañamiento de las experiencias del Barrio Chacramonte (2018) y La Rivera (2019) ambos situados en áreas suburbanas de la localidad.

### **Metodológicamente hablando...**

Comenzar a trabajar en espacios que congrega a niñas y niños abrió expectativas e interrogantes en el Equipo de Cátedra. En principio fue necesario revisar y aceptar la metodología empleada en la coordinación de los Consejos, identificando pautas que fueron incorporadas con adecuaciones a las modalidades operativas propuestas en la asignatura.

Desde el inicio se fueron cumpliendo los pasos tendientes a realizar un *proceso de inserción* en la organización receptora, en este caso el Consejo Local de Niñez-CoNyA, que -al venir trabajando desde hace varios años en la temática- establece pautas claras para formar parte de la Comisión de Participación Infantil incluidas en un Acuerdo Operativo que se firma entre las organizaciones.

Las condiciones hacen mención a la adquisición previa

de nociones puntuales sobre el tema Participación Infantil como así también ser parte de los espacios de reunión, tanto en la Asamblea general del Consejo Local como en los momentos de planificación de actividades del Consejo de Niñas y Niños. En esta experiencia, la coordinación está a cargo de una Trabajadora Social y de un Operador de Participación Infantil, quienes también cumplen la función de supervisores en terreno.

Sobre la metodología destacamos principalmente aspectos tales como:

- Considerar la perspectiva de una pedagogía dialógica dentro de un proceso espiralado donde cobra particular importancia el concepto de emergente y su contextualización para estos grupos etarios
- De allí la jerarquía que se le otorga a resaltar la importancia de la Escucha atenta y activa
- Otorgar centralidad a la Planificación compartida: incluyendo estrategias lúdico-expresivas, retomando aspectos del proceso del propio Consejo y de otros Consejos de niños de distintos lugares del país.
- Realzar la importancia de realizar registros minuciosos con el agregado de una columna que permite señalar temas relevantes que se van tratando (luego trabajados en dos niveles, con el resto del equipo y con los propios chicos)
- Analizar los encuentros desde una práctica participativa rescatando la reflexión colectiva

- Ponderar y poner en valor las ideas y propuestas generadas en estos espacios con la perspectiva de que sean trasladados a los ámbitos decisores de políticas públicas para incidir en las agendas.

Cada aspecto señalado se complementa con aportes de la dimensión técnico-instrumental con la que cuentan los estudiantes que cursan la asignatura Práctica de Servicio Social con Grupos. Pero se hace necesario visibilizar y reforzar aquellos aspectos que, en la operatoria de coordinación de estos grupos de niños, son imprescindibles. Esto no quita que no lo sean en los procesos de acompañamiento de otro tipo de grupalidades, pero en estos dispositivos se convierten en condiciones exigibles y sin las cuales no es posible operar.

Podemos considerarlas *normas de funcionamiento*<sup>42</sup> que se pactan en el contrato inicial y que también forman parte del Encuadre (en sus constantes definitorias, temporales, espaciales y funcionales sobre todo) que se sostiene en la experiencia.

Sobre los registros podemos decir que la pretensión de minuciosidad, de insistir en la textualidad y buscar exhaustividad en la percepción del campo están ligadas a identificar pistas o líneas que den cuenta de la particular situación que se evidencia en modos de habitar la infancia. Para lo cual se retoma el concepto de emergente, resignificando la importancia de la novedad que aporta. La

---

<sup>42</sup> Las *normas de funcionamiento* son parte de del sistema simbólico institucional en el que se inscriben los grupos, en palabras de Fernández, A.M.(1989) analizando cómo operan en ellos los efectos institucionales, conjuntamente con la coordinación y el contrato

palabra o la gestualidad serán motivo de atención y ambas expresiones permitirán democratizar las relaciones entre chicos y adultos, por lo que será necesario revisar en forma constante que es lo que invisibilizamos, naturalizamos y /o silenciamos de las infancias.

De esta manera se refuerza también la disposición de sostener la recursividad en procesos espiralados para lo cual se incorporan la nociones de la pedagogía dialógica<sup>43</sup> con la realización de lecturas de los registros en el equipo ampliado que se conforma entre residentes y el equipo territorial. Este dispositivo toma atributos de co-visión tal como se realiza en los ámbitos académicos (condición indispensable de la cursada). Práctica reflexiva que también incluye a los niños en los momentos de deliberación o intercambio, por tanto se conforma una constelación que incluye el registro detallado, la lectura colectiva y la particular concepción sobre las infancias que resguarda en gran medida la validez de la operatoria en cuanto a no tomar puntos de partida erróneos, realizar interpretaciones tergiversadas, o desequilibrar la balanza hacia posiciones adultocentristas.

El otro aspecto a valorar es la devolución de las ideas y temas que resultan del acompañamiento del proceso, en consonancia con las premisas de la PI (ser considerados sujetos políticos, con capacidad de incidir en el entorno que los considera como tales). Es decir que la identificación y

---

<sup>43</sup> En términos freirianos el diálogo se entiende como un proceso interactivo mediado por el lenguaje y que requiere, para ser considerado con naturaleza dialógica, realizarse desde una posición de horizontalidad en la que la validez de las intervenciones se encuentran en relación directa a la capacidad argumentativa de los interactuantes, y no a las posiciones de poder que éstos ocupan.

análisis de los emergentes requiere de un trabajo que organiza, pondera, asocia, prioriza, religa. Esta tarea siempre es pensada con otros, especialmente con las y los niños para que puedan reconocer y valorar sus aportes al tiempo que conjuntamente, la mirada adulta lo está haciendo. En este caso se articulan con la funciones de la coordinación y con cierta significación de sus alcances en tanto es llevada adelante por grandes y con tareas diferenciadas.

¿Se podría enlazar con lo que Larrosa (2000) plantea despojadamente?

*Una imagen del totalitarismo: el rostro de aquellos que, cuando miran a un niño saben ya de antemano que es lo que ven y que es lo que hay que hacer con él. La contraimagen podría resultar de invertir la dirección de la mirada: el rostro de aquellos que son capaces de sentir sobre sí mismos la mirada enigmática de un niño, de percibir lo que en esa mirada hay de inquietante para todas sus certezas y seguridades y, pese a ello de permanecer atentos a esa mirada y de sentirse responsables ante su mandato: ¡debes abrirme un hueco en el mundo de forma que yo pueda encontrar un sitio y alzar mi voz! (p. 174).*

Un capítulo aparte merece la centralidad que cobra poder disponer de herramientas de lo lúdico-expresivo para transitar y acompañar las experiencias con niños. La interpelación constante a incorporar el *arte* – expresión que encierra diversidad de comprensiones que no serán expuestos en este trabajo, requiere de una pronta puesta en valor desde nuestro campo disciplinar. Nos interrogamos sobre ¿Cómo abreviar en el arte como parte de la formación? ¿Por qué

hacerlo? ¿Cómo hacerlo?

*El arte construye metáforas sobre la realidad que abarca desde lo más próximo y cotidiano, hasta todo aquello que tan solo intuimos y que nos cuesta asimilar por su complejidad y magnitud. (...) lenguajes del arte que participan del contexto cotidiano y tienden puentes entre lo público y el público, entre la persona y el colectivo, entre la ciudad y los ciudadanos, haciendo de la “actitud” un nuevo proceso de creación, más importante que la producción de “artefactos culturales” (Abad Molina, 2011)<sup>44</sup>.*

La devolución puede hacerse de diferentes maneras y en momentos diferenciados del proceso. Asimismo es parte de la corresponsabilidad atender otra particularidad que se vincula con encontrar medios para que las ideas, denuncias, expresiones, propuestas lleguen a quienes corresponde tomar medidas para que se cumplan. Los caminos pueden resultar muy diferentes y las modalidades diversas.

En el caso de las propuestas elaboradas en los consejos de NyN de la localidad de General Roca se compilan en Manifiestos que son entregados en un acto público donde se congrega al Consejo Local-CoNyA, representantes de la Intendencia, del Consejo Deliberante, de las secretarías municipales, de organizaciones, autoridades educativas, responsables de organismos proteccionales y los chicos que participaron en los Consejos. Se intenta encuadrar dicha actividad en la Semana donde se celebran los Derechos de

---

<sup>44</sup> Del catálogo del 2° encuentro de Arte Experimental de Madrid. Octubre-Noviembre de 2003.

los Niños <sup>45</sup>.

Indudablemente las y los niños se expresan, solo basta estar dispuestas a escuchar. A continuación se exponen algunas de sus ideas:

Sobre el **barrio**:

- “Falta una plaza, falta un parque de juegos. La plaza está en el centro”
- “La plaza esta re-pelada, que limpien el lugar y mejoren la plaza, que pongan juegos, hamacas, un tobogán y una piscina”

Sobre los **adultos del barrio**:

- “Que no le den drogas a los más chiquitos”
- “No nos gusta que nos peguen, que se droguen, que nos mientan”
- “En el barrio hay personas malas, es peligroso, terminan a los tiros”
- ”La violencia es una locura eso no tiene cura, puede matar la cultura”

Sobre el **río**:

- “Cuando llegas al rio te morís por la contaminación, enfermó a muchos nenes y nenas”

---

<sup>45</sup> En conmemoración a la aprobación de la Convención Internacional de los Derechos del Niño el 20 de noviembre de 1989 por la Asamblea General de Naciones Unidas.

Sobre los **derechos**:

- “Tenemos derecho a tomar agua limpia todos los días para estar bien y saludables”
- “Reírse un poquito todos los días, con chistes y juntándose con amigos”

Sobre la **droga**:

- “A la droga habría que quemarla, tirarla, hacerla desaparecer, la droga te deja con los ojos rojos y perdido en la calle”

Sobre la **escuela**:

- “la escuela aburre”
- “Algunas señas nos tratan mal y nos retan todo el tiempo”
- “No me gusta que me griten”
- “Lo único que me gusta de la escuela es jugar con mis amigos”

Sobre los **juegos**:

- “Hay juegos para ricos y juegos para pobres, en la plaza puede jugar cualquiera”

## **Articulaciones entre el Trabajo Social y la Participación Infantil<sup>46</sup>**

Dada la centralidad que el ejercicio de la profesión del Trabajo Social otorga a la intervención social, interesa identificar los significados que se evidencian en las prácticas concretas. En principio se ratifica el *enfoque de Derechos* que asume la profesión al comprender a las infancias en sus adscripciones de titulares de derechos ciudadanos, dentro de marcos conceptuales legitimados por la comunidad internacional y las normativas nacionales, provinciales y locales. Las mismas aportan coherencia y aplicabilidad a las políticas sociales y por tanto a las intervenciones profesionales.

También otorgan la posibilidad de reconocer y religar el Trabajo Social con las acciones destinadas al grupo etario de la niñez, que históricamente ha sido campo de actuaciones de trabajadores sociales. En ese sentido la estrategia se constituye en una herramienta como parte de las dinámicas que favorecen la vinculación de las políticas sociales -o sea al Estado y sus manifestaciones- con las y los niños. Particularmente permiten establecer mediaciones para concretar el reconocimiento del protagonismo de NNyA como sujetos políticos y donde también es posible que sus voces sean vehiculizadas.

---

<sup>46</sup> Retoma expresiones de la ponencia “Los derechos de infancia en perspectiva socio-jurídica” presentado en el Encuentro Nacional de FAUATS, realizado en Mar de Ajo en agosto 2019.

Asimismo estas acciones están ampliamente respaldadas por la Ley Federal del Trabajo Social, tanto en el reconocimiento de “su contribución a la vigencia, defensa y reivindicación de los derechos humanos, la construcción de ciudadanía y la democratización de las relaciones sociales” como en el reconocimiento de *Incumbencias* (Art 9. Inc: 1,2) y *Derechos* (Art. 10.a)

### **Llegando al momento de hacer una pausa....**

A partir de las reflexiones ocasionadas en el acompañamiento de esta experiencia identificamos aspectos que otorgan sentido a las líneas de continuidad entre los planteos que sostiene la formación para los abordajes grupales en los ámbitos académicos y las experiencias territoriales:

- en principio al incorporar la *participación infantil* en el espectro de intervenciones con enfoque de derechos ampliamos horizontes en el fortalecimiento de ciudadanía.
- anexamos nociones como la pedagogía dialogica que permite apreciar la recursividad
- resignificamos la importancia del ajuste en los registros como así también del gesto de la escucha atenta y activa en los abordajes grupales
- reflexionamos y problematizamos sobre las funciones de la coordinación en los grupos de niños.
- dimensionamos los alcances que cobra la constelación grupo-institución-organización y su relevancia en los procesos

grupales (por tanto la necesidad de profundizar este aspecto en la formación).

- visibilizamos la necesidad de contar con recursos lúdico-expresivos como herramientas para llevar adelante la función de la coordinación y la contracara de constatar su ausencia en el Plan de Estudio.

- asimismo reforzamos la importancia de atender las condiciones que los dispositivos ponen a disposición para realizar los análisis de los acontecimientos grupales tales como su capacidad para *revelar, provocar y analizar*.

