

El Trabajador Social y la intervención social desde una mirada educativa

M6

ET4

Tello César, Asprella Gabriel.

FTS-UNLP. cesargeronimotello@yahoo.com.ar

PRESENTACIÓN

Esta ponencia no refiere a la intervención del Trabajo Social en el ámbito escolar sino a las intervenciones de los y las profesionales del trabajo social en diversos espacios institucionales, formales, informales, barriales, etc.

Partimos de ensayar una afirmación sobre las intervenciones sociales. Decimos que las intervenciones sociales conllevan una intervención educativa¹. Podemos avalar que esta dimensión en la intervención da un sentido que permite considerar su complejidad y de alguna manera una definición de la intervención social entramada con la educativa.

DESARROLLO

En primer lugar debemos profundizar en la categoría de intervención como acto profesional del Trabajo Social en su dimensión ética, política y educativa. Desde allí ensayamos la interrelación entre las intervenciones sociales de los y las Trabajadores/ras Sociales como intervenciones educativas.

Por otro lado debemos establecer aquello que nosotros comprendemos como lo *educativo* y en este sentido asumimos la reflexión de Argumedo (2001) cuando afirma que “no se trata de asumir una concepción de educación y desde allí determinar que todo otro ‘modo de educar’ no es en rigor ‘educación’” (p. 43). Aunque, sin dudas, nosotros asumimos una posición teórica-epistemológica y por lo tanto ético-política de la concepción de educación.

Habiendo planteado estas dos especificaciones es importante plantear nuestras dos categorías centrales.

Intervención Social

En primer lugar asumimos que la categoría de intervención se debe definir en términos de Rozas (2010) “siempre como un campo problemático” (p. 46). Y que esta se da en el espacio concreto de la práctica profesional pero puede y debe ser analizada y conceptualizada.

Así la asumimos en tres dimensiones que le son intrínsecas y que se encuentran imbricadas: las dimensiones política, ética y educativa. Por esta razón la interven-

1. No hacemos referencia al campo de la pedagogía aunque se toman componentes que se desprenden de ella.

ción profesional no es tarea sencilla y el Trabajador Social se prepara intensamente para llevar a cabo su tarea profesional. Así nos diferenciamos de aquellas posiciones que como plantea Rozas (2010):

(...) han entendido la intervención desde una perspectiva instrumentalista o de instrumentación de técnicas; y, en su forma *aggiornada*, la de gerenciamiento de lo social, el que es llamado de manera eufemística el “capital potencial” del profesional que se lanza al campo de operaciones para solucionar los llamados “problemas sociales”. Esta visión de externalidad de lo social influye en una mirada simplificadora de la intervención profesional. (p. 46)

En este sentido comprendemos que la base de la acción de la intervención es previa y tiene que ver con su construcción y posicionamientos teóricos, ético-políticos y educativos.

Por esta razón la reflexión debe desarrollarse previamente a la intervención, y así podrá abordar la *cuestión social* y sus *necesidades*, los conflictos que están en juego en ese escenario-realidad social lo llevan a intervenir, pero no de cualquier manera. Imamoto (1997) explica que el Trabajo Social, en tanto es:

una profesión volcada para la intervención en la realidad utiliza conocimientos socialmente acumulados y producidos por otras ciencias y puede y necesita producir saberes (...) fundamentos científicos más sólidos que orienten la actuación, sobrepasando la mera actividad técnica” (p. 139)

Por su parte otra de las referentes de nuestro país para el análisis de la categoría que nos ocupa es el de Aquín (2013) al plantear que la intervención social debe estar respaldada por una base teórica que dé cuenta de ella y que por tanto las intervenciones no se basan en el actuar para entender, sino más bien se debe entender y comprender la realidad social para actuar. Y finalmente cabe señalar la definición de Carballeda (2010) que conceptualiza a la intervención como dispositivo en tanto:

(...) supone un diálogo que abarque diferentes perspectivas de visibilidad, de enunciación, de surcos de poder y, especialmente, de las formas de construcción de subjetividad que se ligan a la intervención. (p. 49)

Claramente como hemos planteado en párrafos anteriores esa intervención, sino fue reflexionada, inflexionada y analíticamente establecida se convertirá, -en términos de Aquín (2013), Carballeda (2010), Rozas (2010) y Imamoto (1997)-, en una instrumentalización y en la aplicación de técnicas de abordaje preformateadas.

