

El Mito del “Objeto” en Trabajo Social¹

The Myth of The “Objeto” in Socialwork

Fecha de recepción: 27-Noviembre-2014/ fecha de aprobación:17-Diciembre-2014

Alicia González-Saibene²

Resumen

En el Trabajo Social, en el ámbito local e incluso regional, la cuestión del Objeto de Intervención ha cobrado, durante más de una década, una dimensión privilegiada en tanto la formación académica se impregnó con su apelación constitutiva. Diversos textos y autores han trabajado en la explicación, comprensión, ampliación y difusión de sus componentes y sus expresiones. Este texto, sostenido en una lectura crítica de tales aportes, apunta a desmitificar este concepto con el objetivo de esclarecer los elementos constituyentes que colaboraron en su construcción y consolidación. Tal postura implica introducirnos en las categorías de intervención profesional e investigación científica, a efectos de sostener sus diferencias y mostrar la necesidad de su articulación.

Palabras claves: Trabajo Social, Objeto, Mito, Intervención Profesional, Investigación Científica.

Abstract

In Social Work at the local and even regional level, the issue of the Statement object has claimed for more than a decade, a unique dimension in both academic training was impregnated with its constitutive appeal. Several texts and authors have worked on the explanation, understanding, expanding and spreading their components and their expressions. This text held in a critical reading of such contributions, aims to demystify this concept with the aim of clarifying the constituents who helped in its construction and consolidation. This position involves us into the categories of professional intervention and research, in order to sustain their differences and show the need for articulation.

Keywords: Social Work, Object, Mito, Professional Intervention, Scientific Research.

Introducción

Las razones de su preponderancia

En el Trabajo Social, en el ámbito regional y -en particular- localmente, la cuestión del Objeto de Intervención ha cobrado, durante más de una década, una dimensión privilegiada.

Los diversos textos utilizados en la formación profesional de los trabajadores sociales, provenientes tanto de las producciones del Centro Latinoamericano de Trabajo Social (Ce.L.A.T.S.),

¹. Escuela de Trabajo Social, Facultad de Ciencia política y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de Rosario
². Argentina. Licenciada en Trabajo Social y Psicóloga de la Universidad Nacional de Rosario, Diploma Posgrado en Ciencias Sociales con orientación en Epistemología de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO, Doctora en Psicología con orientación en Epistemología y Posdoctora en Filosofía de la Universidad Complutense de Madrid. Investigadora Categoría 1 en el Programa de Incentivos a Docentes Investigadores de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación.

Profesora de grado -Trabajo Social II de 2do. Año y Trabajo Social III de 3er. Año- en la Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de Rosario.

Profesora de cursos de Epistemología de las Ciencias Sociales en Maestrías y Doctorados en la Universidad Nacional de Rosario, Universidad Nacional de Entre Ríos, Universidad Nacional de Mar del Plata, Universidad Nacional de Tucumán, y de Profundización Disciplinar en la Universidad Nacional de Misiones y Universidad Nacional de La Plata.

Docente, Conferencista y Evaluadora convocada por la Universidad Federal de Santa Catarina en Brasil, Universidad de Santiago de Chile, Universidad Andrés Bello y Universidad Diego Portales en Chile, Universidad Llamón Lluí de Barcelona, Universidad Rovira y Virgili de Tarragona y Universidad Complutense de Madrid en España.

Rosario S2000BKB, Argentina
algas04@gmail.com

órgano académico de la Asociación Latinoamericana de Escuelas de Trabajo Social (A.L.A.E.T.S.) radicado en Lima, como de los aportes de docentes de asignaturas específicas (Trabajo Social y/o Práctica Profesional) de la Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Nacional de Rosario, se organizaron durante un largo período en torno al eje que este objeto señalaba.

Dicho objeto, identificado en un primer momento como Problema Objeto de Intervención (y nombrado por los docentes y estudiantes como POI) y luego (¿a efectos de evitar su caricaturización?) denominado Objeto de Intervención a secas (vulgarizado entonces por los estudiantes como OI), orientó el discurso y la práctica formativa de los/as docentes trabajadores/as sociales en esta región.

¿Qué lo caracterizaba? Reproduciré aquí el texto que, como material de cátedra, comandó durante años el aprendizaje de los estudiantes de la carrera en su 3er. año de cursado.

“El objeto de intervención es el eje articulador de la práctica profesional en tanto permite saber cuáles son y qué contradicciones lo atraviesan.

Esta definición implica una reflexión crítica, en el sentido de comenzar definiendo la situación objeto de intervención desde el conocimiento de la realidad social y cuya problemática exige una respuesta profesional.

No se trata sólo de reconocer -o señalar- una situación sino que debemos definirla en términos de la intervención, constituyendo esto último el espacio particular de la profesión.

Definir el/los objeto/s de intervención significa delimitar qué aspectos de una necesidad social son susceptibles de ser modificados con nuestra intervención profesional.

Las distintas problemáticas a las que nos aproximamos profesionalmente no son los objetos definidos de la intervención, los que, si bien están integrados por esas necesidades, deben delimitarse a fin de esclarecer lo que es posible de enfrentar profesionalmente; de no hacerlo, se corre el riesgo de realizar un sinnúmero de acciones dispersas que pueden no influir en su modificación.

No se trata aquí de hacer el diagnóstico -en el sentido de detectar “enfermedades sociales”- ni de diseñar la práctica profesional desde él. Se trata, sí, de identificar un objeto de intervención buscando un hilo conductor que acerque al profesional al mundo de los sujetos sociales, con los que se involucra desde sus necesidades como parte de la lucha por su supervivencia y por el logro de mejores condiciones de vida.

Definir el objeto de intervención significa delimitar sobre qué actuar; esta delimitación está basada en el conocimiento de los diversos actores sociales que comparten los escenarios -la organización desde la cual se interviene, la caracterización de aquellos para los que se trabaja y los objetivos, características y formas de la intervención profesional- de lo que resultará un proceso complejo de análisis de los mismos que nos mostrará los intereses, las fuerzas en conflicto, las dificultades de la acción.

El saber conjugar estos aspectos nos posibilitará el establecimiento de la estrategia profesional en base a la que podremos:

- Definir qué nos proponemos -los objetivos-.
- Tener claridad respecto de cuáles son las posibilidades y limitaciones
- Planear cómo realizar la propuesta de modificación de la situación.

Este proceso orientará y permitirá definir el camino de la selección de alternativas de acción y la organización de las acciones y del tiempo mediante la planificación” (GONZÁLEZ-SAIBENE y PEREYRA, 1995: 6).

Esta posición seguía la línea establecida por las colegas (TOBON, ROTTIER y MANRIQUE,

1981: 99 a 138) que, desde el Ce.L.A.T.S., a principios de la década de los '80 colectivizaban su pensamiento en torno a este objeto, en un esfuerzo por dotar a los/as trabajadores/as sociales de "una guía para la reflexión de la práctica de los trabajadores sociales, que como práctica social se inserta en un contexto histórico concreto" (op. cit.: 8). El objetivo de esta producción, en palabras de sus autores

"...constituye un esfuerzo conjugado por ampliar los recursos teóricos y los instrumentos técnicos que el trabajador social latinoamericano requiere para hacer cada vez más positiva y rigurosa su práctica profesional... En este sentido, no se pretende un enfoque profesionalista que haga del trabajador social el actor más importante, sino que, por el contrario, éste asuma un papel promotor capaz de contribuir en la atención de las necesidades sociales de los sectores populares... La construcción de nuevas alternativas en el ejercicio profesional, exige un mayor acercamiento a la vida cotidiana de los sectores populares de nuestra sociedad de parte de un colectivo de trabajadores sociales, que superen los niveles genéricos de conocimiento de la realidad y que se propongan una tarea de promoción junto a ellos, atendiendo requerimientos metodológicos y teóricos imprescindibles a la instancia profesional" (op. cit.: 7 a 8).