Por lo pronto la cátedra pretende continuar siendo parte de estas experiencias, reconociendo la riqueza que aporta el haber podido confrontar, ratificar la perspectiva desde la que trabajamos como así incorporar otras. Al menos nos reconocemos con apertura para transitar las tensiones que ocasiona el abrirse a explorar otros horizontes en las intervenciones grupales desde el Trabajo Social.

## **ANEXO**

Producido por Consejo de niñas y niños  
Barrio Alta Barda , Fiske Menuco (RN)– Año 2019

### **NUESTRO RAP**

En el barrio de Alta Barda  
las cosas están muy raras  
tiran basura en la calle  
y eso hace que todo flashe

Los chicos de ahora viven en la calle  
Culo cagado este guacho esta re delgado  
En el barrio esta re falopeado  
Es muy malo recurrir a la violencia  
Hace que los chicos les duela  
Como pasa en la escuela  
Es el bullying que te golpea  
El bullying es muy malo  
Por eso no lo quiero en mi barrio  
Se creen que todo en la vida es droga  
La compran por diversión  
Y eso te lleva a la destrucción  
Que no les den droga a los más chiquitos  
Porque si no se ponen muy loquitos  
Como lo hacen los adultitos  
Llega el verano no hay agua en el barrio  
Estamos todos re sudados  
En el barrio re agotados  
Queremos una solución  
Si no sería corrupción  
Ya te lo dijimos en el Manifiesto  
Por eso te voy contando  
Aca los pibes nos estamos manifestando  
Por eso estoy rapeando

## Referencias bibliográficas

-Abad Molina, J. (2011). Experiencia estética y arte de participación: juego, símbolo y celebración. *Recuperado de <https://www.ersilias.com/wp-content/uploads/JavierAbadMolina-Experienciaesteticayartedeparticipacion.pdf> el 12/02/11.*

-Baratta, Alessandro (1998). *Infancia y democracia*. Recuperado de [http://www.surargentina.org.ar/materialinteres/material/09\\_material\\_complementario/02\\_infancia\\_y\\_democracia\\_baratta.pdf](http://www.surargentina.org.ar/materialinteres/material/09_material_complementario/02_infancia_y_democracia_baratta.pdf). el 1/08/19.

-Fernández, A.M. (1989). La dimensión institucional de los grupos en *Lo Grupal* 7. Buenos Aires: Búsqueda.

-Hart, R. (1993). *La participación de los niños. De la participación simbólica a la participación auténtica*. Florencia: Unicef. (Ensayos Innocent, nro.4).

-Larrosa, J. (2000). *Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

-Rodríguez, S. R. (2015). *Los Consejos Locales de Derechos de Niñez y Adolescencia espacios institucionales de visibilidad y enunciación*. Neuquén: EDUCO- Universidad Nacional del Comahue.

-Salviolo, C. (2014). *20 años de derechos infantiles. Debates y perspectivas*. Clase XV. Diploma Superior Infancia, educación y pedagogía. Cohorte 1. FLACSO Virtual.

-Tonucci, F. (2016). *La ciudad de los niños. Un modo nuevo de pensar la ciudad*. Buenos Aires: Losada-UNICEF Argentina.

### **Normativa consultada**

-UNICEF-Fondo de las Naciones Unidas para la

Infancia-Argentina. Convención sobre los Derechos del Niño. Artículo 75 de la Constitución de la Nación Argentina. Ley 23.849 (s/f).

-Comité de los Derechos del Niño, Observación General No 12. El derecho del niño a ser escuchado, 51o período de sesiones, Ginebra, 25 de mayo a 12 de junio de 2009.

-Argentina. Ley N° 26.061: *Ley Nacional de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes*.

-Río Negro (Provincia). Ley Provincial N° 4.109. *Protección integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes*.

-Argentina. *Ley Federal de Trabajo Social* N° 27.072.

[Volver al índice](#)

## **Trabajo Social con Grupos en contextos educativos**

Norma Zelarayán,  
Walter Sepúlveda,  
Rita Rodríguez<sup>47</sup>

*“En nuestro país ocurre algo paradójico: a pesar de las condiciones difíciles, cada día en cada institución, en cada espacio público pareciera haber una explosión creativa: la magia de inventar dispositivos con la tenacidad de una esperanza”.*

*Jasiner (2019, p.17)*

### **Introducción**

El presente trabajo da cuenta de interrogantes y problematizaciones con los que nos encontramos los integrantes del Equipo de Cátedra al acompañar las prácticas profesionalizantes de estudiantes de la Licenciatura en Servicio Social (UNComahue). Estas se desarrollaron en escuelas secundarias en espacios denominados de Vida Estudiantil, cuya finalidad se orienta a fortalecer el desarrollo

---

<sup>47</sup> Universidad Nacional del Comahue -General Roca- Cátedra Servicio Social con Grupos. Correos electrónicos: [nzelarayan@hotmail.com](mailto:nzelarayan@hotmail.com); [sepulvedawalter@hotmail.com](mailto:sepulvedawalter@hotmail.com); [ritadriguez@gmail.com](mailto:ritadriguez@gmail.com)

de una construcción subjetiva de los estudiantes como sujetos de derechos, favorecer su empoderamiento y ejercicio de prácticas que promuevan la libertad y el bien común.

La cátedra de Servicio Social con Grupos, desarrolla intervenciones desde una perspectiva que aborda “Lo Grupal” como dispositivos que revelan y producen determinados efectos. Interesa revalorizar los aportes desde el Trabajo Social en el fortalecimiento de los derechos, respecto de la adolescencia y el impacto en la construcción de sus procesos subjetivantes.

Destacar asimismo, la incidencia institucional en los procesos grupales, la condición de dichos dispositivos como reveladores de manifestaciones diversas de estas adolescencias, los atravesamientos socio-políticos, culturales y sus múltiples expresiones.

### **Lxs adolescentes en el contexto de las instituciones educativas**

La escuela, surge en un momento histórico determinado, asociada a otras circunstancias sociales, políticas y culturales distintas a las actuales. En palabras de Tiramonti (2005) la fábrica, la familia, la escuela, entre otras instituciones, constituyeron marcos que regulaban y contenían la existencia de los sujetos hasta avanzado el siglo XX. Mucho se ha dicho de las crisis que atraviesan las instituciones, hoy en día la institución escolar se encuentra en la encrucijada de un necesario cambio epocal. Nos interesa detenernos en la incidencia de la escuela en los procesos de

construcción de subjetividad de los adolescentes que la transitan.

Reflexionar en torno a los procesos subjetivantes implica considerar que en tanto sujetos estamos modelados por una cultura en la que nos formamos y transformamos, mediante prácticas y discursos que la diversifican y funcionan como ideal regulador (Paponi, 2012). De hecho cada “época” fue conformando su “idea” de hombre y en este caso su idea de ser “estudiante”, de adolescencia.

En el presente trabajo, nos referiremos tanto a los adolescentes como a los jóvenes, más allá de sus distinciones, para nominar al grupo etario que habita la escuela secundaria.

En el actual contexto, ser adolescente representa cierta contradicción entre las valoraciones positivas que todos anhelan alcanzar tales como: ser portador de belleza, rebeldía, entusiasmo, vitalidad. Al tiempo que se le atribuyen connotaciones negativas: inestabilidad, irresponsabilidad, despreocupación como dos caras de una misma moneda. El mundo adulto en las instituciones educativas, en muchas ocasiones, sostiene esta mirada de los adolescentes con sus matices y contradicciones. Aunque sabemos que la adolescencia contemporánea, no siempre puede representar, como si se tratase una masa homogénea a los adolescentes concretos y reales que albergan las escuelas.

Parafraseando a Acevedo (2011), podemos decir que las posiciones que adquieren los sujetos en relación al género, la clase, la raza y el territorio, son los que van a imprimir heterogeneidad y se visibilizan a través de distintas

expresiones, prácticas y formas de ser adolescentes.

Los EVE en las escuelas secundarias rionegrinas fueron pensados como espacios democráticos y canales de expresión de la voz de los adolescentes. Sin embargo, si no contamos con una política educativa que posibilite su puesta en marcha, ampliando los recursos tanto humanos como materiales, esto no es más que una expresión de deseos. ¿O es que el mundo adulto se niega a escuchar esas voces que inevitablemente emergen por otras vías?

### **¿Qué son los Espacios EVE de los cuales da cuenta nuestra experiencia?**

La actualmente denominada Escuela Secundaria Rionegrina –ESRN –surge de la reforma educativa que tuvo lugar desde el año 2017; y que redefine a la unidad educativa de nivel secundario como el nivel donde se organiza la actividad académica de estudiantes a partir de los 12/13 años de edad.

Desde el momento de su aplicación la ESRN organiza su vida institucional mediante el Régimen Académico que articula, integra y ordena una serie de normativas para la vida escolar delimitando las áreas de intervención, las responsabilidades individuales y colectivas y las formas de institucionalización del acto educativo en el cual participan directivos, docentes, no docentes, estudiantes y familias.

Se concibe que el desarrollo de una cultura democrática en la Escuela exige que todos los actores tengan voz, que sean escuchadas y que se fortalezca la participación

real de todos ellos. Es por ello que se propone un espacio nuevo e inédito para el desarrollo y la construcción subjetiva de las y los estudiantes, sujetos de derecho: el Espacio de Vida Estudiantil (EVE).

El EVE tiene como función generar los espacios democráticos de participación social y política de los estudiantes. Así como también acompañar su construcción protagónica en la dinámica escolar.

Le Referente del Espacio de Vida Estudiantil (REVE) se inscribe en esta dinámica organizacional. En este sentido su tarea se dirige a reconocer particularidades y potencialidades de la institución para poder construir estrategias en función de una mayor participación de los estudiantes en el cotidiano escolar.

Esta participación se introduce en asuntos de poder, de gestión conjunta, y sólo es posible ponerla en acción cuando se habilitan espacios de construcción de proyectos con cierta autonomía. Su sentido es claramente político y por lo tanto implica un movimiento en las relaciones de poder instituidas. La participación, que visibiliza y provoca miradas distintas, es un entramado que se juega siempre en la posibilidad de construir a partir del consenso, y también a partir del conflicto. En el EVE se promueve la participación e involucramiento de los estudiantes en la gestión democrática de las instituciones y en el mejoramiento académico. Se propicia la planificación y desarrollo de proyectos de construcción colectiva con los estudiantes y otros actores institucionales, en temáticas que promuevan la construcción del sentido ético, político y transformador del estudiante, la pertenencia institucional y su autonomía.

## **Re-pensando la participación adolescente**

Son muy escasos los estudios que nos permiten reflexionar en cuanto a la participación adolescente en contextos educativos, así como las tensiones que se presentan en torno a la misma. Desde estos espacios se continúa pensando la participación de lxs adolescentes desde una perspectiva adultocentrista, y su mirada paternalista y homogeneizante, que marca tiempos y espacios para la expresión de voces diversas.

Sostenemos, como lo expresa Jasiner (2007) que el malestar puede ser punto de partida para la insatisfacción o el padecimiento, o, a la vez, causa para la creación. en este sentido los grupos pueden operar como recurso ante el malestar estructural, más allá de lo inmediato y en la producción de nuevas narrativas que puedan bordearlo. Pueden ser motores que operan efectos de transformación subjetiva.

El trabajo con Grupos Centrados en una Tarea orienta en el sentido de la producción de lo singular anudado a la potencia de lo colectivo (Jasiner, 2007, p. 20). Hablar de grupos centrados en una tarea, no alude al centro como lugar único e inamovible, sino que remite al tema de los agujeros y sus avatares.

La tarea introduce tiempo, demora: propone una morada. Avanza por los carriles de la incompletud, buscando respuestas más allá de lo inmediato, allí donde la lógica del mundo actual propone como ideal lo inmediato, lo acabado, lo sin grietas.

Es en el trabajo con otros, donde emergen los distintos modos de estar de los adolescentes, sus preocupaciones, motivaciones y pertenencias socio-culturales, se convierten en el contexto actual, en múltiples formas de participar que producen efectos de transformación subjetiva.

La tarea grupal no es sin otros, ayuda a soportar el dolor, las frustraciones. En el mismo proceso de producción grupal, algunas trazas potencian la posibilidad de anudarse con otros y así generar nuevas narrativas.

Asimismo, este artificio tiene la potencia de descoagular sentidos, en la tarea de deconstruir lo dado, lo natural, para acercar nuevos sentidos. Nos preguntamos entonces ¿Está la escuela preparada para hacer algo diferente con esas voces que irrumpen?