La intervención social y sus dimensiones

En relación a lo planteado anteriormente y a la reflexión analítica que debe llevar a cabo quien se está formando como profesional del Trabajo Social existen, tres dimensiones que constituyen intervención social en términos de praxis, esta son: las

dimensiones política, ética y educativa.

La dimensión política, en tanto visión del mundo, se debe asumir desde sus propias reflexiones de construcción de una sociedad más justa. En relación con los marginados, oprimidos, sectores populares, en definitiva *los nadies*. Y es allí cuando el Trabajador Social en una búsqueda profesional de *establecerse entre pares*, como perteneciente a esos sectores “proletarizándose” (Rebellato, 1989, p. 70), pierde la dimensión de su posición política y romantiza el saber popular, considerando que allí está el *verdadero saber*. En este sentido Rebellato (1989) plantea que muchas veces:

(...) se trata de “acompañarlos”, de “rescatar” ese saber, “aprender de ellos”. No se capta que estar “sumergido” equivale a no poder trascender y espejar la situación. Este romanticismo conduce al Trabajador Social a anular su propio rol, que consiste precisamente en crear las condiciones que permitan desafiar, reflejar y desarrollar las resistencias transformadoras presentes en el saber popular. Gramsci expresa muy bien esta situación cuando, refiriéndose a la tarea de la “filosofía de la praxis”, recuerda que no consiste en ir hacia los sectores populares para mantenerlos en la situación en la que están (p. 70).

En este sentido asumimos la dimensión política de la intervención, de la “filosofía de la praxis” como propone lamamoto (2003) para desarrollar “la capacidad de descifrar la realidad y construir propuestas de trabajo creativas y capaces de preservar y tornar efectivos los derechos, a partir de las demandas emergentes en el cotidiano” (p. 33), esto es: desafiar, reflejar y desarrollar las resistencias transformadoras del propio saber popular desde la “filosofía de la praxis” en términos gramscianos. Estableciendo lazos que contribuyan a la reflexión simbólica y material de los grupos con los que se interactúa.

Nuestra primera implicancia imbricada de las dimensiones se las puede dimensionar para su análisis teórico pero están imbricadas en la reflexión y la intervención de la acción. La dimensión política lleva en sí, para que sea tal, la dimensión educativa. Esos lazos establecidos en la intervención generan reflexividades sociales, políticas, histórica y económicas en *los nadies*. Es decir hay un proceso educativo (no escolar) que debería generar las reflexiones sobre la emancipación y opresión de aquellos con los que decidimos intervenir a partir de sus *necesidades*.

Si este proceso educativo, como otra dimensión de la conceptualización reflexiva de intervención, está ausente podríamos afirmar que solo se planteó una actividad asistencialista, intervencionista y tecnicista que se convertirá en un espacio que permita la cohesión social entendida como “estabilidad” de la cuestión social. Y es allí, a falta de proceso educativo emancipador donde la cultura dominante ejerce control sobre las clases o grupos subordinados.

McLaren (2003) postula que la función de los procesos educativos debe acompañar el proceso de reflexión de personas críticas para que cuestionen y desnaturalicen lo que ha sido dado como natural e indiscutible. La intervención es la lucha para la liberación de la hegemonía dominante (Freire, 2005)

Ese proceso educativo claramente no es el escolar ni el de los enfoques de la educación popular. Es un enfoque de la educación como proceso de transmisión política y de soporte identitario.