En tal sentido, las autoras desarrollaron un texto organizado de la siguiente manera:

"...módulos de trabajo con los temas concernientes al proceso de intervención del Trabajo Social, con la finalidad de que sean abordados en su especificidad y a su vez, en la totalidad del proceso social... En el proceso de intervención del Trabajo Social podemos reconocer los momentos de acción y reflexión de la práctica profesional: la definición del problema objeto de intervención, la selección de alternativas de acción, la ejecución de acciones y la evaluación de las mismas; con el apoyo de la investigación social, los instrumentos de planificación y evaluación y técnicas de intervención, que se ofrecen como soportes teóricos y metodológicos orientados a proveer al trabajador social de las herramientas científicas³ indispensables para ser eficaz en su acción" (op. cit.: 7 y 8).

Para analizar la práctica profesional, las autoras consideraron necesario establecer cuál es el eje que articula esta actividad y cuáles y qué tipo de contradicciones lo atraviesan (op. cit.: 99). La tradición del Trabajo Social, nos dicen, definida en el esquema diagnóstico-tratamiento,

"...buscaba determinar la naturaleza de ciertos "males sociales"... intentando determinar sus causas y los efectos que contribuían a su agravamiento y manutención... Los problemas se formulaban a partir de la suma de casos individuales y se procedía a clasificarlos dentro de una tipología... la identificación del problema sobre la base de este diagnóstico no es más que una descripción de aspectos valorados intuitivamente por el trabajador social comparando el "caso" con experiencias anteriores, tanto personales como profesionales y otorgando importancia a determinados aspectos del problema... sobre una escala de valores del profesional o de modelos subjetivos... El establecimiento de las causas que lo determinan [al diagnóstico] no se basa en un conocimiento científico⁴ sino en la experiencia y sentido común del trabajador social... Una reflexión crítica sobre esta modalidad de conocer y de actuar nos plantea la necesidad de comenzar definiendo la situación objeto de nuestra intervención, a partir del conocimiento de la realidad social en la cual nos movemos y cuya problemática exige a nuestra actividad profesional una respuesta... Definir el problema objeto de

³. Subrayado mío.

⁴. Ibidem

intervención es delimitar qué aspectos de una necesidad social son susceptibles de modificar con nuestra intervención profesional” (op. cit.: 100).

Resulta claro, entonces, que la propuesta de estas autoras proponía un salto cualitativo en el accionar profesional, que dejara de lado una intervención técnica irreflexiva e indiscriminada (en tanto no fundada racionalmente) y se orientara hacia un proceso gradual de conocimiento:

“Los conocimientos obtenidos van a mostrarnos los intereses existentes, las fuerzas en conflicto, las dificultades que enfrentaremos al proponer una acción, etc. Si sabemos conjugar estos aspectos en forma correcta podemos señalar con claridad una estrategia profesional” (op. cit.: 105).

Y en tal sentido, la investigación se constituía en el medio para definir el problema objeto de intervención. Aunque las mismas autoras advertirían que:

“...definir un problema con miras a desarrollar una acción es básicamente diferente a definir un problema objeto de investigación... La investigación es un instrumento que nos ayuda a llevar a cabo nuestro objetivo principal: intervenir en una situación para modificarla. Es por estas consideraciones que se hace tan complejo definir el problema objeto de intervención, tenemos no sólo que conocerlo e interpretarlo, sino establecer cómo podemos modificarlo y hasta donde” (op. cit.: 112 a 113).

Y ello requiere de un “esfuerzo creativo” en la acción profesional que consistiría, para las autoras, **en la traducción de los hechos reales en hechos científicos**⁵, con la finalidad de mejorar cualitativamente su práctica (op. cit.: 112 a 113).

“Es preciso diseñar la investigación como práctica complementaria del ejercicio profesional... el carácter instrumental de la investigación se refiere a que ésta le sirve, la apoya en la acción” (URRUTIA, 1983: 25 a 45 citado en TOBON et alii, 1981: 114 y 115).

En esta línea, en 1994, Margarita Rozas, por entonces docente de la carrera en Rosario, plantea “una estrategia metodológica en Trabajo Social” en un proceso que comienza con “algunas reflexiones epistemológicas sobre la construcción del Objeto de Intervención en Trabajo Social” (ROZAS, 1994: 119 y sgs. y 1998: 59 y sgs.). En esta propuesta, desarrolla la relación entre conocimiento y acción para la construcción del objeto de intervención.

*“Consideramos que la determinación del Objeto de Intervención no es una construcción puramente racional o un producto de cierto ordenamiento empírico. Al contrario, entendemos esa construcción como un **proceso teórico-práctico**⁶... Buscamos desarrollar un concepto de intervención profesional, clave conceptual que recupere el sentido de la construcción del Objeto de Intervención como elaboración teórico-práctica, apoyándonos en el conocimiento de cómo proceder metodológicamente” (op. cit.: 122).*

Para esta autora, el Objeto de Intervención u Objetos de Intervención es/son construcciones teórico-prácticas y productos de procesos sociales particulares, en tanto que se constituyen en el conjunto de diversas problemáticas que expresan los actores sociales, problemáticas que son expresiones de necesidades sociales que tienen connotaciones ontológicas y antropológicas,

⁵, Subrayado mío.

⁶, Ibídem

en un contexto determinado por la reproducción cotidiana de la vida social

"...a lo que Agnes Heller ha denominado hombre entero, que participa en esta reproducción con sus sentidos, habilidades, capacidades, pasiones, ideas, ideologías, etc. En este sentido, la vida cotidiana es la verdadera esencia de la sustancia social" (op. cit.: 128 a 129).

En el contexto de complejidad en el que se determina el Objeto de Intervención profesional, y para llegar a él, es necesario -propone M. Rozas- articular una forma de proceder que organice y dé significado al conjunto de las acciones que sean necesarias en el abordaje del objeto. La metodología de intervención se constituye como una guía que se enriquece con los procesos particulares de la práctica de los actores sociales. Para ella

"la determinación del Objeto de Intervención y el conocimiento del proceder para abordarlo permiten avanzar en la reflexión del saber especializado de la profesión... No es posible la producción de conocimiento sin investigación... Sólo la comprensión teórico-práctica de la construcción del Objeto de Intervención nos permitirá superar las falacias dicotómicas entre teoría-práctica, institución-comunidad, etc." (op. cit.: 130 a 132).

En las páginas siguientes, esta autora avanza sobre la relación entre el diagnóstico

"para algunos... marco de referencia de una realidad representada a partir del cual se pueden combinar distintas posibilidades de acción... para otros... punto de partida de la intervención profesional por considerar que en este momento se determina la jerarquización de problemas a partir de lo cual se orienta la acción..." (op. cit.: 203).

y la investigación en el Proceso Metodológico.

"En términos generales, el diagnóstico se refiere a saber las causas de un problema... Desde nuestra perspectiva teórico-metodológica, el diagnóstico es un momento de síntesis del conocimiento que sustenta el Problema Objeto de Intervención y las acciones a seguir... este momento [es] el resultado de procesos cognitivos que se han ido acumulando desde el momento de inserción. Estos procesos cognitivos no son sólo elaboraciones intelectuales sino que se dan en contextos vitales sobre los que se reproduce la vida social... El diagnóstico, como síntesis, es la re-elaboración de ese conocimiento acumulado con la ayuda de las categorías del saber. En esta síntesis se hace inteligible la complejidad de las problemáticas que se han ido analizando en el transcurso de la intervención profesional. Este proceso de inteligibilidad no puede ser prolongación del sentido común... es necesario trabajar con categorías de análisis que permitan la conexión de los procesos cognitivos que surgen de contextos vitales y las formas de vida reproducidas socialmente" (op.cit.: 205 a 206).