## **Grupos en contexto**

Concebir a los grupos insertos en instituciones, sean estas reales o imaginarias confirman que no son islas, y que encarnan un doble movimiento. Por un lado son pensados como espacios donde se producen singularidades correspondientes a efectos específicos de la grupalidad y por otro lado, aconteciendo como texto del contexto institucional o social. La perspectiva de pensar los grupos como nudos da cuenta de los entramados de múltiples inscripciones que se producen desdibujando las antinomias. La metáfora de la cinta de Moebius permite pensar lo grupal:

*Su simbología sobre lo procesual, pero también respecto de la infinitud impulsa a reflexionar sobre las multiplicidades que se despliegan en los dispositivos grupales. Sumado a la intencionalidad de superar los dualismos propuestos por el pensamiento binario que toma forma de antinomias: adentro-afuera, arriba-abajo, individuo-sociedad, texto-contexto, hombre-mujer, niñez-adulter, resultan novedosos para pensar lo grupal en Trabajo Social (Rodríguez, 2019, p. 36).*

En las trayectorias de las intervenciones profesionales surge la necesidad de comprender los procesos institucionales y organizacionales que se hallan indefectiblemente vinculados a la dimensión grupal. En ese sentido es de suma importancia realizar operaciones de distinción entre lo institucional, lo organizacional y lo grupal al tiempo de tener en cuenta que son conceptos polisémicos pero que en los procesos se articulan, se imbrican y retroalimentan recursivamente. En ese sentido es pertinente retomar los planteos de Marta Souto (2000):

*Lo institucional, lo grupal y lo subjetivo pueden ser pensados como campos de problemáticas con atravesamientos múltiples, campos donde están incluidos los significados y las inscripciones provenientes de las formaciones específicas a cada uno de ellos están insertos. Aludirán a trama de relaciones pero también a formaciones peculiares que se conforman en localizaciones espacio-temporales y en formas organizativas diversas. Si sólo pensamos lo institucional y lo grupal como atravesamientos,*

*parecería no justificarse diferenciación. Para hacerlo es necesario plantear la noción de formaciones específicas en cada uno de ellos (p.57).*

En estos campos problemáticos cabe preguntarse cómo inciden las determinadas políticas que se deben implementar. En el caso específico al que haremos referencia es necesario remitirse a políticas educativas, tema en el que no profundizaremos en este trabajo. Pero lo que interesa, más allá de las especificidades que se resaltan en la descripción de esta experiencia, es hacer preguntas sobre los efectos que produce. En términos de impacto surgen nuevos interrogantes sobre discursos hegemónicos, la adopción de clisés que se toman sin ser cuestionados o la remanida repetición de estar cumpliendo con derechos de NNyA a la vez que se vulneran ciertos aspectos de los mismos.

Dando continuidad a los análisis Fernández (1989) afirma que *“Lo imaginario institucional puede promover o incentivar la producción grupal”* (p.53) entonces un grupo que tiene relación positiva con la institución puede transformar la misma en propositiva y productiva mientras que aquellos que encarnan relaciones problemáticas pueden representar movimientos contra institucionales. De allí que las organizaciones contienen las tensiones entre lo instituido –lo que está establecido- y lo instituyente –aquello que en oposición a lo instaurado propone transformaciones y cambios. En términos grupales ambas posiciones responden a lo que se conoce como grupo objeto y grupo sujeto, distinción realizado por Guattari entre los grupos que repiten y rechazan lo nuevo y aquellos que tienen la capacidad de enunciar algo novedoso (Del Cueto-Fernández, 1989, p. 24).

El efecto de la institución en el grupo puede leerse a partir de reflexionar acerca de normas de funcionamiento, la coordinación y el contrato. Pondremos especial atención en la función de coordinación, que al ser investida como representante de la institución en los grupos, puede ser acreditada o desautorizada conforme a esas relaciones institucionales. En parte, sus tareas estarán vinculadas a despejar el real sentido de esa relación.

### **¿Qué coordinador necesitamos para abordar lo grupal?**

Resulta necesario reconocer el carácter interventivo del Trabajo Social donde teoría-reflexión y praxis se conjugan constantemente en lo que podríamos llamar un bucle recursivo. Recuperando los aportes de Edgar Morin “el pensamiento complejo, necesita reintegrar al observador en su observación”, comprender la realidad en la cual intervenimos, es una condición necesaria para delinear estrategias que permitan direccionar la intervención. Profundizar en el conocimiento de esta situación que se presenta como problemática, implica de alguna forma generar las condiciones para modificarla.

Nos proponemos reflexionar en torno a algunos interrogantes ¿Qué distingue al Trabajador Social de otras profesiones que trabajan con dispositivos grupales?

El Trabajo Social tiene como objetivo generar las condiciones que permitan junto a los sujetos con quienes trabaja, achicar la brecha entre la ciudadanía como ideal y su pleno ejercicio. Como refiere Nora Aquin (2003), la ciudadanía, constituye una experiencia histórica. Su

definición, como así también sus posibilidades de ejercicio efectivo, remiten a un campo problemático en el que se entablan las luchas.

Por lo tanto, el Trabajo Social con grupos, es un trabajo ético y político, tendiente a fomentar la construcción de un lazo social, en el tejido de una trama grupal, que no obture la emergencia de lo diferente sino que propicie el trazo singular. Parafraseando a Jasiner, “alojar al diferente, sería imposible sin cierta disponibilidad y porosidad para soportar al extranjero que también nos habita”.

Nos preguntamos ¿Qué coordinador se requiere para abordar lo Grupal? o también ¿Qué Trabajador Social requieren los grupos con los que trabajamos?

Jasiner G. (2019) nos invita a pensar la función de la coordinación incorporando una caja de herramientas orientada a sostener con eficacia las prácticas grupales, que permitan pensar lo que se hace, fortaleciendo espacios de ciudadanía. En palabras de la autora antes citada, potenciar “grupos que alojen”.

Es importante señalar que quien se adentra en la función de coordinar esté sostenido en una lógica, que requiere tanto de herramientas teóricas, como de un trabajo constante consigo mismo. Esto, en palabras de Jasiner (2019), son condiciones necesarias para que emerja otra función: *el deseo del coordinador*. Es también fundamental que el coordinador no ocupe el centro, resignar el goce narcisista para que el artificio desplegado, devenga en “dispositivo subjetivante”. Herramientas teóricas, recursos técnicos y trabajo del profesional consigo mismo conforman la

triada que requiere un coordinador.

Al coordinar grupos es necesario disponerse, en un primer tiempo a sostener la transferencia, considerando que la función de la coordinación es asimétrica y en los primeros tiempos esa transferencia no sólo es importante, sino condición necesaria para que un grupo devenga como tal. Cuando alguien estuvo alojado subjetivamente, es más probable que pueda operar una separación.

En un primer tiempo, las intervenciones estarán orientadas a producir alojamiento subjetivo, tiempo en el que se produce una trama que constituirá al grupo, lo cual produce un efecto subjetivo de amarre. Producir alojamiento subjetivo articula una morada, posibilita introducir demora y propicia el advenimiento de una pregunta.

En la formación buscamos que el coordinador pueda armar lo que Foucault llamó Caja de herramientas, pero además que cuente con una lógica mínima que le permita pensar la dirección de su tarea. En tiempos de aplastamiento subjetivo, es un desafío sostener dispositivos que potencien lo singular, retomar los caminos deseantes del lazo con otros, propiciando el tejido de una red de anudamientos que mejoren las condiciones subjetivas.

Es tarea del coordinador tejer una trama grupal que aloje, a la vez que propicia el surgimiento del trazo singular.

Coordinar no es evitar el riesgo, sino estar advertido que nunca se podrá despejar lo incoordinable, lo inagotable, lo imprevisible, y que algo de lo innombrable, de lo irresoluble, justamente le da dignidad a nuestra tarea (Jasiner, 2007:10).

Si coordinamos desde un lugar más humilde, pero bien direccionado, en general producimos mejores efectos en un grupo. A esto le llamamos “mostración”, efectos que se producen por la presencia y que posibilitan la emergencia de protagonismos anudados.

### **Aspectos relevantes de la intervención**

La experiencia se desarrolló con un encuadre temporal establecido por la institución, en un encuentro semanal con el grupo de estudiantes secundarios de aproximadamente 80 minutos de duración. Con una instancia previa de planificación con la REVE, donde se pretendía articular el esquema institucional del EVE, con un proceso creativo y de producción de proyectos de intervención por parte de los equipos de la Práctica de SSG, que tenían como premisa rescatar los intereses y motivaciones reales de los adolescentes en el ámbito escolar.

Tanto la planificación de cada uno de los encuentros, así como su posterior análisis fueron abordados, re-trabajados y reflexionados mediante los espacios académicos de Supervisión a cargo de la cátedra y en espacios de ateneos o talleres generales junto con el resto de los estudiantes de la práctica, en un proceso de re-significación propia y en conjunto.

Como proceso metodológico y de esta primera práctica profesionalizante de la carrera Lic. en Servicio Social, los estudiantes deben ir construyendo una aproximación diagnóstica que les brinde un contexto, que los sitúe y ubique en términos amplios en la institución en cuya dinámica está

inserto el grupo con el cual van a trabajar y a desarrollar su proceso de intervención. Rescatar de este momento aquella información útil y primordial para la elaboración o Planificación de un proyecto de intervención, así como su posterior ejecución.

De estas experiencias concretas disponemos a continuación algunas de las reflexiones, conclusiones y elaboraciones analíticas de los estudiantes en el marco de sus prácticas profesionalizantes:

Nuestras intervenciones la realizamos con un Grupo, pero ¿Qué es un grupo? retomamos una definición de Ana María Fernández (1994): Dados un tiempo, un espacio, un número de personas y algún objetivo común, se crean las condiciones de posibilidad para que un agrupamiento se constituya en un grupo. Tiempo, espacio, número de personas y objetivo conforman un dispositivo (p. 32).

Si hablamos de dispositivo grupal debemos ubicarnos en el tercer momento epistémico, definido por la misma autora como aquel que actualmente se transita, el grupo no es totalidad ni estructura, se renuncia a una concepción esencialista y a una lógica de objeto discreto. El interés se centra en el campo de lo grupal como espacio de atravesamientos múltiples. Se piensa en términos de redes, de transversalidad (p. 35).

Es a partir de esto que creímos pertinente empezar a pensar, según los conceptos aportados teóricamente por la cátedra de SSG, a la grupalidad desde el punto de vista de la complejidad.

¿Qué es la complejidad? nos ayuda a pensarla

Edgar Morin (2004). La complejidad se presenta con los rasgos inquietantes de lo enredado, de lo inextricable, del desorden, la incertidumbre (p. 90).

Este paradigma de la complejidad nos lleva a ver al grupo no como partículas, sino como una red, "*los grupos no son islas*", una red entre otras redes, en el que los procesos no se dan en forma independiente y que inciden en las formas de producir el conocimiento y las subjetividades.

El grupo y la institución, así como también la dinámica de su vinculación, se presentó como una madeja compleja, ambigua. con tensiones implícitas que obturan y condicionan la participación espontánea de los estudiantes y su abordaje como sujetos pensantes, activos, resaltando más las condiciones socialmente asignadas a esta franja etaria; los adolescentes como apáticos, desinteresados, "*sin ganas de estudiar*".

A partir de este diagnóstico se definió que era necesario establecer un espacio de escucha activa, de morada y alojamiento subjetivo que posibilitara y a su vez habilitara a los estudiantes a participar, a decir, a pensar sin condicionamientos y sin temores, a transformar y a transformarse.

La planificación de los proyectos de intervención se centró particularmente en propiciar que el espacio EVE se constituya realmente en un espacio para los estudiantes y no en un mero espacio institucional, carente de sentido, y repetidor de la lógica institucionalizadora, adultocentrista y estigmatizante que implícitamente la Escuela y sus tradicionalismos imponen en la subjetividad de sus

estudiantes.

Luego de las instancias de Aproximación Diagnóstica y Planificación de la Intervención, los equipos de intervención organizados en dupla con roles de Coordinador y Observador intentan ejecutar las líneas de acciones planificadas, sin olvidar que el escenario grupal va explicitando las fantasías grupales en relación al grupo y a la Institución . Coincidimos con Graciela Jasiner (2007) cuando plantea que:

*Coordinar grupos es una tarea compleja, un coordinador no nace, se hace y con mucho trabajo. Coordinar un grupo no es un campo obvio, sino problemático y conflictivo. En el arte de coordinar, una multiplicidad de intervenciones son posibles y sin embargo no hay recetas. El coordinador dirige una operatoria; dirigir no es controlar, sino más bien orientar, vectorializar, orientar sus intervenciones en algún sentido (p. 185).*

Es en este sentido y teniendo como referencia teórica y conceptual a Marta Souto (1999) se puede explicitar algunas conclusiones a partir de las lecturas analíticas de los estudiantes residentes lo siguiente:

### Dispositivo revelador

En primera instancia el dispositivo reveló la falta de interés del grupo en relación con las actividades planificadas en el EVE. Explicitando este espacio como carente de sentido, "improductivo" como una "*hora libre*". Se percibe que el EVE y sus actividades reproducen la lógica institucional repetitiva, de carácter individualizante subjetivamente.

También se revelan que los lazos vinculares están fuertemente fragmentados.