Corbo Zabatel (2004) también nos advierte que muchas veces no es el sujeto que se espera para la transmisión.

No es ajeno a esto el hecho de que toda transmisión es en el tiempo y es a destiempo. Toda transmisión se despliega en los tiempos de los sujetos, de los que transmiten y de los destinatarios y, por lo tanto, es un encuentro, un desencuentro, a veces un choque, de deseos, de racionalidades y de irracionalidades. (...) Esto no significa que la transmisión consista en estar simplemente a la espera de la señal que indicaría *que ahora sí*, pero tampoco que no se deba estar atento a la emergencia de estos momentos de apertura y encuentro cuyas condiciones es necesario crear (p. 144).

Se hace necesario pensar concepciones que en ocasiones son poco reflexionadas en el proceso formativo para pensar las intervenciones y tiene que ver con el modo en que se piensa *al otro* de la transmisión. Ferry (1997) plantea que existen fantasías en cuanto a la transmisión y que estas generalmente se sitúan en los extremos. Se crea otro a su imagen, lo modela, le da su forma, le da forma a una materia que en ese momento es pasiva, dócil.

Frente a esta concepción el Trabajador Social, la Trabajadora Social va generando en el lazo que establece sujetos y sujetas autónomos con juicios propios contra el peso inercial de la tradición y contra la fuerza de los consensos sociales hegemónicos que estructuran el sentido común capitalista de nuestra época.

En términos de Grüner (2006), el pensamiento crítico que parte de la praxis:

(...) permiten hacer visible el inconsciente político de la cultura (...) No se trata entonces aquí de ninguna omnipotencia iluminista que llega desde afuera con una teoría perfectamente acabada a sustituir los errores de la ideología o del pensamiento identitario (que sólo legitima lo igual a sí mismo). Lo que hace el conocimiento crítico es interrogar las aparentes evidencias de ese pensamiento identitario (sentido común en términos de Gramsci) para reorientar la lógica bajo la cual dichas evidencias han sido históricamente construidas, en la dirección de una re-totalización (siempre provisoria) que empieza por poner al desnudo que se trata, precisamente, de una construcción histórica y no de un dato natural" (p. 38)

Con esto, expresamos que existen diversos modos de educar: de los más estructurados y planificados a aquellos que se genera espontáneamente en la intervención social visibilizando ese *inconsciente político de la cultura*.

Como señala Carballeda (2015) "la palabra, la mirada y la escucha son instrumentos claves en las diferentes metodologías de intervención social" (p.58) entre otros modos posible generar procesos educativos, que no es otra cosa que la contribución a la emancipación mutua.

Planteamos ahora la tercera dimensión de la intervención social: la cuestión ética. Y aquí se despliega una cuestión clave en términos del ejercicio profesional y tiene que ver con su propia construcción ética que deviene de su posicionamiento político, en general planteada, como mencionamos anteriormente, como una pseudo-apertura no directivista del Trabajador Social. Cuestión que muchas se observa en el proceso de formación a través de algunas expresiones: *para que tanta teoría si luego en el territorio sucede otra cosa, lo importante es ir al barrio y escuchar o hay que ver que quiere la gente*, entre otras expresiones. Es importante asumir la advertencia de Acevedo y Peralta (2020) cuando explican que el Trabajador Social debe superar la posición binaria entre conocer y actuar, para poder pensarse a sí mismo como interprete, desde un lugar teórico, que claramente es eminente político y como profesional comprometido con la realidad.

Y en este sentido Rebellato (1989) advierte que “No se comprende que la voz de los sectores populares no es siempre su auténtica voz. Que otras voces hablan por ellos, a través de sus palabras” (p. 71). La intervención social es intencional, las frases esgrimidas anteriormente desde una perspectiva no-directivista podrían ser éticamente contradictorias.