M. Rozas enfatiza en la necesidad de

"conocer la vinculación histórica entre el diagnóstico y la intervención profesional y establecer las diferencias entre la concepción tradicional del diagnóstico y la actual" (op. cit.: 203).

El texto completa el proceso metodológico con la planificación y la evaluación. Así, mientras que Tobon, Rottier y Manrique destierran en el discurso los viejos términos supliéndolos con propuestas innovadoras, Rozas los retoma para caracterizar su propuesta de intervención, aunque otorgándoles una nueva significación.

Dos décadas antes, un texto producido por docentes de la Escuela de Trabajo Social de

la Pontificia Universidad Católica de Chile (AYLWIN, JIMÉNEZ y QUESADA, 1976) fue por años el manual técnico de los/as trabajadores/as sociales, siendo un referente para la producción posterior de autores/as como Tobón, Rottier y Manrique (1981) y Rozas (1994). En él ya se establecía la relación entre diagnóstico y teoría partiendo del proceso investigativo, tal como se expresa en algunos párrafos de los primeros capítulos.

*“ Toda acción científica se fundamenta en una triple alianza entre la práctica social, la teoría y el método... El método no puede utilizarse sin una orientación teórica, la teoría se desarrolla por la aplicación de métodos científicos y ambos, método y teoría, son indispensables para otorgar un **carácter científico**⁷ a la práctica social... La práctica social es una forma de actividad o acción, entendiendo por tal, el conjunto de actos mediante los cuales un sujeto modifica un objeto o realidad, exterior a él... el conjunto de actos dirigidos a transformar o modificar un objeto se inician previendo un resultado ideal o fin y terminan con un resultado real, producto de la acción (Aylwin et alii, 1976: 15)... Podríamos catalogar al trabajo social como un tipo específico de práctica social, que se ejerce mayoritariamente a nivel de grupos primarios y secundarios y cuya acción transformadora se orienta específicamente al cambio de conductas y valores de individuos y grupos (op. cit.: 16)... Entendemos por teoría científica un sistema de hipótesis comprobadas que se supone proporciona una explicación aproximada de un sector de la realidad (ibídem)... **La ciencia construye los hechos para así poder estudiarlos**⁸. De allí que no sean las relaciones reales entre las cosas, sino las relaciones conceptuales entre problemas las que delimitan los diferentes ámbitos de la ciencia. Esto obliga a distinguir entre el objeto real, percibido a través de los sentidos, y el objeto de la ciencia, construido por medio de relaciones entre conceptos (BOURDIEU et alii, 1968 citado por Aylwin et alii, 1976: 17)... Cabe destacar que la actividad práctica y la actividad teórica son diferentes, pero no opuestas sino complementarias. Se observa entre ellas, permanentemente, una relación de interdependencia dialéctica... Si bien práctica y teoría están estrechamente interrelacionadas, tienen relativa autonomía una de otra (Aylwin et alii, 1976: 17)... Teoría y práctica no son otra cosa que dos formas del comportamiento del hombre ante la realidad, que se desarrollan estrechamente unidas, a lo largo de toda la historia humana (op. cit.: 18).*

[El diagnóstico] es el “proceso de medición e interpretación que ayuda a identificar situaciones, problemas y sus factores causales en individuos y grupos” y pensando en el trabajo social, agregaremos que tiene por objeto aportar los elementos fundamentales y suficientes, dentro del proceso de planificación, en vista a la acción transformadora (SACHS ADAMS, 1970 citada por Aylwin et alii, 1976: 30)... No puede haber acción transformadora sin conocimiento de aquello que se pretende transformar. El conocimiento se justifica en la medida que sirve a la acción. De aquí desprendemos el principal objetivo del diagnóstico... el diagnóstico apunta al conocimiento (Ibidem)... Entenderemos por conocimiento general la caracterización global de la unidad de trabajo, que proporciona una visión de conjunto y permite percibir los principales problemas que en ella se desarrollan. Entenderemos por conocimiento específico, el estudio en profundidad del o los problemas de una realidad, y este es la culminación y síntesis de la etapa del conocimiento. El conocimiento general da origen al diagnóstico general y el conocimiento específico al diagnóstico específico... Ambos se complementan (Aylwin et alii, 1976: 32)... Entenderemos por diagnóstico general el conjunto de información teórico-empírica de la unidad de trabajo [seres humanos, grupos, comunidades o instituciones], que permite: caracterizarla internamente de acuerdo a ciertas variables relevantes, relacionar la unidad de trabajo con el contexto global, precisas los problemas fundamentales y secundarios que allí surjan,

⁷. Ibidem

⁸. Ibidem

jerarquizar los problemas de acuerdo a determinados criterios, identificar los recursos existentes en relación a los problemas (op. cit.: 33)... Elegido el o los problemas a abordar en virtud de los criterios de jerarquización establecidos, corresponde iniciar su estudio en profundidad, tarea que corresponde al diagnóstico específico, que es la expresión del conocimiento de un determinado problema. El conocimiento específico se enriquece en la medida que se aborda el conocimiento de diferentes problemas" (op. cit.: 36).

El texto se completa con las instancias siguientes del llamado "esquema metodológico del Trabajo Social" (op. cit.: 25 a 26): programación, ejecución, evaluación.

Remontarnos más atrás en el tiempo nos ubica en la producción de Mary Richmond (1917 en ANDER-EGG, 1985: 169 a 198), quien sostiene que

"Diagnóstico Social es una tentativa de llegar a una definición lo más exacta posible de la situación social y de la personalidad de un determinado cliente... muchos trabajadores sociales llaman a este proceso "investigación", pero es mejor llamarlo diagnóstico, pues es una palabra que describe el final del proceso investigativo (op. cit.: 171)... el límite de tiempo es inelástico, comparado con otras formas de investigación social... el diagnóstico debe realizarse en función de la acción benéfica a realizar. Con una terminología acuñada con posterioridad, diríamos que el diagnóstico del que habla Mary Richmond es siempre una "investigación aplicada", vale decir, orientada a un hacer concreto y específico" (op. cit.: 176).

Para conocer, Mary Richmond hace referencia a la inferencia,

"... proceso racional por el cual pasamos de hechos conocidos a hechos desconocidos. En otras palabras, de una serie de casos particulares, podemos llegar a una formulación general o, como sucede con más frecuencia en el trabajo social, de una verdad general se puede inferir algunos hechos nuevos acerca de un caso particular. El primer paso o fase para una inferencia es la formulación de una hipótesis, cuyo ingenio en formularla y la paciencia en probarla es la base del éxito del trabajo social... Los vacíos o lagunas en una evidencia exigen la búsqueda de confirmación de una hipótesis a través del experimento" (op. cit.: 177).

Estos productos fueron el resultado de un largo y trabajoso proceso inductivo sostenido, implícita pero evidentemente, en las posiciones del empirismo más puro, en clara adhesión a los postulados del positivismo de principios del siglo XX. Después de ella, esta inquietud cognoscitiva se perdió, o quedó limitada a una repetición mecánica de las técnicas de recolección de información (GONZÁLEZ-SAIBENE, 1996: 111 a 128). Los esfuerzos de los autores de la Reconceptualización -al plantear objetivos teóricos para el Trabajo Social junto con los objetivos políticos de transformación- no pudieron superar limitaciones tales como un metodologismo exagerado, una apelación dogmática a categorías materialistas dialécticas expresadas en un sensualismo extremo, al sostener principios tales como "toda teoría es ideológica", a partir de la utilización de textos de los colombianos hermanos Zavala y de Mao Tse Tung para sus formulaciones (GONZÁLEZ-SAIBENE, 1990).