Se revela la tensión grupo/institución, explicitada en la inercia de los estudiantes hacia las normativas y a su dinámica organizativa.

### Dispositivo analizador

Con el aporte de las intervenciones, la escucha activa y el establecimiento de una morada, los grupos comenzaron a construir una matriz grupal, que los cohesionó y facilitó el tejido de una trama grupal que los hiciera sentir anudados subjetivamente.

Esto fomentó la producción y la palabra. La mirada de los estudiantes respecto a la dinámica institucional en general, del vínculo estudiantes/profesor y del proceso de enseñanza/aprendizaje propio del ámbito institucional.

Los talleres propiciaron un espacio de libre expresión donde podían manifestar sus opiniones, ideas, broncas, quejas, experiencias; aunque estas fueran contrarias a la institución que los albergaba.

La reflexión, resultado de este proceso, permitió ir abordando aquellos aspectos y temáticas de interés del grupo que arribó a la transformación en términos subjetivos. Se observaron procesos de quiebres de sentidos únicos, descoagulando las posiciones cristalizadas por medio de la interpelación y cuestionamiento de acciones, pero si también a partir del intercambio y la identificación con el otro construyendo así nuevos sentidos, y pensamientos ya no concebidos en el narcisismo individual , sino en noción de lo

colectivo y lo grupal.

### Dispositivo provocador

El dispositivo fue provocador en varios sentidos, de relaciones interpersonales y de aprendizajes sociales, evidenciándose en los momentos en el que los grupo se encontraban constituidos y era visible los vínculos entre ellos/as. También fue provocador de conocimientos, no solo como proceso cognitivo sino también como vínculo emocional. Asimismo fue provocador de pensamientos y reflexiones. En los talleres se propiciaba espacio para que lxs estudiantes expresen sus opiniones, pensamiento, debatan sobre los temas, problemáticas y conflictos abordados. Esto provocaba que lxs estudiantxs tomen conciencia de la necesidad e importancia de transformación, aprendizaje, generando relaciones nuevas con el conocimiento, creando sentidos, pensamientos, significados que permiten recuperar los bienes culturales existentes para resignificarlos y producir otro camino distinto a lo habitual.

### **Conclusión**

La posibilidad de una escucha activa, construyendo espacios de alojamiento, propició que estas manifestaciones encuentren canales de expresión contrapuestos al mundo adulto y sobre todo a la institución que se manifestaba con rigidez. Si bien constituyó una trayectoria plagada de contradicciones, las mismas permitieron resignificar los contenidos teóricos en juego para analizar la experiencia.

Más allá de las contradicciones por las que fue

transitando la Cátedra en el acompañamiento de intervenciones grupales en ámbitos educativos, la propuesta es continuar fortaleciendo el trabajo en estos espacios cuyos objetivos se articulan con el fortalecimiento de ciudadanía propuesto como horizonte de intervención de la asignatura. El enfoque de derechos continúa siendo la perspectiva desde la cual realizar los abordajes grupales para recuperar las voces de los adolescentes en este caso puntual. Al mismo tiempo se hizo indispensable repensar y poner en valor teorizaciones respecto de procesos espiralados y recursivos que abarcan lo grupal y lo institucional. Finalmente, reforzamos conjuntamente con los estudiantes, la importancia de la escucha activa, así como la reflexión constante hacia la otredad como un aspecto de la ética profesional del Trabajo Social que excede las intervenciones grupales.

En forma constante estamos ante nuevos desafíos, pero disponibles para encararlos, sobre todo porque pretendemos hacerlo conjuntamente entre docentes, estudiantes y destinatarios de nuestras intervenciones, convencidos de la potencia de los cambios que se construyen colectivamente.

### **Referencias bibliográficas**

-Acevedo, M; Andrada,S; López, E (2011). La implicancia de la concepción de sujetos en la investigación y la intervención con jóvenes. En *Culturas juveniles*. Buenos Aires: Noveduc.

-Del Cueto, Ana y Fernández, Ana M.( 1985). El dispositivo grupal en *Lo Grupal 2*. (p. 13-56). Buenos Aires: Búsqueda.

- Fernández, Ana M. (1989). La dimensión institucional de los grupos en *Lo Grupal 7*. Buenos Aires: Búsqueda.
- Jasiner, Graciela. (2007) *Coordinando grupos. Una lógica para los pequeños grupos*. Buenos Aires: Lugar.
- Jasiner, Graciela. (2019). *La trama de los grupos. Dispositivos orientados al sujeto*. Buenos Aires: Lugar.
- Paponi, M. Susana (2012). Pensar lo humano en las sociedades de control: hacer visibles las heterotopías y dar lugar al nomadismo. En *Trabajo Social Forense*. Vol I. Buenos Aires: Espacio.
- Rodríguez, Rita (2019). Lo grupal en la encrucijada en Robles-Quiroga (comp.). *Lo grupal en la intervención, la docencia y la investigación en Trabajo Social* (p.32-50) Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Souto, Marta (2000). *Las formaciones grupales en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.

[Volver al índice](#)

## ***Prácticas grupales corporales transformadoras y biopolítica. Reflexiones transdisciplinarias desde el trabajo social y el sistema Milderman***

Patricia Pavón Rico y Mariel Sabrina Crispin<sup>48</sup>

### **Resumen**

Presentamos un trabajo de elaboración transdisciplinaria entre el Trabajo Social y el Sistema Milderman (Movimiento Expresivo), para el cual recuperamos experiencias desarrolladas en el Espacio Escuela de Movimiento Expresivo - Sistema Milderman, ubicada en la localidad de Ituzaingó, Pcia. de Buenos Aires-, centro de prácticas de la asignatura Práctica II (Grupo y Comunidad) de la Lic. en Trabajo Social (UNLaM).

Tanto los grupos de estudiantes, las docentes de la cátedra, como el equipo transdisciplinario del espacio citado, observamos que el Sistema Milderman comparte muchos de los valores y horizontes con la disciplina del Trabajo Social, así como elementos específicos que posibilitan involucrar en la intervención social dimensiones que han permanecido invisibilizadas en el campo de las ciencias sociales, como ser: la corporalidad, la emocionalidad y la espiritualidad.

---

<sup>48</sup> Universidad Nacional de La Matanza. Más Información al final del artículo.

Lo que observamos en los grupos que practican el Sistema Milderman (tanto de los talleres regulares como de practicantes de TS) da cuenta de un complejo e integral trabajo psico-físico que produce nuevas maneras de observar, reformular, posicionarse y actuar en la realidad que construyen. Ello implica atravesar múltiples conflictos que se van identificando en los sucesivos encuentros, para llegar a estados más integrales, de mayor aprendizaje, armonía y claridad, favoreciendo así la toma de decisiones.

Reflexionaremos entonces sobre cuál es el aporte y el potencial de las prácticas grupales corporales, holísticas y transformadoras como lo es el Sistema Milderman, desde las perspectivas de la Biopolítica y del Buen Vivir. Todo lo cual nos invita a profundizar en los siguientes ejes de análisis: Del conflicto a la armonía; Puntos de mira; Ritmo, vida y regeneración; Derecho a Sentir, al Buen Vivir y a la Libertad.

Finalmente, compartiremos cómo ha sido el proceso por el cual el Trabajo Social logra generar aportes al Sistema Milderman (y viceversa), mencionando ciertas dimensiones de análisis e ideas-acción co-construidas en los procesos de Investigación Acción Participativa (IAP), de la mano de las prácticas pre-profesionales en el Espacio Escuela e Investigación Transdisciplinaria Sistema Milderman.

## **Introducción**

¿Qué es el Sistema Milderman ?

Es una disciplina psico-física que articula técnicas de Expresión Corporal, dramatización, juego, yoga, danza,

meditación, plástica griega, pintura expresiva y liberación de la voz, en una misma clase. Así, la persona profundiza el conocimiento de sí, expande su esquema psicofísico, y aprende a actuar y expresarse desde el Ser, integrando cuerpo, emoción, mente y espíritu.

¿Qué promueve el Sistema Milderman?

El Sistema Milderman promueve autoconocimiento, salud integral, arte consciente, nuevas formas de construcción colectiva en la grupalidad, entre otros procesos complejos.

Este Sistema holístico y evolutivo, con más de 70 años de investigación, promueve el desarrollo del Ser en forma integral, ya que considera en su metodología y concepción del humano, la continua interrelación cuerpo-mente-emoción-espíritu en el proceso de crecimiento, evolutivo y por lo tanto de construcción de conocimientos. De esta manera, la persona puede aplicar su vivencia en un arte integral consciente, en sus vínculos, en sus profesiones, en su salud, en su camino de autoconocimiento y evolución, así como en procesos de construcción colectiva. Esta última esfera es la que nos permite reconocer significativos aportes en materia de abordaje grupal de las problemáticas sociales.

El impacto que el movimiento expresivo genera a nivel psico-físico, es otra de las especificidades que genera cada vez mayor interés a ciertos colectivos, en tanto se reconoce la necesidad de apropiación y expansión del *territorio cuerpo-tierra* (Cabnal, 2010, p. 22). Tal es así que el espacio-escuela ha sido convocado, por ejemplo, tanto por

movimientos feministas como de nuevas masculinidades.

Sostenemos que el Sistema Milderman comparte muchos de los valores y horizontes con la disciplina del Trabajo Social, así como elementos específicos que posibilitan involucrar dimensiones que han estado invisibilizadas en el campo de las ciencias sociales, como ser: la corporalidad, el sentir y la espiritualidad.

Desde la cátedra asumimos entonces, junto con el equipo del espacio- escuela el desafío de promover enlaces entre ambas disciplinas, promoviendo acciones co-construidas participativamente entre los seres participantes de tal espacio (que como mencionamos integra a practicantes de nuestra carrera de Trabajo Social), acompañando y potenciando estos procesos grupales de evolución, expresión, creación y expansión (entre otros).

### **¿Por qué las perspectivas del Buen Vivir y de la Biopolítica?**

Cuando se menciona *Buen Vivir* en el contexto occidental, son pocas las personas (aún cuando existen muchos desarrollos teóricos académicos sobre el tema) que, más allá de verse atraídas por lo llamativo del término, conocen su carga teórica-política y saben que ésta puede alumbrar formas renovadas de convivencia armónica para todos los seres vivos del planeta (García-Quero y Guardiola, 2016, p. 4).

En su trabajo final, el grupo de practicantes del 2° cuatrimestre del 2019 que hizo su experiencia en Sistema

Milderman -en el marco de la Práctica II (Grupo y Comunidad)- recuperan del texto citado:

*“Hace más de una década que el concepto de “Buen Vivir” (“suma qamaña” en vocabulario aymara bolivariano y “sumak kawsay” en quechua ecuatoriano) irrumpió con fuerza en la arena política y académica internacional, como una oportunidad para construir un tipo de sociedad sustentada en una convivencia ciudadana en diversidad y armonía con la Naturaleza, a partir del reconocimiento de los diversos valores culturales. Esta concepción del Buen Vivir desnuda los errores y las limitaciones de las diversas teorías del llamado “desarrollo”. El Buen Vivir, en tanto propuesta en construcción, cuestiona el concepto occidental de bienestar y en tanto propuesta de lucha, enfrenta al colonialismo del poder (Delgado y otros, 2019, p. 10).*

Esta línea epistemológica recupera la cosmovisión de los pueblos originarios de nuestra América, reconocida por algunos sectores de las ciencias sociales como la perspectiva que será capaz de deconstruir las prácticas sociales, educativas, políticas, que aún reproducen el modelo eurocentrista y de “desarrollo humano”, caracterizado por la supremacía de la racionalidad y el antropocentrismo<sup>49</sup> por sobre otras dimensiones de la existencia.

Pero claro está que la transformación de las prácticas de dominación, que incluyen el colonialismo del saber, no será

---

<sup>49</sup> Antropocentrismo: Teoría que afirma que el hombre es el centro del universo (RAE).

posible desde el mero cambio de discurso. La transformación requiere de acciones concretas disruptivas a aquella “reproducción”, y de decisiones políticas que habiliten y promuevan las nuevas prácticas. Generar convergencias reales requerirá de un esfuerzo ideológico-teórico-político deliberado (Vega Ugalde en García-Quero y Guardiola; 2016: 34). Si la problematización del orden antropocéntrico y eurocéntrico debe insertarse horizontalmente en cualquier propuesta teórica y política transformadora, el Sistema Milderman, podría facilitar, complementariamente, el pasaje de la *idea-imagen* a la *idea-acción* (conceptos de dicha disciplina psico-física).

En este sentido, si concebimos la política como el arte de generar transformaciones pensando en el bien común, podemos definir a la *biopolítica* como el arte de pensar y generar acciones para el bien común en sintonía con la vida. Esta perspectiva implica un corrimiento de un paradigma antropocéntrico, reduccionista, limitado y mecanicista, a uno *biocéntrico*, donde toda acción humana logre realizarse en armonía y respeto con toda manifestación de vida.