La no-directividad contradice el papel indispensable de intelectual orgánico. (...) Tampoco significa generar una relación de dependencia tal que lo convierta en inductor de las decisiones de los grupos. El protagonismo en las decisiones pertenece a los propios grupos y a las decisiones populares, jamás al Trabajador Social. Es una agente catalizador, que estimula el protagonismo de los propios sectores populares. (Rebellato, 1989, p.70)

En este sentido es claro que la intervención del Trabajador social es ético-cultural dado que si sus intervenciones no son atravesadas por las dimensiones política y educativa, son intervenciones de baja intensidad y en segundo término sería una intervención con una ética personal auto-fraudulenta.

CONSIDERACIONES FINALES

Y en este sentido es en la propia expresión de Freire, que acompaña el andamiaje de la praxis en esta ponencia en la que encontramos las tres dimensiones de la intervención del Trabajador Social:

El gran problema radica en cómo podrán los oprimidos, como seres duales, inauténticos, que ‘alojan’ al opresor en sí, participar de la elaboración, de la pedagogía para su liberación. Solo en la medida en que se descubran ‘alojando’ al opresor podrán contribuir a la construcción de su pedagogía liberadora. (Freire, 2005, p. 41)

El capitalismo hegemónico construye subjetividad de conciencia oprimida en *los nadies*, naturalizan la opresión y desde allí parte el Trabajo Social en sus intervenciones ético, políticas y educativas para generar procesos de emancipación que genera de modo no directivo pero tampoco como un manipulador. Sino como aquel que través de los procesos educativos construye posibilidades reflexivas de emancipación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo, M. P. y Peralta, M. I. (2020) Sinergias entre investigación e intervención en Trabajo Social. En: Revista Perspectivas, n. 35, pp. 149-180
- Aquín, N. (2013). Intervención social, distribución y reconocimiento en el post-neoliberalismo. En: Revista Debate Público. Reflexión de Trabajo Social, Año 3, n, 5, pp. 65-76
- Argumedo, M. (2001). Capítulo I: Una definición de educación. Tesis de Doctorado presentada al Programa de Estudios Posgraduados em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Carballeda, A. J. M. (2010). La intervención en lo social como dispositivo. Una mirada desde los escenarios actuales. Revista de Trabajo Social-UNAM, VI Época, n. 1, diciembre, Ciudad de México, pp. 46 - 59
- Carballeda, A. J. M. (2015). La escucha como proceso. Una perspectiva desde la intervención social. En: Faraone, S., et al. (comps.) Determinantes de la salud mental en ciencias sociales. Actores, conceptualizaciones, políticas y prácticas en el marco de la Ley 26657. Buenos Aires: UBA. Facultad de Ciencias Sociales.
- Corbo Zabatel, E. (2004) Imposturas de la transmisión. Una experiencia en los bordes de la polis. En: Frigerio, G. y Diker, G. (comps.) La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción. Buenos Aires: Noveduc- CEM.
- Ferry, G. (1997). Pedagogía de la formación. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Freire, P. (2005): Pedagogía del Oprimido. Buenos Aires. Siglo veintiuno editores.
- Grüner, E. (2006) Lecturas culpables. Marx (ismos) y la praxis del conocimiento. En Borón A.; Amadeo, J y González S., La teoría marxista hoy. Problemas y perspectivas. Buenos Aires: Editorial CLACSO.
- Iamamoto, M. (2003). El servicio social en la contemporaneidad. Sao Paulo: Cortez Editora.
- Iamamoto, M. (1997). Servicio social y división del trabajo. Sao Paulo: Cortez Editora.
- McLaren, P. (2003) La vida en las escuelas. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores
- Rebellato J.L. (1989). La contradicción en el trabajo de campo En: Rebellato, J.L., Ética y práctica social Montevideo, EPPAL.
- Rozas, M. (2010). La intervención profesional un campo problemático tensionado por las transformaciones sociales, económicas y políticas de la sociedad contemporánea. En: Revista O Social em Questão, Ano XIII, n. 24, Jul-Dez, pp. 43-54