La perspectiva de la recuperación política de una instancia metodológica denominada "definición del objeto" la obtenemos del texto de Lady Fonseca (FONSECA, 1982: 43 a 50) quien, al hacer referencia a la preocupación por la búsqueda de estrategias metodológicas para el Trabajo Social, no puede desligar de la misma el problema epistemológico de las Ciencias Sociales, expresado en la pregunta ¿cómo conocer lo social? al que la autora entiende como

aquel **objeto material (real)**⁹ sobre el cual se ejerce una determinada acción (op.cit.: 43), uno de los elementos que conforman una tríada en permanente interrelación: teoría, metódica, objeto.

*“Corresponde a la teoría proporcionar una comprensión de la realidad, una interpretación del hombre en su totalidad de relaciones sociales dentro de una formación social históricamente determinada, y a la metódica, el conjunto de categorías que permiten al pensamiento apropiarse del objeto; pero que jamás llega a sustituir al objeto en sí mismo (ibídem)... La definición del objeto incluye una perspectiva teórica, por consiguiente implica una determinada concepción e intencionalidad. Esta intencionalidad particular (¿para qué conocer?) orienta el proceso de aprehensión y comprensión del objeto y la orientación prevaleciente en la modalidad de gestión desarrollada, vale decir, de la estrategia metodológica... Sin embargo su incorporación [del objeto] sólo puede darse subordinada al movimiento del pensamiento (reflexión-acción) sobre el objeto, movimiento éste que sólo puede darse y encontrarse en el pensamiento dialéctico. El pensamiento dialéctico clarifica y factibiliza el uso de métodos provenientes de otras disciplinas según ciertas condiciones: una concepción totalizadora, síntesis explicativa de la unidad y movimiento de cada fenómeno, relación entre los procesos estructurales y los procesos coyunturales (op. cit.: 45); el apoyo de disciplinas científicas auxiliares, que proveen una visión acumulativa-descriptiva del **objeto de estudio**¹⁰.*

Este análisis unificador, sintetizador, capaz de englobar a su interior lo emergente y recurrente, es lo político, en tanto estudio del poder como correlación de fuerzas contradictorias, como unidad de lo diverso en un momento histórico determinado” (op. cit.: 45 a 46).

En los textos citados pueden identificarse las influencias de los dos paradigmas hegemónicos en Trabajo Social a lo largo de su proceso histórico de institucionalización: el positivismo y el materialismo histórico y dialéctico -vulgarizado como marxismo-. En esta línea, una lúcida producción de la colega brasileña Consuelo Quiroga nos alerta respecto de la “invasión invisible” del positivismo que va minando -recortando, simplificando, descartando- contenidos teóricos fundamentales en el espacio de la formación académica del Trabajo Social -situación particularmente grave en el análisis y dictado del Materialismo Histórico y Dialéctico- y, en general, va impregnando todas las esferas de la vida social (QUIROGA, 1989: 64 a 110 y 1990: 72 a 108).

Dice Margarita Rozas que

“La separación de estas dos instancias [la estructura y la acción], como producto de la herencia positivista en la profesión, ha significado confundir los niveles en los cuales se debe generar la construcción del objeto de intervención. La ubicación de la intervención profesional en el marco de las problemáticas derivadas de la producción y reproducción de la vida social permite a los trabajadores sociales revalorizar la capacidad transformativa de los actores sociales... Por ello, estas prácticas reproducidas por los actores, además de ser apropiadas por las teorías sustantivas, constituyen el marco en el cual se estructura no sólo el objeto de intervención sino también su significado social. Nuestra hipótesis parte del supuesto de que la construcción del objeto de intervención¹¹ se ha realizado de manera discontinua, produciendo así prácticas vulnerables que no han aportado nada significativo en el desarrollo del saber profesional” (ROZAS, 1994: 123).

⁹. Subrayado mío.

¹⁰. Ibidem

¹¹. Subrayado mío.

Formulemos ahora las preguntas eje del presente texto:

¿Qué objetivo se propone esta lectura crítica del Objeto de Intervención? ¿Y por qué sostengo que el mismo se ha constituido en un mito para el Trabajo Social?

A la que debemos agregar nuevos -aunque imprescindibles- cuestionamientos:

¿Qué entendemos por Objeto de la profesión? ¿Y de qué modo se relaciona, articula o superpone con el llamado Objeto de la intervención?

CUERPO DE CONCEPTOS

Las significaciones adjudicadas

Partiendo del principio ¿qué es un mito?

En el lenguaje cotidiano se emplea el término para dar cuenta de una fábula, relato inverosímil, leyenda o tradición, siempre ligada a la cultura antes que a la razón. También se lo refiere a aquel individuo cuya presencia, personalidad, producción y/o posición ameritan una trascendencia que excede los límites de la explicación racional.

Si buscamos en un diccionario cualquiera, encontraremos que por mito se entiende una fábula que relata la historia de los dioses, semidioses y héroes de la antigüedad pagana... una tradición que, en forma alegórica, trata de explicar un hecho natural, histórico o filosófico... una cosa fabulosa... Dirá Mariátegui, un imaginario ancestral colectivizante que permea las conciencias [del campesinado expoliado] (MARIÁTEGUI, 1929).

C. Castoriadis, al afrontar la tarea que considera más importante respecto de la demarcación de la sociedad desde (y) su oposición al ser viviente, cual es la caracterización esencial de la organización de la sociedad, dice

"Voy a comenzar por algunos hechos comunes. La sociedad no existe sin la aritmética. La sociedad no existe sin el mito. (En la sociedad actual la aritmética es, por supuesto, uno de los mitos principales. En la sociedad contemporánea no existe, y no puede existir, una base racional para el predominio de la cuantificación. Ésta es sólo la expresión de una de sus principales significaciones imaginarias: lo que no se puede contar, no existe). Pero podemos ir un poco más lejos. El mito no existe sin la aritmética; y la aritmética no existe sin el mito. A manera de paréntesis, quiero agregar que lo más importante acerca del mito no es, como el estructuralismo sostiene, que la sociedad organice lógicamente el mundo a través de éste. El mito no tiene sólo una lógica (aunque, desde luego, la tiene), y menos aún la lógica binaria de los estructuralistas. Para la sociedad, el mito es esencialmente una forma de revestir de sentido¹² al mundo y a la vida que está dentro del mundo; porque, de otra manera, ambos carecerían de sentido" (CASTORIADIS, [1986] 2000: 20).

Desde esta perspectiva revisemos las discusiones entre los estructuralistas (Lévi-Strauss) y los hermeneutas (Ricoeur) en torno a la interpretación del lenguaje mítico -del mito- y de la cultura en general (GONZÁLEZ-SAIBENE, 2000a: 2 y 3).

El estructuralismo, que pertenece al nivel de la ciencia, de la ciencia experimental -como reiteradamente dice Lévi-Strauss-, y la hermenéutica, disciplina ligada a la reflexión especulativa, es decir, a la filosofía, se ocupan del orden -sistema- simbólico (lenguaje, cultura). La aprehensión del sentido se opera, en cada uno de ellos, a niveles distintos. La tarea estructural se sitúa en la base de toda comprensión hermenéutica; no hay hermenéutica sin estructuralismo -dirá Ricoeur-, se trata de articular el "comprender" hermenéutico sobre el "explicar" estructuralista. Y el terreno propicio para articular estas dos instancias se encuentra en el lenguaje mítico.

¹². Subrayado mío.

Para ambas corrientes, el mito pertenece al lenguaje, pero con diferencias.