Consideramos así, como una primera disrupción significativa, la visibilización e integración de los cuerpos y de las cuerpoas (concepto que nos aportan los movimientos feministas y disidentes) que siempre acompañan los procesos de transformación social, ya sea pasivamente o activamente.

**El cuerpo se presenta así como un territorio donde se puede percibir, sentir, descubrir, potenciar y transformar, y desde donde pueden emerger nuevas formas de grupalidad y de movimientos sociales.**

Por lo que no deberá llamar la atención que las disciplinas sociales (como el Trabajo Social) se vean convocadas a hablar de los músculos, del corazón, de las sensaciones, de las vibraciones, de la energía, del movimiento, de los sentimientos, de magia!!!, del amor!!!, del alma!!!, etc... porque todo ello ancla en este rico territorio, desde una enorme diversidad de subjetividades, cosmovisiones, paradigmas y perspectivas. ¿Será necesario, acaso, asumir que hemos de desaprender mecanismos asociados a la supremacía del pensamiento y accionar racionalista, para así generar nuevos aprendizajes y procesos de construcción de conocimientos?

Aquello que consideramos “conocimientos” no son más que un cúmulo de creencias homologadas por cierto colectivo (científico, disciplinar, artístico, místico, originario, popular, etc...). Cuando un tipo de conocimiento anula a otro tipo se entra en una lucha de poder, del cual muchas veces las disciplinas y profesiones se hacen eco y reproducen. Si tales “creencias” son limitantes o promueven negatividad, como podríamos considerar en la actualidad a los efectos de la pandemia por el COVID-19 (connotada por especialistas y políticos como una “catástrofe humanitaria”), las acciones consecuentes en materia de políticas públicas pueden presentar múltiples aristas y contradicciones. Bruce Lipton, un prestigioso biólogo celular, plantea con rigor científico y con humor que *“no son nuestros genes sino nuestras creencias lo que controla nuestra vida”*, y para ello nos habla claramente del poder y control de la mente (lo que pensamos) sobre el cuerpo, el papel de las emociones como lenguaje de nuestras células, y las diferencias entre los *efectos placebos* -el efecto de creer- y los *efectos nocebos* -el poder de los pensamientos

negativos- (Lipton, 2005:165-195).

Como vemos, la “corporalidad en lo social” como campo de estudio se presenta con interesantes posibilidades para recrear nuestros conocimientos en la materia, y para transformar ciertos hábitos de la intervención profesional. Profundizar en el descubrimiento de aportes y en el potencial de las prácticas corporales, holísticas y transformadoras como lo es el Sistema Milderman, nos invita a recuperar algunos aspectos claves desde nuestras propias experiencias con esta disciplina y con el Trabajo Social.

### **Del ‘conflicto’ a la ‘armonía’**

Para nosotras, y a partir de las prácticas vivenciadas y compartidas con diferentes grupos, la danza libre que posibilita el Sistema Milderman es el espacio de meditación en movimiento donde mejor podemos escuchar al corazón y a todas las partes de nuestro Ser. Encontramos también, en toda la *magia* que se despliega, la capacidad de sentirnos, preguntarnos y transformarnos... y como decía Susana Milderman al referirse al proceso de evolución: “*Atravesar el Conflicto para llegar a la Armonía*”.

¿En qué puede guiar, responder y facilitar el trabajo a través del cuerpo?...

Según Geertz (2002), cultura denota un esquema históricamente transmitido de significaciones representadas en símbolos, un sistema de concepciones heredadas y expresadas en forma simbólica por medio de las cuales los seres humanos se comunican, perpetúan y desarrollan su

conocimiento y sus actitudes frente a la vida. Por lo tanto, se nos presenta como desafío el revisar las características propias de nuestros sistemas culturales de referencia.

Una de las tensiones que aparecen en el marco de nuestras prácticas a través del Sistema Milderman, es la desaparición del protagonismo de “la palabra”. Pues, comprendiendo que nuestra cultura enfatiza el poder de la palabra por sobre otros lenguajes expresivos, especialmente como mediación para la construcción de conocimientos, el sacarla de su “pedestal” trae muchos efectos al espacio grupal. Entonces, habrá quienes reciban con bienvenida esa disminución de la palabra, y otros que la extrañen o deban contenerla de manera “forzada”, porque pulsa por salir. Similar cuestión aparece con relación a la expresión de las emociones.

Cuando exploramos nuevos lenguajes distanciándonos un poco de la palabra, cuando ponemos la cabeza debajo del corazón cambiando nuestras *posturas y alturas expresivas*<sup>50</sup>,

---

<sup>50</sup> En una de las etapas de investigación, Susana Milderman descubre cuatro Alturas Expresivas Psicofísicas predominantes según las culturas, identificaciones y procesos humanos: Altura Baja (capacidad psicocorporal de supervivencia y adaptación a la naturaleza), Altura Intermedia-Baja (capacidad psicocorporal de elaboración emocional), Intermedia-Alta (capacidad psicocorporal empática, comunicativa, diplomática), Alta (capacidad psicocorporal intelectual, espiritual, de integración a la vida y al Cosmos). Del entrenamiento, desarrollo e integración de las cuatro Alturas Expresivas, psicofísicas, con su correspondiente trabajo respiratorio, es que Susana Milderman sostiene que se produce la transformación y expansión evolutiva. (Susana Milderman -2000-; Adam y otros -1983-).

cuando exploramos qué nos pasa cuando trasladamos el peso del cuerpo psicofísicamente, el cuerpo quiere más; y entonces pide jugar, pide crear y pide abrazar, y esto es lo que hace que ya no seamos los mismos. Se va iniciando así una desidentificación de condicionamientos, limitaciones, fijaciones dogmáticas, ante los nuevos puntos de apoyo, la amplitud de puntos de mira y los respectivos descubrimientos de nuevos campos y conocimientos a través de la vivencia.

Claramente, es un proceso que implica sortear varias capas y corazas, diferentes situaciones de conflicto, y lo maravilloso es que -con el movimiento como mediación- cada una define hasta dónde: hasta dónde *asciende o desciende*, hasta dónde *abre o cierra*, hasta dónde *avanza o retrocede* (los tres ejes de idea-acción de Plástica Griega); hasta dónde se instala en un mecanismo, hasta dónde se desplaza, se expande... cada una decide. La facilitadora o el facilitador proponen, pero cada una decide. Y esa posibilidad de decidir también deviene muchas veces en novedad, ya que la capacidad de decidir está vedada en tantos espacios de nuestra sociedad.

Podemos así observar que el condicionamiento de “reproducir” (patrones, mecanismos, mandatos, lenguajes expresivos, etc) va dando paso a la libertad de “decidir” para transformar, para cambiar los ritmos, para modificar los puntos de mira, para preguntarse, para crear lo nuevo, para expandir la conciencia del Ser.

## Puntos de mira

La descolonización del conocimiento implica modificar los puntos de mira. La práctica psicofísica del Sistema Milderman devela los múltiples personajes que nos hacen vivenciar (percibir, sentir, reaccionar ante) la realidad con diferentes condicionamientos. Cuando atravesamos esas distintas corazas, llegamos a nuevos puntos de mira que nos proveen de nuevas comprensiones y posibilidades de acción.

Si el ser humano no se expresa a partir de sí mismo, no podrá descubrir su punto de mira, ni en qué punto de apoyo se le producen determinados hechos y por qué no puede vincularse con sus distintos arcos de expresión (Susana Milderman; 2000).

Ante el conflicto suele emerger una visión de “los buenos y los malos,” “los unos y los otros,” “lo nuevo y lo viejo.” A veces, en flashes, surgen en algunos colectivos preguntas expansionadoras como:

¿El conflicto está en los otros o en las tramas del “nosotros” de nuestra existencia, de mecanismos sistémicos inorgánicos? ¿Cómo activar puntos de mira en nuestro cuerpo que permitan una visión y modificación orgánica, integral, holística? ¿Cómo están anclados los puntos de mira en nuestras plásticas y emplazamientos corporales? ¿Cómo poder modificarlos e integrarlos? ¿Qué develaríamos si lográramos activar los puntos de mira desde todas nuestras células al mismo tiempo? ¿Qué sucede cuando no se reconoce la existencia de conflicto o cuando se abandona en la indiferencia? ¿Qué sucede cuando abandonamos la tendencia a instalarnos en *la pelea* y habilitamos nuevas

formas de diálogo?

También, detrás de las estructuras de vinculación humana, está la voz de la existencia. ¿Hay lugar en estos tiempos para preguntas existenciales? ¿Hay lugar en las universidades para preguntas existenciales? ¿Qué sensaciones corporales e internas emergen ante ellas? Su profundidad y misterio suele ser tan abismal que se necesita tiempo para develarlo. ¿Cuánto depende nuestra supervivencia de la indagación existencial? Y aquí aparece nuevamente el paradigma del Buen Vivir...

**Pareciera que en la sociedad no todos se dan lugar para preguntarse. No todos llegan a sentir y cuestionarse los sistemas históricos en los que están inmersos; a investigar, a estudiar en profundidad y reformular activamente su realidad con sentipensamiento, mucho menos a ahondar en las huellas de su propio cuerpo que alojan los hábitos de esos engranajes históricos.**

Algunos ni siquiera pueden lejanamente percibir el pulso de la insondable pregunta interior; aturdidos, en cada milímetro de su cuerpo y su vida, por el bullicio mecanicista contemporáneo y la memoria celular y colectiva de milenios de avasallamientos en la historia de la humanidad.

Entonces, de pronto, nos damos cuenta de la importancia de aquellos que sí sienten ese pulso y le dedican tiempo. Tomamos conciencia de lo crucial de su misión.

Lo que el trabajo articulado y transdisciplinario entre el Trabajo Social y el Sistema Milderman nos debe es que: *el punto de mira de la pregunta y su elaboración desde lo corporal* puede que no sólo sea un espacio de transformación

personal, sino también un gran espacio de trabajo social, a través de los movimientos de irradiación, concientización y transmutación.

## **Ritmo, vida y regeneración**

En este tiempo -aún ante estilos y ritmos de vida mecánicos, industrializados, mercantilistas, esclavistas, monótonos, represores, de inercia y con comportamientos de autoextinción- sigue latiendo, en diversos espacios de la humanidad: la vida... sigue pulsando. Entonces, sigue estando la posibilidad de regenerar nuestra biología consciente, la materia que contiene todo tipo de inteligencia, consciencia y sensibilidad. De hecho, hay vastos testimonios de practicantes de diversas disciplinas psico-físicas o vibratoriales (Sistema Milderman, Biodanza, Arteterapia, Danza Butoh, Psicodrama, etc...) que relatan sus sensaciones de revitalización, lucidez y expansión. De la escucha y respuesta a nuestros pulsos más profundos depende el transformar... y el llegar a tiempo.

Por lo tanto, podríamos preguntarnos ¿Cuáles son algunas de las herramientas que tenemos para despertar toda la inteligencia de las células; la debilitada, la olvidada, la desconectada, la arrasada, la deforestada?

Desde el Sistema Milderman, por ejemplo, se trabaja a través del movimiento expresivo a partir de la diversidad de vibraciones y ritmos musicales, de todas las culturas y de toda época. A través del transitar en movimiento en ellas accedemos y vamos pasando por los distintos centros, líneas y arcos de consciencia. En el entrar-atravesar-salir, podemos liberarnos de contenidos e identificaciones estancadas,

integrar diversidades y expandir el *engrama*<sup>51</sup>. En el entrenamiento del *fluir* en esta expansión, damos la posibilidad de emerger de la esencia y su consciencia ampliada, allí sí, con posibilidades transformadoras y superadoras... evolutivas.

Abriendo la mirada, laten preguntas que, en su elaboración, pueden expandirnos: ¿Cómo puede trabajarse desde las diversas prácticas corporales, el despertar psico-físico integral, para la salvación de la especie? ¿Qué pueden accionar aquellos que no se dedican o no asisten a prácticas corporales, pero que obviamente viven en y con su cuerpo? ¿Cuáles son las diversas colaboraciones que cada Ser puede hacer para facilitar la transformación y el salto evolutivo? ¿Alcanza con acciones aisladas, muchas veces competitivas entre sí, o necesitamos frecuentar, profundizar y complementar para lograr la transmutación?

### **Retroalimentaciones disciplinarias. El derecho a sentir y el derecho a acceder**

Cuando uno de los primeros grupos de estudiantes (en el marco de su práctica de Trabajo Social con Grupos) compartió con sorpresa en el aula lo vivenciado grupalmente en este centro de prácticas atípico (EEITSM), los compañeros de curso solicitaron gestionar una vivencia en la universidad, la cual se pudo hacer efectiva desde la cátedra, no sin esfuerzos por lograr disponer de un aula de amplias

---

<sup>51</sup> Engrama: esquema psico-físico. (Término acuñado por Susana Rivara de Milderman).

dimensiones y libre de asientos.

Después de la vivencia, un factor común de las resonancias fue la valoración de “poder habilitar el sentir en la grupalidad”, y hasta hablaron del “derecho a sentir”. Ello llamó mucho la atención de la cátedra en tanto se verificaban dos cuestiones:

a- la enorme influencia de un sistema educativo que pareciera no habilitar el sentir, ya que les estudiantes manifiestan no contar con suficientes espacios donde hablar de sus emociones, y de las múltiples afectaciones de la realidad y lo social, hasta que llegan a las prácticas;

b- el profundo cambio de estado en las distintas dimensiones del Ser (físico-mental-emocional-espiritual) que posibilitó el Sistema Milderman, por lo que empezamos a preguntarnos acerca de la posibilidad de contar con este tipo de mediaciones, tanto pedagógicas como para la intervención profesional.

En las sucesivas experiencias, tanto los grupos de prácticas, como la permanente participación activa en la construcción del “escenario para las prácticas”, como en la interacción con las trabajadoras sociales (profesionales y estudiantes) practicantes del espacio escuela, se fueron co-visionando las potencialidades de la articulación entre ambas disciplinas.

Uno de los hallazgos fue el aporte que el Sistema Milderman hacía en cuanto a la generación de *preguntas problematizadoras* (recurso metodológico que usamos desde la cátedra para sentipensar la intervención). Tales preguntas trajeron nuevas dimensiones de análisis cuando emergieron

de la mano del movimiento expresivo.

Asimismo, para el Espacio-Escuela, uno de los principales conflictos a atravesar tuvo que ver con la invitación desde el Trabajo Social a “problematizar.” Desde el Sistema Milderman, se promueve la expansión por descubrimiento y no por pre-condicionamiento. Dado esta visión costó comprender la propuesta de “problematizar.” Con el tiempo, se integraron fluidamente las acciones, dado que la cátedra trabaja desde una metodología IAP, herramienta que posibilita avanzar a partir del descubrimiento también, y no desde una previa idea de alguien. Avanzando en el intercambio se invitó a *“problematizar la baja interacción con la comunidad con vulnerabilidad”*. Si bien el Espacio-Escuela difunde y ofrece sus talleres y formación-instructorado con una visión inclusiva, las compañeras estudiantes de T.S. manifestaban que esa difusión no parecía estar al alcance de sectores socioeconómicos más vulnerables o con problemáticas puntuales. A partir del aporte, se propuso gestionar la incorporación de más proyectos comunitarios, módulos teórico-prácticos respectivos en el instructorado con Tss especialistas, posibilidad de prácticas de estudiantes del instructorado en aplicación social específica.

En la actualidad el espacio-escuela cuenta con distintos nodos –áreas de la red de trabajo-: Coordinación, Asistencia de Coordinación, Sedes, Trabajo Social, Psicología y Psiquiatría, Inscripción y Difusión, Difusión Transgeneracional de la Disciplina, Difusión de Aplicación Social (Concienciación, Prevención, etc), Proyectos de Aplicación, Proyectos de Investigación, Ecología, Economía Consciente, Establecimiento y Mantenimiento (y nuevos nodos

en proceso de definición).

El nodo de Trabajo Social, compuesto actualmente por 3 integrantes -2 tt.ss. y la coordinadora del espacio-, puso el foco en acciones que retroalimenten el trabajo inter / transdisciplinario, en el acceso al Sistema Milderman por parte de la población con mayor vulnerabilidad socio-económica y en el aporte de herramientas desde la disciplina del Trabajo Social para la problematización y abordaje de situaciones que presente la coordinación o el equipo, inherentes al campo de “lo social”.

Seguidamente, compartiremos algunas de las acciones realizadas en el EEITSM, con participación activa de Trabajo Social. Se reflejan en ellas las potencialidades del trabajo corporal para la transformación humana y social:

***Performance Interactiva Comunitaria, titulada "La lucha entre el Ser y el Estar."*** En el 2017 se realizó en la Noche de los Museos en un barrio periférico de la Loc. de Merlo. La performance invitaba a atravesar el espacio de la obra en lugar de ser un espectador desde un solo ángulo. El lenguaje de la obra fue movimiento, música y pintura en conjunto, basados en el Sistema Milderman y uno de sus fundamentos filosóficos sobre la dicotomía “Ser-Estar.” En la elaboración del vestuario surgió la reflexión sobre la mecanicidad de la industrialización como otro aparato de opresión del Ser. Se propuso entonces pintar el vestuario en vivo. Trabajar el lenguaje de la pintura en movimiento en nuestros vestuarios y cuerpos, dejando allí, más visible y perceptible, esa luminosa y sanadora huella de nuestros mensajes y transformaciones del alma, mutuamente, de unos a otros. El día de la obra, para nuestra grata sorpresa, nos encontramos con un público

no sólo observador sino co-creador también. Un público sensible, amoroso, expresivo, valiente, transparente, participativo, artista, agradecido.

**24 de Marzo - Día Nacional por la Memoria, la Verdad y la Justicia.** En el 2019, en CABA, difundimos las 30.000 razones para Danzar por la Memoria, La Verdad y La Justicia en la marcha masiva autogestiva de la comunidad. Se colaboró en sensibilizar y concientizar a la sociedad a través de la expresión, el arte. Marchamos junto al Centro Cultural Sin Esclavos, FEDUN y UnLa Docentes Universitarios. La mayoría de los transeúntes registraban con cámaras, se acercaban emocionados a expresar sus sentires y agradecimiento; se sumaban a danzar, para sanarse y para fortalecer sus convicciones a través del cuerpo. Pero algunos otros (lo supimos luego en las redes) tenían una mirada “criticona” que promovía la grieta social y política tan instalada en algunos sectores.

**Taller de Autoconocimiento Social.** Se trató de un taller intensivo (de 5 hs de duración) en el 2019, gestionado por el nodo de T.S. en el espacio-escuela, cuyo propósito fue identificar, atravesar y elaborar las tensiones generadas por los conflictos político-sociales y las múltiples “grietas” de las que se hablaba socialmente. Con estímulos audiovisuales diversos se iba “provocando” el emerger de los distintos personajes de los participantes, con los cuales se fue generando una transformación tanto personal como colectiva. En el taller se combinaron recursos de Sistema Milderman y de Psicodrama. Los participantes expresaron la profundidad del trabajo y elaboraciones que acercaron nuevas comprensiones acerca de la dinámica social imperante y de

sus propios procesos de expansión y evolución del Ser.

### ***EEITSM y Sustentabilidad***

En 2019, las estudiantes de Trabajo Social de la UNLAM colaboraron en gestionar un primer viaje de intercambio de saberes con la Primer Escuela Pública Sustentable del país y la Segunda en Latinoamérica, situada en Mar Chiquita. En la gestión, colaboró también la Municipalidad de dicha ciudad. Los padres anfitriones y guías de la Escuela comentaban las resistencias del cuerpo docente a transformar sus prácticas y enseñanzas hacia un paradigma ecológico. El EEITSM ofreció su apoyo para brindar talleres vivenciales, para transformar, a través del trabajo con el cuerpo, las resistencias en nuevos paradigmas de acción social y educativa. Apoyados en los fundamentos de cada disciplina y de la corriente del Buen Vivir se tejieron las primeras conexiones de redes transdisciplinarias entre EEITSM y la Escuela Sustentable.

### **Derecho a Ser Libres, diversos y al Buen Vivir**

Y sobre la Libertad... Vuelve el eco de la pregunta: ¿En qué puede guiar, responder y facilitar el trabajo a través del cuerpo?

Escuchamos al corazón que danza, seguimos sus pulsaciones y reemerge el insistente llamado del latido de la libertad. Ese que conlleva la aceptación e integración de la diversidad. El latido del corazón, que marca un ritmo, y que

con tanta frecuencia al unirse al llamado de diferentes músicas y propuestas culturales se une al ritmo de la tierra, posibilitando una nueva conciencia de “unión en la diversidad”, como diría Paulo Freire.

A través de los tiempos, ese corazón que danza suele cantar que todo trabajo de liberaciones en y desde el cuerpo, desde un acompañamiento integral, promueve la liberación del Ser Humano; ¿no es acaso este un derecho humano? Bien lo han sabido transitar los distintos pueblos que han visto sus derechos vulnerados, que han quedado postergados en mecanismos de dominación. Al igual que la Tierra, que ha quedado sumida en la explotación y políticas extractivistas, tan “esclavizada” como tantes de sus hijos. ¿Será capaz la Tierra de generar su propia danza liberadora, también al igual que sus hijos? Vaya pregunta en medio de una pandemia...

En este sentido, sentimos que recuperar la soberanía de nuestra biodiversidad en nuestros cuerpos, permite recuperar la libertad del Ser, y por qué no, la libertad de Gaia... Generar el reconocimiento y la sanación de nuestros territorios trae la fertilidad de nuestros campos y, por fin, el reverdecer y florecimiento de todas nuestras conciencias allí latentes. Parece oportuno traer el relato de la experiencia de una participante de los talleres regulares de Sistema Milderman, a fin de tener un ejemplo de cómo se vivencia el proceso de liberación:

*“El primer gran impacto que me generó vivenciar un movimiento expresivo sin condicionamientos, fue una especie de vértigo asociado a la libertad. Cuando estamos tan condicionados a pensar y actuar atravesados por mecanismos, mandatos familiares y*

*sociales, por condicionamientos institucionales, eso genera hábitos en nuestras formas de relacionarnos, incluso en nuestras formas de autoconocernos. Está todo tan mediatizado con el sistema educativo, o por las estructuras vinculares, familiares, que cuando alguien nos propone movernos con libertad, genera vértigo, por lo menos así fue mi caso. Cuando aparece esa sensación de vértigo, que está muy asociado al equilibrio, entonces el cuerpo reacciona, aparecen todos los personajes y mecanismos que tenemos al alcance de la mano, para responder a ese vértigo, y entonces empiezan a develarse todas las capas de nuestro ser. Ese encuentro paulatino, con capas cada vez más profundas de mí misma, ha sido una nueva experiencia de autoconocimiento, generando al mismo tiempo un potencial, una nueva expansión, que posibilita nuevas formas de vincularme. No sólo en el caso del espacio protegido donde desarrollamos la experiencia con el sistema Milderman, sino también en la vida cotidiana.”*

Pero no siempre la posibilidad de trabajar libremente es vivida de esta manera, en otra ocasión otra participante en lugar de esa sensación de “vértigo” expresó que:

*“Ni bien probé la actividad me encantó, me tocó el alma y sentí que podía expresarme y expandirme desde allí, junto a los pares. El hecho de que sea un trabajo desde la música y el movimiento propio me fascinaba; siempre desde niña había tenido gran conexión con la música, el movimiento, el juego libre y los estados de meditación. Al probar esta práctica sentí*

*que se me daba lugar para expandir esa conexión y la consciencia y transformación que emergían de ella”.*

**Cuando el aprendizaje es kinestésico y cenestésico, o sea, comprometiendo todos nuestros sistemas en ese acto de aprender y de acceso a un nuevo conocimiento, esa novedad “se hace carne”, se asimila; por lo tanto trasladamos ese aprendizaje a todas las esferas de la vida.**

Por ejemplo, si en un taller de movimiento expresivo descubrimos o re-descubrimos (porque muchas veces se trata de recordar saberes olvidados) una nueva plasticidad, o lo que nos permite el traslado del peso del cuerpo, y eso nos genera liberación, desbloqueos, placer, es muy difícil que no lo usemos en otros espacios de la vida. Entonces, en esos otros espacios de la vida también se retroalimenta ese aprendizaje, y volvemos al siguiente taller con nuevos descubrimos (¿descubrimientos + sentires?). Y ahí, observamos una verdadera transformación social, en sus distintas dimensiones: personal, grupal, organizacional, etc. Cuando estos procesos de liberación trascienden el plano personal y pasamos a compartir este tipo de herramientas con personas (y sus diversidades), con otros grupos y colectivos, con otras organizaciones, instituciones, y vamos compartiendo la novedad de sentipensarnos de maneras más libres, menos condicionadas, el efecto es verdaderamente multiplicador.

**Y la transformación deja de ser una utopía para convertirse en algo palpable, donde aparecen nuevas formas de habitarlos en nuestros propios cuerpos, nuevas formas de habitar los espacios, y por ende de habitar el mundo.**

Llegar a ese momento, después tal vez de algunos o varios encuentros, donde la facilitadora está haciendo su propuesta de movimiento pero los cuerpos pulsán por libertad, la llegada de la palabra *libres* ya deja de dar vértigo o generar resistencias, y se convierte en una necesidad. Muchas veces esa necesidad es grupalmente compartida y el despliegue energético es... enorme, es grandioso; y el tan ansiado “bien común” emerge como una verdadera construcción colectiva; y la libertad se hace hábito, cuestión que sabemos les pesará a muchos sistemas instituidos.