Para Lévi-Strauss el mito no exige una comprensión sino una decodificación porque, siendo el lenguaje de orden semiótico fundamentalmente, encuentra su razón y agota su significado en su propia combinatoria; se trata, por tanto, de encontrar la clave de esta combinatoria.

Para Ricoeur y Benveniste, por el contrario, el lenguaje es decir algo de algo, que no se estructura solamente sobre la oposición de los signos sino también sobre la unidad semántica y significativa de la frase. El mito es lenguaje y, como tal, es discurso. Discurso con un sujeto, con una referencia, con un mundo que se nos ofrece. Resulta ineludible escuchar cuanto nos pueda decir sobre el origen del hombre y del mundo, y sobre lo que estos son.

¿Cuál es la suerte del pensamiento mítico en el área semita y prehelénica, de la que se ha originado nuestra cultura? Los mitos, en esta área cultural, pueden ser reinterpretados en lugares y tiempos muy distintos, adquiriendo significatividad en la historia que en ellos se realiza, desligada del momento inicial y virtualmente significante; ellos requieren -más allá de la explicación por sus partes estructurales- de una interpretación en virtud de su preponderante diacronía¹³.

Puedo hablar de sentido -dirá Ricoeur-, sentido como segmento de la comprensión de sí, si comprendiendo los mitos yo me comprendo mejor (RICOEUR, 1969).

Desde la filosofía clásica, la filosofía reflexiva (GONZÁLEZ-SAIBENE, 2000b: 10), pueden extraerse distintas líneas, significaciones y autores para entender el mito. Una de esas acepciones es la que lo considera -en la línea de Platón y Aristóteles- una forma atenuada de intelectualidad.

Si nos remontamos a Hegel, veremos que "podemos presuponerlo (...) como inmediatamente dado por la representación" (HEGEL [1827] citado en JESI, 1976: 12). Pero el mito no es algo que pueda presuponerse como inmediatamente dado por la representación, sino que lo que puede así circunscribirse es la mitología, de la que su etimología -derivada del griego, *mythos* y *logos*- ya nos habla de una "mezcla de contrarios"; siendo así que, al añadir a mito lo que parece ser su contrario, *logos*, si se da una correspondencia entre la etimología de la palabra y el objeto a la que esa palabra refiere, ese objeto presentará los caracteres de esta "mezcla de contrarios". El primer paso, entonces, para la verificación de esa "mezcla de contrarios" en la palabra *mythología* consiste en examinar la contraposición entre sus dos componentes. Y para ello hay que remontarse a la antigüedad.

En Homero, la elocuencia del héroe

"se nutre de, por lo menos, dos facultades: la astucia para emplear las palabras justas en el momento preciso (en lo que se destacó Odiseo) y la capacidad de utilizar solemnemente un repertorio de historias preexistentes... (en lo cual se destacó Néstor)... La fuerza de su elocuencia (la de Néstor) está hecha de experiencia, de persuasión, pero, sobre todo, del valor intrínseco de la evocación del tiempo pasado" (JESI, 1976: 16).

Néstor representa el *mythos* y Odiseo el *logos*. La reflexión científica griega, con los sofistas, hablará del talento de Odiseo y no del de Néstor. En el **Protágoras** de Platón ya aparecen las

¹³. Otro lenguaje simbólico que pone en evidencia un modelo semántico y diacrónico es el que refiere las tradiciones históricas de Israel. Todo su relato es discurso en la diacronía: la temporalidad resulta clave de su poder significante. No es el orden de las combinaciones formales sino los hechos históricos y las intervenciones de cada momento quienes libran la secuencia significativa.

reservas críticas respecto de las evocaciones del pasado que inducían a contraponer logos a mythos y a desvalorizar el segundo -mito-, puro cuento, narrar no obligatorio en relación con el primero -logos-, discurso sostenido en la argumentación. Es el logos la palabra que, en el **Protágoras**, seduce y persuade en base a la consonancia entre la psiquis y el verbo. Sin embargo, en la **República**, Platón declara que mythos y logos tienen parte idéntica en el arte musical. En dicha obra Platón se atiene a la elocuencia de Néstor; si tal mythología quedaba excluida por obra de los sofistas, Platón volverá a aceptar el mythos para hacer persuasivo su discurso.

En síntesis, si en determinados momentos de la historia de la lengua y de la cultura griega hubo una contraposición entre mythos y logos, esta oposición no estuvo presente desde los orígenes ni fue siempre absoluta. Platón mismo, en algunos casos, parece emplear ambas palabras de forma mudable. Las referencias al **Fedón** -aunque advirtiendo la no homogeneidad discursiva de todos los diálogos tomados en su conjunto- contribuyen a hacernos comprender que, en el griego del siglo V, las palabras mythos, logos, mythología, eran susceptibles de oscilaciones semánticas.

"Todos los elementos filológicos, que aquí nos hemos visto obligados a indicar con pocos ejemplos, inducen a creer que la palabra mythología no fue originariamente una "mezcla de contrarios" (de los "contrarios" mythos y logos), ante todo porque no parece documentable que mythos y logos señalaran unos "contrarios" antes de que se elaborase la sinonimia retórico-sofista, y además porque, aún después de esta elaboración doctrinal, perduraron en la lengua griega las oscilaciones semánticas de mythos y logos, hasta el punto de hacerse ambos términos intercambiables" (op. cit.: 21).

Tal como se expone en los párrafos anteriores, es posible establecer la articulación entre mito y logos, entre sentido y razón. Pues bien, si la explicación -erklären-cede lugar y/o comparte posición con la comprensión -verstehen¹⁴-, desde similar perspectiva filosófica se nos ofrece, para la profesión, una forma recuperada de plantear alternativas en su formulación que resulten menos dogmáticas y más fecundas.

Entonces, ¿de qué se trata esta cuestión del "objeto"?

En los textos presentados en el primer título de este documento, y en la misma tradición del Trabajo Social, resalta la tendencia a destacar el papel del conocimiento, de la teoría, la teoría científica, de la ciencia, de la producción de teoría científica a partir de la construcción del objeto de intervención -o diagnóstico- en las acciones profesionales de los/as trabajadores/as sociales.

Su historia está sesgada, en los últimos años y en nuestra región, por el debate -siempre subyacente, escasamente sostenido entre pares- en torno a la relación entre intervención e investigación en Trabajo Social, a la subsunción¹⁵ de la primera -la intervención- en la segunda -la investigación- planteada por algunos/as autores/as de Trabajo Social¹⁶. Este enfrentamiento es

¹⁴. Para ampliar este punto, profundizando en la llamada "querrela de los métodos" de fines del siglo XIX y principios del siglo XX, referida al conflicto entre las ciencias de la naturaleza -nomotéticas, de corte positivista, basadas en la explicación- y las ciencias del espíritu -ideográficas, de corte subjetivista, sostenidas en la comprensión/interpretación-, remito a GONZÁLEZ-SAIBENE, 2000b: 6 a 8.

¹⁵. Entendemos por tal, en sentido estricto, la consideración de la premisa menor del silogismo -con relación a una premisa mayor-, tal como lo plantea ABBAGNANO ([1961] 2000: 1100). También podemos referirnos a la subsunción de un objeto bajo un concepto, siguiendo a KANT ([1781] 1977: I). En el mismo sentido, tampoco hay que confundir la subsunción de algo individual, en general de un "esto que está aquí" bajo una esencia, con la subordinación de una esencia a su especie superior o a un género, en la referencia de HUSSERL ([1950] 1962: 13). También puede entenderse el concepto como la fuerza que convierte una cosa abstracta (capital), en concreta (trabajo) en base al apoderamiento de lo concreto (el trabajo vivo), que le es ajeno y que no reconoce. Lo que es subsumido (el trabajo), da concreción y realidad a la fuerza que lo subsume (el capital) CENTRO de ASESORÍA y ESTUDIOS SOCIALES, Subsunción de los trabajos en el capital, www.nodo50.org/ca.es

¹⁶. A modo ilustrativo, tomamos dos textos de épocas distintas que, sin ser únicos, dan cuenta de lo expresado: MAGUIÑA, PALMA, QUIROZ, URRUTIA (1987: 25 a 38) y IAMAMOTO (2004: 1 y 9).

de larga data y todavía hoy de poco probable resolución, y requiere de la voluntad del colectivo académico-profesional para promover y potenciar la polémica y el consecuente debate¹⁷.