En cuanto al cuerpo físico, en ocasiones, necesitamos llegar a esa instancia de agotamiento (físico, psíquico, de los personajes...) para poder permitir descansar al cuerpo en un acto de *entrega*, y entonces posibilitar el trabajo desde otros planos, otras dimensiones de nuestro propio ser, donde la mente y el cuerpo ya no tengan tanta presencia, y aparezca ese espacio de meditación, de trascendencia, de conexión con uno y conexión con el todo, que es lo que nos trae la escuela del yoga. Poder entonces hacer de este tipo de herramientas una propuesta experiencial, vivencial, para que las personas y los grupos transiten nuevas formas de pensarse, de sentirse, nuevas formas de accionar... habla de nuevas formas también de acuerparnos, de vincularnos, para transformar en sintonía con la vida. En este sentido, pensamos en dos preguntas claves: ¿qué queremos transformar? y ¿cómo hacerlo en sintonía y armonía con “la vida”?; y esas preguntas, cuando cambiamos nuestros puntos de mira y nuestros estados, llevan entonces a nuevas respuestas y a nuevas acciones.

Desde estos puntos de mira, imaginamos que la

sociedad, la humanidad, podrá llegar a la conciliación con los ritmos de vida del Cosmos. Emergerá la libertad del sentido de la existencia, del respirar placentero, en el propio territorio eslabón, interconectado, orgánico, viviente, rítmico... evolutivo...•

### **Nota sobre las autoras**

-Mg. Patricia Pavón Rico. Trabajadora Social – Docente e investigadora en la Universidad Nacional de La Matanza (Titular de asignaturas Práctica I: individuo y familia; y Práctica II: Grupo y Comunidad) – Magíster en Educación Superior - Facilitadora de metodologías de intervención y pedagógicas integrativas / holísticas: Psicodrama – Sistema Milderman – Yoga. Coordinadora del Centro Dharma (La Matanza). Correo electrónico: [patriciapavonr@yahoo.com.ar](mailto:patriciapavonr@yahoo.com.ar)

-Prof. Mariel Sabrina Crispino. Coordinadora del Espacio Escuela Investigación Transdisciplinaria del Movimiento Expresivo – Sistema Milderman. Docente de Formación-Instructorado del Sistema Milderman. Discípula del Dr. Roberto Kuselman y la Prof. Beatriz Tarela. Referente de prácticas en la carrera de Trabajo Social de la UNLaM (2017 a la fecha). Profesora Nacional de Lengua Inglesa. Ex-miembro colaborador en Proyecto de Investigación sobre el Juego Libre Contemporáneo (2015-2016), coordinado por Duek, Carolina y Enriz, Noelia, Conicet-Instituto de Investigaciones Gino Germani. Visión aspiracional: holística, transdisciplinaria. Correo electrónico: [marielsabrinacrispino@gmail.com](mailto:marielsabrinacrispino@gmail.com)

## Referencias bibliográficas

-Cabnal, L. (2010). *Feminismos diversos: el feminismo comunitario*. Nicaragua, ACSUR. Recuperado de [https://www.academia.edu/34722145/Feminismos\\_comunitario\\_lorena\\_cabnal](https://www.academia.edu/34722145/Feminismos_comunitario_lorena_cabnal).

-Delgado M., Rodríguez, P. y Olmedo G. (2019). Trabajo final inédito presentado en el marco de la asignatura Práctica II de la Lic. En Trabajo Social, UNLaM: Trabajo Social y Sistema Milderman: *La aspiración de habitarnos en todos nuestros planos de forma equilibrada e integral y la posibilidad de transmitirlo a la comunidad*.

-García-Quero, F. y Guardiola, J. (2016). *El Buen Vivir como paradigma societal alternativo*. Universidad de Granada y Economistas sin Fronteras Dossieres EsF nº 23. Recuperado de <http://ecosfron.org/wp-content/uploads/Dossieres-ESF-23.pdf>.

-Geertz, C. (2002). *Reflexiones filosóficas sobre temas antropológicos*. Paidós.

-Lipton, B. (2005). *La biología de la creencia*. Gaia.

-Rivara de Milderman, S. (1980). *Mi cuerpo y Yo*. Talleres Gráficos Tipenc.

-Rivara de Milderman, S. (2000). *Hacia el equilibrio entre la Ética y Estética*. Edición de Autor. Publicación Post-mortem. Publicado por discípulos.

-Adam S., Plante M., Plante de Ramírez M. y Mares de Blay, N. (1983). *Ese cuerpo es suyo*. Hachete.

[Volver al índice](#)

## ***Aprendiendo desde la diversidad: Experiencias desde la Organización Colectivo 108***

Stefanía Soledad Rotela  
Stella Maris Yano  
María Adela Barrios<sup>52</sup>

### **Introducción**

La Asignatura Taller III: Actuación Profesional en Ámbitos Socio Grupales/Organizacionales se ubica en el tercer año de la carrera Lic. En Trabajo Social, parte del Núcleo Campo Profesional lo que la convierte en el eje articulador de los otros núcleos del Plan de estudios de la carrera: Teoría Social y Metodológico – Instrumental.

En el marco de la tarea docente desarrollada, que permite transitar la triada docencia, extensión e investigación; se expondrá acerca de una experiencia que articula el quehacer docente con la investigación, esta última denominada: "*Las organizaciones sociales y su impacto en los grupos empoderados*".

En el proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura Taller III se trabaja en grupo y con grupos insertos

---

<sup>52</sup> Lic. en Trabajo Social - Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (FHyCS), Universidad Nacional de Misiones (UNaM).  
Asignatura: Taller III: Actuación Profesional en Ámbitos Socio grupales/Organizacionales. Correo electrónico:  
stefy.rotela@hotmail.com

en organizaciones sociales que abordan diversos fenómenos sociales. Considerando el escenario social como cambiante, complejo y dinámico, donde el Estado se presenta desde su acción u omisión en la intervención.

## **Descripción de la organización**

La organización se denomina “Colectivo 108”, y se ubica físicamente en la calle 3 de febrero 1582 entre las calles Sarmiento y Santa Fe de la ciudad de Posadas, Misiones; se constituye en una asociación civil de derechos humanos de la diversidad sexual y la equidad de géneros. El desarrollo de acciones lo vienen realizando desde 2013 en adelante.

Siendo la misión de la misma:

- “Promover instancias de participación, actividades de capacitación, formación y debate, de investigación y análisis de temáticas vinculadas a la diversidad sexual y de género
- Impulsar el intercambio de experiencias y conocimientos organizando reuniones, charlas, debates, seminarios, coloquios y conferencias sobre los derechos humanos de las mujeres y varones que conforman la comunidad LGBTIQ+.
- Brindar asesoramiento sobre los temas de su objetivo y/o cualquier otro que se le requiera, dando valor agregado al conocimiento, pudiendo suscribir convenios de colaboración y asistencia con diferentes organismos.

- Participar de la producción de actividades culturales y artísticas como films, videos, traducciones, publicaciones, edición de libros, archivos, registros, publicaciones, etc. promoviendo la cultura de la no discriminación, la igualdad de oportunidades, la equidad entre los géneros y la no violencia de ningún tipo hacia las mujeres”. (Asociación Colectivo 108, 04/03/2020. Recuperado de <https://www.facebook.com/asociacioncolectivo108/about/>)

Por otra parte la organización se distribuye las acciones en diversos ámbitos o áreas de intervención, son los siguientes: derechos y justicia; educación y formación; arte y cultura; comunicación y medios. Esto es a partir de la conformación de grupos de trabajo para la planificación e implementación de acciones.

### **Contextualizando y analizando la experiencia**

Durante el año 2019, la organización “Colectivo 108”, se constituyó como Centro de prácticas de la asignatura Taller III: Actuación Profesional en Ámbitos Socio Grupales/Organizacionales.

La que es un espacio colectivo, empoderado que no solo se aboca a la defensa de los derechos de la población LGBTIQ+ sino también en visibilizar diversas situaciones de vulnerabilidad, con el objetivo de lograr políticas públicas inclusivas, instalando de ese modo en la agenda pública provincial el reconocimiento de sus derechos.

En principio se considera a este grupo organizado como organización, teniendo en cuenta la noción de los autores Etkin y Schvarstein, “trama de relaciones entre individuos articulados por una multiplicidad de propósitos (...)” (1997: 155). Entonces se puede afirmar que está formado por un grupo de personas que interactúan entre sí y unidos por un objetivo en común, la lucha de los derechos humanos, de la diversidad sexual y equidad de género. A partir de este objetivo amplio y general se operacionaliza los objetivos específicos que delimitan las áreas o ámbitos de trabajo.

Pensar en esta organización como centro de práctica, como espacio colectivo de lucha por derechos humanos de la diversidad sexual, en un contexto territorial como Misiones, significa repensar las prácticas de los diversos actores sociales en el escenario social. Este escenario es complejo, donde las tramas sociales se entrecruzan y los actores presentes en el territorio intervienen desde sus propios intereses, no solo actores institucionales u organizacionales, sino también aquellos que pujan de forma colectiva.

Allí es donde se suscita la vida cotidiana de todos los ciudadanos, debe ser analizado y comprendido desde el paradigma de la complejidad, entendiendo a este último a partir de la existencia de diversas formas posibles de interactuar donde se presentarán relaciones complementarias, simultáneas y antagónicas, tal como mencionan Etkin y Schvarstein (1997) en su teoría.

En el escenario social, se manifiestan las relaciones microsociales donde el interjuego de intereses condiciona y posibilita al mismo tiempo a los actores. En él es donde se inscriben las organizaciones que se constituyen en centros de

prácticas; todas ellas en diversos campos como salud, educación, diversidad sexual, violencias, entre otros.

Al analizar el escenario social desde la complejidad, siendo el eje los grupos organizados (micro organizaciones tal como lo define Etkin y Schvarstein), resulta oportuno considerar las particularidades de lo micro social, el territorio provincial de Misiones.

Este proceso de conformación y posterior institucionalización propició al desarrollo de diversas prácticas sociales, un modo particular de vida cotidiana, donde la idiosincrasia determina las relaciones sociales no sólo en términos de lo organizacional, sino también en lo grupal. Donde la trama social, la heterogeneidad de los actores, sus trayectorias, hacen a un modo particular de acción, debiendo pensarse a la intervención desde lo situacional; teniendo preponderancia lo territorial no solo desde lo geográfico sino desde lo cultural, lo social, lo económico.

En este contexto micro social se ubica la organización Colectivo 108, que se considera como grupo organizado, y que se circunscribe a una trama de relaciones sociales complejas, donde se expone las diversas representaciones sociales sobre la diversidad sexual y la equidad de género. Una organización que pone en tensión en el territorio la mirada sobre la diversidad, las disidencias, sobre los derechos de las personas LGBTIQ+ con acciones concretas, campañas de sensibilización por la salud de las personas trans; otra acción que adquiere importancia para la organización es haber logrado instalar desde lo discursivo en la agenda social de la provincia (y específicamente en el ámbito legislativo) el

Proyecto de Ley sobre el Cupo Laboral Trans para la inclusión de personas del Colectivo LGBTIQ+.

Desde el espacio que compete a las autoras implicó una intervención desde la docencia en el ámbito de la Facultad, con un grupo de estudiantes de 3er año, de deconstruir miradas, representaciones y prácticas naturalizadas. Significó un proceso de cuestionamiento personal, grupal, de los saberes aprehendidos y la necesidad sentida de ampliar los espacios de discusión, de intercambio con el otro para deconstruir y construir nuevas miradas sobre lo social.

Durante el año de cursado, donde las trayectorias académicas de los estudiantes son diversas, el equipo docente se encontró en el desafío de cuestionar las prácticas, de ampliar el espectro de miradas y de actuar desde la transversalidad de los derechos humanos. A su vez como organización cuestionó lo instituido al interior de la asignatura, posibilitando otras acciones, un intercambio de ideas con la organización, los estudiantes, el equipo docente desde diversas estrategias (charlas, talleres, acciones en el campo, etc.).

Asimismo, la organización es parte del universo de estudio de la investigación llevada adelante por el equipo docente, pudiéndose interrelacionar la docencia con la investigación, tal como se mencionó al principio. Donde resulta primordial comprender el proceso por el cual atravesó y sigue atravesando la organización para consolidarse como tal. Siendo central aquí entender la noción de empoderamiento:

*Estrategia para el ejercicio pleno de los derechos, la toma de decisiones, el fortalecimiento de la posición social, económica, cultural y política de las personas, ya que adquieren poder para el reconocimiento de las propias capacidades, potencialidades, habilidades para liderar acciones en pro de mejorar y transformar su entorno familiar y social, revisar la dinámica de las relaciones entre los géneros en el contexto familiar, hacer visible las diferencias y ambientar la actuación afirmativa para acceso, uso disfrute de los recursos personales y sociales, así como para la visión colectiva y alternativa de las relaciones de género que favorezcan su desarrollo humano – social personal y familiar. (Quintero Velásquez, A. M., 2007, p. 53).*

A partir de este concepto se puede afirmar que la organización Colectivo 108, se encuentra en proceso de empoderamiento; ya que no sólo lucha por los derechos del colectivo LGBTIQ+, sino que posiciona a la organización en un rol central al momento de discutir, intervenir y en la toma de decisiones. Enalteciendo las habilidades y potencialidades de cada uno de los integrantes de la misma, cabe mencionar que varios integrantes de la organización son profesionales como abogados, psicólogos, comunicadores sociales, entre otras, donde su especificidad profesional posibilita una identidad – construcción (Etkin y Schvarstein; 1997) que guía la intervención desde lo colectivo.

Se considera que está en proceso de empoderarse ya que se está consolidando como actor institucional, grupal en el escenario social, donde sus prácticas son tenidas en cuenta por el Estado. A su vez se analiza que la misma ha logrado

contribuir y visibilizar la temática de la diversidad sexual y la discriminación al colectivo LGBTIQ+, pudiendo en este corto plazo (desde su conformación hasta la actualidad) instalarla en la agenda pública. Siendo un actor central a ser tenido en cuenta en el diseño de políticas públicas.

Por último se trata de un grupo, que se consolidó como organización, con un status determinado en el entramado social, si bien tiene un tiempo de acción relativamente corto (se formó en 2013) su intervención ha sido significativa en el campo de lucha, visibilizando la vulnerabilidad de la población LGBTIQ+, la discriminación por la que atraviesan en diversos ámbitos (salud, trabajo, etc.). Está en un proceso de empoderamiento, construyendo su capital social y cultural en el campo, consolidando su poder como actor organizacional y grupal en la lucha de los derechos humanos de las disidencias.

### **A modo de cierre**

Para cerrar se reflexionará relacionando 3 ejes: los grupos que se constituyen en espacios colectivos; la experiencia que significa en la práctica profesional la intervención en el territorio desde diversos campos; la mirada desde la docencia en Trabajo Social

Los grupos se constituyen no sólo formalmente desde una asociación civil, ONGs, etc., sino desde la elaboración de su propia identidad, donde se establecen las relaciones sociales al interior, pero también con los otros grupos del medio social, de esta manera los grupos arman su estructura, se consolidan y pretenden su autonomía; entonces resultan

esenciales los estudios de grupo en el campo de intervención profesional del Trabajo Social.

El ámbito grupal y organizacional que comprende a la asignatura Taller III, se ha centrado en los últimos años en sostener los espacios de práctica, a fin de establecer un proceso de aprendizaje y consolidación en el tiempo de la práctica profesional. Pero esta experiencia que se describió en la ponencia, implicó una deconstrucción de determinados saberes y la elaboración de otros, no sólo a los estudiantes sino a todos los participantes de las experiencias de práctica.

A su vez permitió identificar aspectos que hacen a la construcción de poder al interior de una organización, el posicionamiento que ha construido en el espacio micro social (en este caso la provincia de Misiones); donde el status del grupo organizado se viene consolidando desde esa idea de empoderamiento.

Por otro lado pensar *“la estrategia en el campo de lo grupal a partir de la recuperación de la experiencia y significarlo, apostando a los nuevos desafíos de construcción de una ciudadanía en el marco de los espacios colectivos de respeto a las diferencias”* (Custo, 2017, p. 7). En este sentido lo grupal aquí representado por el Colectivo 108, donde inscribió al interior de la misma una serie de sentidos propios de la trayectoria de la organización, donde la recuperación de la experiencia de la práctica significa una aprehensión de conocimientos del territorio.

Al mismo tiempo reflexionar sobre el escenario social en el que se inscribe la organización desde el paradigma de la complejidad, implica comprender, analizar, discutir, dilucidar la

trama compleja de las relaciones entre los diversos actores sociales. A su vez poder resignificar cada uno de los aspectos de lo grupal, la construcción de esa identidad grupal, las normas y modos de actuar, la conflictividad en el escenario a partir de la lucha, de los intereses en juego desde la mirada teoría – acción –teoría.

Por último, la experiencia significa un repensar el quehacer docente, considerando no sólo los aspectos curriculares centrales de la asignatura, sino el modo de incorporar nuevas formas / miradas del contexto actual. El poder resignificar desde la docencia y básicamente del Trabajo Social, ¿cómo intervenir en fenómenos sociales donde el imaginario social juega un papel nodal? ¿Cómo romper con los propios prejuicios ante la diversidad sexual? ¿Cómo interpelarnos en las estrategias de intervención profesional?

La docencia implica una puesta de cuerpo central, donde se expresa corporalmente lo que nos sucede, donde lo lúdico y lo didáctico son centrales para cuestionar al otro, para interpelarlo desde un lugar diferente. Y al mismo tiempo el enseñar desde la disciplina del Trabajo Social resulta más complejo, ya que debemos inspirar, cuestionar lo establecido, posibilitar el desarrollo de estrategias profesionales de acuerdo a las necesidades del grupo y la organización. Tal como plantea Margarita Rozas (1998) *“...esta complejidad es expresión de un conjunto de dimensiones de la cuestión social que, para el trabajo social, se expresa en la difícil y contradictoria relación entre sujeto y necesidad”*; la complejidad transversalizará y direccionará toda la intervención profesional.

## Referencias bibliográficas

-Carballeda, Alfredo Juan Manuel (2007). *Escuchar las prácticas. La Supervisión como proceso de análisis de la intervención en lo social*. Buenos Aires: Espacio.

-Custo, Esther (2017). *Construcción de conocimientos en los espacios grupales en la contemporaneidad. ¿Cuál es nuestro horizonte?*. Revista Margen N° 86.

-Etkin, Jorge; Schvarstein Chvarstein, Leonardo (1997). *Identidad de las Organizaciones. Invariancia y cambio*. Buenos Aires: Paidós.

-Malacalza, Susana (2009). *El Trabajo Social y la construcción de estrategias de intervención en el escenario socio-histórico Latinoamericano en un mundo globalizado. Seminario Latinoamericano “Palabras y Cosas para el Trabajo Social, El Lugar de las Estrategias de Intervención”*. Santiago de Chile: Departamento de Trabajo Social de la Universidad Alberto Hurtado.

-Quintero Velásquez, Ángela María (2007). *Diccionario especializado en familia y género*. Buenos Aires: Lumen Humanitas.

## Otros textos

-Plan de Estudio de la Licenciatura en Trabajo Social. Modificatoria año 2010. FHyCS-UNaM.

-Programa de Estudio 2016–2019. Asignatura TALLER III: Actuación Profesional en Ámbitos Socio Grupales/Organizacionales (cursado obligatorio). Carrera: Licenciatura en Trabajo Social. FHyCS-UNaM.

[Volver al índice](#)

## Conclusiones

Es indudable que el campo de lo grupal es una oportunidad de intervención para la satisfacción de necesidades, a un número mayor de personas en menor tiempo. Pero independientemente de esta cuestión meramente operativa el grupo es para los trabajadores sociales una herramienta para la participación, la socialización, la construcción de ciudadanía, y la consolidación de valores democráticos.

Entendemos a la intervención profesional desde el trabajo social como a un proceso de conocimiento, un proceso de análisis, descripción, evaluación y resolución de situaciones humanas concretas. Proceso dialógico y dialéctico cuya finalidad es visibilizar problemas sociales, influir en la transformación de esos problemas sociales e impactar en las políticas públicas.

El grupo es una posibilidad “de posibilidades” que favorece la resolución de problemas sociales. El trabajador social en su proceso de conocimiento de situaciones humanas concretas puede encontrar que “crear” un grupo resulte un plan estratégico para intervenir en dichas problemáticas.

Asimismo, entendemos que el grupo se constituye en sostén y apuntalador del desarrollo de capacidades, habilidades, emociones y sentimientos de quienes lo integran, lo cual los dispone a afrontar sus problemas, sus necesidades

colectivas con otros andamiajes y saberes que sustancialmente confluyen en su tratamiento y resolución eficaz.

En este sentido de recuperamos el concepto de pertenencia que acuñaba Gisela Konopka (1973):

*"Uno de los poderes emocionales más fuertes y profundos de la vida humana es la sensación de pertenencia, de seguridad, de confianza, de comprensión, de que uno puede ayudar a otros, de que uno es alguien. El grupo no es simplemente uno de los muchos aspectos de la vida humana, sino que es la savia real de la misma, porque representa la pertenencia a la humanidad. Los grandes logros se han conseguido siempre a través de la asociación de los seres humanos. Cuando el hombre se encuentra o se siente totalmente aislado sucumbe ante su terrible soledad, se suicida o comienza a odiar al resto de la humanidad, o quiere destruirla" (p. 40).*

Volviendo a nuestro Encuentro nacional, en las conclusiones, se vuelve a insistir en la necesidad de revisar y repensar los planes de estudio de TS y programas de las cátedras y las estrategias pedagógicas para la formación de TSG de las unidades académicas participantes. A tal fin, se propone armar una sistematización de los programas, identificando contenidos, bibliografía, estrategias de enseñanza entre otros para definir en nuestro próximo encuentro los **contenidos mínimos**<sup>53</sup> que deberían estar

---

<sup>53</sup> Desde la matriz de análisis que nos compartió Bibiana Travi y equipo de investigación sobre la relación entre "lo grupal" y el

presentes en cada propuesta formativa. Asimismo, se reflexionó en la necesidad de concretar este punto por la incidencia que implica en el hecho educativo, en la práctica profesional y las posibilidades de intercambio estudiantil para cursar en otras universidades sin dificultad.

Nos proponemos para el próximo encuentro, como objetivo prioritario, encontrar criterios comunes para facilitar la descripción, comunicación, análisis y diferenciación de los Contenidos Mínimos de los Planes de Estudio y de las asignaturas por un lado, y consolidar una definición acerca de la definición conceptual del Trabajo Social con grupos, por otro: ¿que es el TGS? Una técnica/instrumento, una estrategia, una dimensión, una modalidad u otra cosa?. Nos debemos ese debate.

Este contexto de pandemia por Covid-19 aparecen nuevas posibilidades de encuentro grupal que nos desafío a repensar el impacto que hoy tienen las TIC<sup>54</sup> en distintos aspectos de nuestra vida cotidiana, en especial en lo educativo y en el campo profesional del trabajo social. Además, de movilizar acciones estratégicas que permitan transformar la enseñanza de la profesión y la intervención profesional, enriqueciendo nuestra práctica educativa o interventiva, con distintas herramientas digitales para su uso en entornos virtuales que nos facilita a su vez un encuentro sin cuerpo pero un encuentro sin contacto físico.

---

Trabajo Social en la formación de la/os Trabajadoras/es Sociales en la provincia de Buenos Aires 2019.

<sup>54</sup> Tecnologías de la Información y la Comunicación.

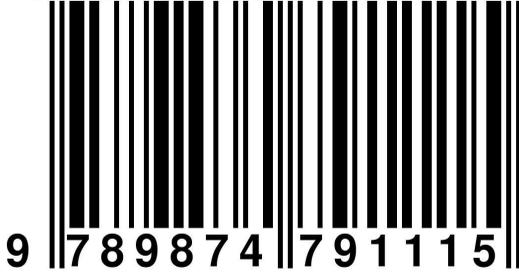
Asimismo, develó por una parte la necesidad de aprender el uso de TIC y su aplicación tanto en el ámbito de la formación como en los espacios donde desarrollamos nuestra intervención profesional. El objetivo de desarrollar estrategias que permitan cambios de actitudes ante el uso de tecnología como posibilitadora de nuevas formas de intervención profesional y no solo en contextos de emergencia. Y por otra nos convoca a pensar y redefinir lo teórico - metodológico e instrumental en relación a esta nuevas formas de enseñanza y de trabajo.

Para ir retomando algunos de los tantos interrogantes que tenemos pendientes para profundizar en nuestros próximos encuentros nacionales en primer lugar, ¿Qué es el TSG?. En segundo lugar, el trabajo grupal ¿Es una estrategia de intervención?, ¿Es un método?, ¿Es una técnica o instrumento?, ¿Es una modalidad?. ¿En el proceso grupal, de qué hablamos, de lo grupal, de grupo, de grupalidad, de agrupación o de agrupamientos?. En tercer lugar, ¿Qué aporta el Trabajo Social a la intervención con grupos? ¿Es necesario el contacto físico para realizar el TSG? ¿Por qué considerar la virtualidad como otras formas de presencia? ¿el aprendizaje-enseñaje de lo grupal nos posibilitan sanar lazos sociales? Estos y otros interrogantes serán nuestro derrotero.

Para finalizar, otro desafío será pensar en el campo de lo espiritual, ritual, corporal, sensorial, ecológico de lo grupal, esa corriente interna que se juega dentro del encuentro -interrelacional/interaccional- humano que permiten que vibren las memorias más antiguas y nos reúna espiritualmente como humanidad y comunidad de sentidos en contacto con la madre tierra que nos contiene y nos sostiene.

[Volver al índice](#)

ISBN 978-987-47911-1-5



Este libro se terminó de producir en Mar Chiquita,  
Provincia de Buenos Aires, Argentina.  
Diciembre de 2020