Se trata nada menos que de diferenciar, caracterizándolas, a la investigación social de la intervención profesional en el Trabajo Social, recuperando en ese acto el sentido y la trascendencia de esta última en su singularidad.

En este esfuerzo, y de modo casi colateral, queda planteada la otra discusión que atraviesa el colectivo académico-profesional: el pretendido "rango científico" del Trabajo Social el que, según aquellos/as que sostienen tal perspectiva, es considerado como una disciplina social.

Que el Trabajo Social es una profesión centrada en la intervención en lo social con el objetivo de modificar las situaciones particulares que aborda en su ejercicio cotidiano, situaciones atravesadas por conflictos en las relaciones sociales de quienes las padecen, es una posición que asumí hace mucho, que expreso en cuanto espacio se me habilita y que queda, aunque veladamente, asentada en este texto. Que los procesos de recuperación, sistematización y reflexión que su "puesta en acto" (GONZÁLEZ-SAIBENE, 1996: 112) conlleva no se plasman en teorías científicas, en tanto sus objetos no son teóricos y, por lo tanto, no constituyen procesos de investigación científica, también queda expresado en este texto¹⁸.

Entiendo que la expresión que uso para dar cuenta del objeto de la intervención profesional -objeto real, empírico- resulta cuanto menos incongruente en tanto me esfuerzo desde hace años por alejar a la profesión -a sus estudiantes, a sus docentes, a sus trabajadores/as sociales- del recurrente pensamiento empirista que nos caracteriza (GONZÁLEZ-SAIBENE, 1996: 112). Pero, tal como sostengo en un trabajo posterior (GONZÁLEZ-SAIBENE, 2000c),

*"esta aparente contradicción ante el ojo poco informado, se disuelve si uno reconsidera el concepto de **empíria**, y la visualiza como un conjunto de variables complejas -y no sólo distintas-. Ejemplos de lo expresado lo encontramos [entre otros] en la concepción de inconsciente y sus representantes en el psicoanálisis [en tanto realidad psíquica, la "materialidad" del sueño es lingüística]. Estas consideraciones nos remitirán, necesariamente, a la configuración de nuevos observables, de generación de nuevos procedimientos, nuevos entendimientos del **hecho empírico**".*

Esta expresión, que me acarreó en su momento no pocas críticas de mis pares, tuvo el propósito de provocar en el medio académico-profesional de Trabajo Social el cuestionamiento y consecuente abandono del supuesto -férreamente sostenido, como quedó en evidencia en el primer apartado de este documento- de que la delimitación (o definición o identificación) del "objeto de intervención" (o "problema objeto de intervención"), esa instancia de conocimiento de la situación particular que se aborda en cada intervención profesional, resulta en una construcción teórica, es decir, que el producto al que se arriba tras esta instancia profesional es un conocimiento científico¹⁹.

Esta posición parece sustentarse en una muy mal informada consideración del proceso mediante el cual, al indagar y profundizar cada situación particular que se aborda en la intervención profesional a efectos de conocerla mejor para llegar a su modificación, se pone en juego el arsenal teórico-técnico del que dispone el/la trabajador/a social y que, como bien dice Urrutia y citan Tobón, Rottier y Manrique, convierte a la investigación en práctica complementaria, dado el carácter instrumental con que acompaña el ejercicio profesional. Pero esto no convierte el diagnóstico en teoría!!!

¹⁷. "Esta parece una discusión ya saldada en el campo profesional del Trabajo Social, sin embargo, recientes experiencias de posgrado con docentes y graduados/as del ámbito nacional y del extranjero nos permiten visualizar que estamos lejos de haber internalizado esa necesaria diferenciación. Por lo que esto que se asume como un pensamiento suficientemente trabajado, parece suscitar una tendencia a la repetición..." (GONZÁLEZ-SAIBENE, 2014: 180).

¹⁸. Este párrafo, al igual que los próximos anterior y posterior, pertenecen a la "Introducción" del texto de GONZÁLEZ-SAIBENE, 1995.

¹⁹. Si así fuera, ¡¡¡cuánto habría aportado el Trabajo Social a las Ciencias Sociales!!!

Como afirma José Paulo Netto (1989: 151) cuando analiza críticamente la Sistematización de la Práctica como "método" para el Trabajo Social, trasladar la problemática de constitución de un método para la construcción teórica al nivel de un método de intervención de la realidad plantea una dualidad de corte positivista entre teoría y práctica difícil de sostener, al menos si se quiere operar desde una perspectiva dialéctica.

En esta línea, no dudamos en sostener -militante, aunque pocas veces triunfante- el carácter transformador del conocimiento, la relación entre ciencia y transformación social. Pero esta tensión no se resuelve de manera automática, sino que precisa de instancias intermedias. Esto ya fue trabajado en un texto de mi autoría (1995: 3 a 4), en el que sostengo que el proceso de producción científica contiene en sí no sólo el conocimiento sino también la transformación de la realidad, aunque no de manera inmediata. Este -el conocimiento- es el presupuesto indispensable para la transformación, al contener su posibilidad. Citando a Bourdieu,

"... la experiencia directa de los individuos y las situaciones concretas en las que viven, ya se trate del decorado cotidiano de la vivienda, del paisaje o de los gestos y entonaciones, no constituye, sin duda, de por sí, un conocimiento, pero puede²⁰ proporcionar el lazo intuitivo que a veces hace surgir la hipótesis de insólitas relaciones, pero sistemáticas, entre los datos" (BOURDIEU, 1973: 85 n2).

Insisto, que el conocimiento contenga la posibilidad de la transformación no implica que ésta ocurra de manera mecánica e inmediata. Y es aquí, entonces, dónde parece ubicarse el meollo de la cuestión sobre el Objeto de Intervención del Trabajo Social. Esa información que se obtiene profesionalmente al profundizar en las relaciones sociales que abordamos en su singularidad en cada intervención resulta, sí, un campo particular constituido y caracterizado como un conjunto de conocimientos que se produce en el interior de un oficio, eso que Michel Foucault llama saber local o específico, surgido de las emergencias de las prácticas sociales, y que se constituye en la cotidianeidad produciendo efectos de transformación (GONZÁLEZ-SAIBENE, 1995: 3).

En su "arqueología del saber", Foucault propone recorrer el eje práctica discursiva-saberciencia (en contraposición a la clásica tríada *conciencia-conocimiento-ciencia*), en tanto que esta arqueología encuentra el punto de equilibrio de su análisis en el saber, dominio en el que el sujeto está necesariamente situado; territorio cuyos principios de organización son completamente distintos al dominio científico, ya que pueden estar atravesados por lo literario, lo filosófico tanto como por lo científico. El saber no entra sólo en las demostraciones -propias de la ciencia- sino que puede intervenir igualmente en ficciones, reflexiones, relatos, reglamentos institucionales y decisiones políticas.

"La práctica discursiva no coincide con la elaboración científica a la cual puede dar lugar; y el saber que forma no es ni el esbozo áspero ni el subproducto cotidiano de una ciencia constituida... las ciencias aparecen en el elemento de una formación discursiva y sobre un fondo de saber" (FOUCAULT, 1995: 304 a 309).

Así, ese saber o conocimiento particular producido en la profundización de cada situación puede devenir objeto de estudio, objeto teórico, desde el cual procesarse una investigación. Ello conlleva un proceso de decisión profesional y/u organizacional pues, en tanto el método [de investigación], así concebido, permite la construcción teórica, no es en el mismo acto que se opera la transformación de la realidad, porque entre la teoría y la actividad práctica no existe una relación directa sino que hace falta un trabajo de mediación (GONZÁLEZ-SAIBENE, 1995: 8).

En términos de rigurosidad conceptual, entonces, deberíamos trabajar en profundidad el concepto de mediación, tanto desde autores del Trabajo Social como mediante la profundización de su concepción original.

²⁰. Subrayado mío.

Mediación es la función que pone en relación dos términos o dos objetos en general. Aristóteles plantea, en **Primeros analíticos**, que el silogismo está determinado por la función mediadora del término medio que contiene en sí un término y está contenido por el otro término. Según la Lógica de Port Royal, la mediación es indispensable en cualquier razonamiento. Cuando la sola consideración de dos ideas no basta para juzgar si se debe afirmar o negar una de la otra, se necesita recurrir a una tercera idea, simple o compleja, y esta tercera idea se denomina medio. A su vez Locke decía que las ideas intervinientes que sirven para mostrar el acuerdo entre dos ideas se llaman pruebas y cuando, por medio de esas pruebas, se percibe llana y claramente el acuerdo o el desacuerdo, a eso se llama demostración. En el mismo sentido, D'Alembert afirmaba que toda la lógica se reduce a una regla muy simple: para confrontar dos o más objetos alejados mutuamente, se utilizan varios objetos intermediarios; lo mismo sucede cuando se quieren confrontar dos o más ideas; el arte del razonamiento no es más que el desarrollo de este principio y de las consecuencias que de él resultan. Según Hegel, quien la presenta en su formulación más acabada, la mediación es la reflexión en general. Un contenido puede ser conocido como la verdad sólo en cuanto no media con otros, no es finito, media por lo tanto consigo mismo y es así, al mismo tiempo, mediación y relación inmediata consigo mismo. En otros términos, la reflexión excluye no solamente la inmediatez, que es el intuir abstracto o sea el saber inmediato, sino también la "relación abstracta" o sea la mediación de un concepto con un concepto diferente (las pruebas de Locke) que Hegel consideraba (y con razón) propio del siglo de la Ilustración (ABBAGNANO, 1961: 786 a 787).

Según Vicente Faleiros (1986: 67) es la construcción de categorías que permiten el análisis complejo de situaciones concretas y no su simple interpretación abstracta aislada.

"¿Qué entendemos por mediación? Es la relación de lo inmediato -la práctica- con lo mediato -la teoría-, entendiendo que entre ambas no existe una relación directa y lineal... [las mediaciones] posibilitan articular el campo particular de la intervención profesional con la teoría social de sustento. Y, como mediaciones, suponen una necesidad metodológica en tanto proceso de reconstrucción múltiple, de recuperación de la razón en la multiplicidad de sus voces" (GONZÁLEZ-SAIBENE, 1996: 126 retomando a HABERMAS, 1990: 155).

Las disciplinas sociales y el paradigma positivista -desde el exterior- y las mismas prácticas mecánicas, asistencialistas, repetitivas y acríticas de los/as trabajadores/as sociales habían ubicado al Trabajo Social en un papel de técnico, es decir, ocupado de modo unilateral en el dominio de un aspecto específico de la realidad social que conforma su ámbito de acción inmediato, preocupado por dar razón de su quehacer en ese espacio reducido sin relacionarlo con la totalidad de los procesos sociales, delegando esta tarea en sociólogos, politólogos, filósofos. Este lugar, esta posición debía ser revisada, se imponía su superación.

El proceso comenzado con la Reconceptualización convocó al Trabajo Social a sostener la producción teórica como uno de sus objetivos. La irrupción de las corrientes dialéctico-crítica y constructivista, que caracterizaron al conocimiento como un producto social, impulsaron esta nueva configuración epistemológica. Ampliada la perspectiva teórica, el Trabajo Social de Latinoamérica -en especial en Brasil, Chile y Argentina- comenzó a perfilar una fuerte tendencia hacia la epistemologización de su intervención, si bien desde matrices de pensamiento diversas.

La "reflexión sobre la práctica", propuesta por Tobón, Rottier y Manrique (1981), constituyó un esfuerzo por centrarse en ese objetivo. La ruptura con la visión técnica y la inclusión en el complejo espacio social requerían de un profesional que reflexionara sobre su ejercicio desde y hacia la globalidad de los procesos sociales, cortando con el origen y la tradición del Trabajo Social, sin desvincular la teoría de la acción, sino entendiendo que la teoría, en tanto explicación/interpretación de lo real, es condición de posibilidad para la acción social.

El [Problema] Objeto de Intervención, entonces, se erigió en el imaginario académico-profesional como un espacio de construcción de conocimientos que permitiría acercar a los trabajadores/as sociales a ese anhelado objetivo de construcción de un cuerpo teórico sólido. Y con ello se alcanzaría el estatuto científico que hasta el momento no se poseía. Las situaciones particulares que se abordaban en todas y cada una de las intervenciones profesionales -en tanto expresiones singulares de necesidades sociales- fueron visualizadas como los espacios ideales en pos de tal objetivo. Y durante gran parte de la década de los '80 y mitad de los '90 los/as teóricos/as del Trabajo Social se esforzaron -nos esforzamos- en darle sustento a esta posición.

Pero no tuvimos en cuenta que el que la racionalidad científica sea considerada -desde la visión positivista- la única y legítima forma de conocer obedece, según la visión del epistemólogo Paul Feyerabend, a la fuerza y el poder de su argumentación y al éxito por ella obtenido en un determinado proceso histórico pero, según este mismo autor, en una posición que compartimos, esto no hace que sea la mejor manera de conocer y tampoco la única (GONZÁLEZ-SAIBENE, 1995: 6).

Plantear la diferencia entre los procesos de investigación y de intervención no es restarle importancia a uno de ellos -generalmente la intervención- en favor del otro -según el paradigma racional hegemónico, la investigación-. El respeto por la especificidad y la complejidad de la intervención y la no reducción de la misma a "recetas" permitirá la recuperación de los saberes que ella misma produce los que, en el mismo momento en que se subordina ésta a la investigación, copiando sus reglas, son descalificados y/o no considerados valiosos por los mismos que pretenden hacer "científica" a nuestra profesión (op. cit.: 13).

¿Un objeto, dos objetos?

Al mismo tiempo, y acompañando el movimiento teórico-epistemológico señalado en los apartados previos, se puso en debate otro objeto, esta vez el objeto de la profesión. La mención de los problemas sociales y/o las necesidades sociales como objeto profesional resultaba ya inadecuada, imprecisa, insuficiente, funcionalista (diversos modos en que se lo consideró), y el mismo movimiento fue desplazando el eje conceptual y centrando la profesión en torno a un ¿nuevo? objeto: las relaciones sociales. Pero esta aparente claridad en la afirmación presentaba, entonces, una dificultad que me haría repensar el dualismo²¹ en el que nos habíamos colocado. ¿Objeto de la profesión Y objeto de intervención? No se trataba ya de una mera dificultad lingüística sino de un verdadero dilema epistemológico.

Este dilema tampoco quedaba limitado al ámbito paradigmático -académico-, ya que la confusión entre los/as estudiantes y también entre los/as profesionales fue en aumento ¿Cómo articular esos aparentes dos objetos?

Para complejizar aún más la situación, en la misma época se instaló el debate respecto de la terminología utilizada.

"Ya en los años 70, algunos trabajadores sociales llamaban la atención hacia la denominación "objeto" (que se aplica al segmento de realidad que una investigación convierte en foco de atención) resultaba muy inadecuada cuando se trataba de grupos que buscaban la iniciativa en la acción social; que eran "sujetos" (MAGUIÑA, 1987: 32).

²¹. Para la filosofía, el dualismo es la doctrina que admite la existencia de sustancias materiales y de sustancias espirituales. Su fundador es Descartes, quien reconoce la existencia de dos especies de sustancias: la corpórea y la espiritual. Siendo éste el origen del concepto, por extensión se lo atribuyó también a otras oposiciones reales tales como la establecida por Aristóteles entre materia y forma, la medieval entre existencia y esencia, y la de todos los tiempos, entre apariencia y realidad. De este modo nos encontramos ratificando la posición binaria, excluyente, que decíamos rechazar en pos de la adhesión al pensamiento dialéctico, que incluye el ser y el no ser, que admite la contradicción, que en el proceso de lo positivo y lo negativo encuentra la superación (GONZÁLEZ-SAIBENE, 1993: 11 a 32).

El develamiento de estos nuevos obstáculos me convocó a enfrentar un nuevo desafío, que llevó tiempo y esfuerzo. En el proceso de intercambio teórico-académico fue alumbrándose una posición superadora, elaborándose nuevas respuestas que fueron puestas a prueba en distintas instancias: con los/as estudiantes, con los/as docentes, con los/as graduados/as; en el campo teórico-epistemológico, en el técnico-operatorio.

Pero vamos por partes ¿Qué se entiende por objeto? El término de una operación cualquiera, activa o pasiva, práctica, cognoscitiva o lingüística. Es el fin al que se tiende, la cosa que se desea, la cualidad o la realidad percibida, la imagen de la fantasía, el significado expreso o el concepto pensado. En un sentido muy general, es el término o límite de toda actividad o pasividad, calificado en relación al carácter específico de la actividad o la pasividad. Junto a este significado fundamental, según el cual el término es insustituible, a veces se encuentra, en el lenguaje filosófico y en el común, un sentido más restringido o específico, según el cual el objeto es tal sólo en caso de hallarse provisto de una validez particular, por ejemplo, si es "real", "externo", o "independiente". Este último significado no elimina sino que presupone el anterior (ABBAGNANO, 1961: 867 a 870).

La palabra fue introducida en el siglo XIII por los escolásticos²². Santo Tomás de Aquino lo define así:

"El Objeto de una potencia o un hábito es aquello por lo cual las cosas dicen relación a tal potencia o hábito, como el hombre y la piedra dicen relación a la vista por el color, y de aquí que lo coloreado sea el Objeto propio de la vista" (SANTO TOMAS DE AQUINO, 1267/1273: l. q1. a7).

Esta noción de Objeto fue posteriormente tomada por otros autores, quienes definieron el Objeto de un saber como la materia del saber mismo en cuanto aprehendida o conocida. Una materia cognoscible resulta un Objeto conocido mediante un hábito intelectual relativo a este objeto.

También se define el Objeto como el ente que termina la acción del agente o en el cual terminan las acciones del agente, por lo que es casi un límite de la acción. Este significado sigue siendo fundamental en el uso que del término se ha hecho en la filosofía moderna y contemporánea. La cuestión del carácter real o ideal del Objeto en general o de una clase específica de Objeto (de los objetos físicos o cosas, por ejemplo) no ha influido en él. Así, el Objeto del conocimiento puede ser considerado como una idea o una representación, como una cosa material o un fenómeno pero siempre es, como Objeto, el término o límite de la operación cognoscitiva. Sin embargo, Kant inicia el uso restringido del término, de acuerdo con el cual el Objeto, o más exactamente el Objeto del conocimiento, es de preferencia el Objeto "real" o "empírico". Con ello, Kant reafirma que la idea de la razón pura, hablando con precisión, no tiene Objeto porque el Objeto es sólo el empírico (la cosa natural) y la idea se refiere sólo indirectamente a un grupo de tales objetos. Con todo, este significado específico del Objeto no elimina, ni siquiera para Kant, el significado general y fundamental. Kant, en efecto, no considera únicamente el concepto de Objeto como el concepto "más alto" en filosofía, sino que también habla de una "distinción de todos los objetos en general en fenómenos y *noúmenos*", y considera al *noúmeno* mismo -la cosa en sí, concebida más allá de toda experiencia sensible- como "el Objeto de una intuición no sensible" admitida hipotéticamente (KANT, [1781] 1977: III).

Para Kant existe, además del Objeto de conocimiento, "el Objeto de la razón práctica" (KANT, [1788] 2000: I, 2). El Objeto es, en este caso, el término o el resultado de una acción libre. Lo que, en todo caso, constituye el Objeto es su función de límite o término de una actividad o de

²². En sentido estricto, agrupa a los adeptos de la filosofía cristiana de la Edad Media. Al pie de la letra, escolástica significa la "filosofía de la escuela", cuyo problema fundamental es llevar al hombre hacia la comprensión de la verdad revelada, en tanto ejercicio de la actividad racional -en la práctica, se refiere al uso de la filosofía aristotélica o neoplatónica- con la finalidad de llegar a la verdad religiosa. La escolástica no es una filosofía autónoma, como lo fue la filosofía griega, ya que su límite es la doctrina religiosa, el dogma.

una operación cualquiera. Tal noción no falta tampoco en las formas más radicales del idealismo, para las que el Objeto es el límite de la actividad del Yo.

De manera análoga, toda otra determinación que los filósofos puedan dar acerca de la naturaleza del Objeto adquiere, como punto de partida, su definición general. Por ejemplo, el Objeto puede ser considerado como un dato (tal como lo hacen habitualmente los empiristas) o como un problema (como lo hacen los kantianos), pero puede ser una u otra cosa únicamente en caso de ser considerado como el límite o el término de la actividad cognoscitiva.

En la filosofía contemporánea, pensadores como Husserl (1950: I, 37) han generalizado el concepto. En el dominio de la lógica matemática, Frege ([1892] 1973: 3) defendió una noción sustancialmente idéntica del Objeto, identificándolo con el significado: "*El significado de una palabra es el Objeto que nosotros indicamos con ella*" ([1892] 1973: 3), y con ello quería decir que el Objeto es el término o el límite de la operación lingüística, esto es, del uso del signo.

A su vez, Wittgenstein dijo que

"El nombre variable "x" es el signo propio del pseudoconcepto objeto. Cada vez que el término Objeto ("cosa", "entidad", etc.) se usa correctamente, se expresa en el simbolismo lógico por el nombre variable" (WITTGENSTEIN, [1921] 2009: I, 4.1272.1).

No muy diferente de ésta es la noción de Objeto expuesta por Dewey, para el cual el Objeto es el resultado de una operación de investigación.

"Hablaemos de Objeto para designar cuanto ha sido producido y ordenado en forma estable por medio de la investigación. La aparente ambigüedad que supone el empleo de la expresión "Objeto" a estos fines (ya que la palabra se aplica regularmente a cosas observadas y pensadas) no es más que aparente. Porque las cosas existen para nosotros como Objeto cuando han sido previamente determinadas como resultado de la investigación" (DEWEY, [1938] 1950: 138).

Es fácil ver que la diferencia entre estas definiciones de Objeto es sólo la diferencia entre las actividades o las operaciones que se consideran; el Objeto es el *término del significado* si se considera el lenguaje y, en general, el uso de los signos; es el *término de una operación de investigación* si se considera la investigación científica, y así sucesivamente, pero en todo caso es (como ya lo consideraban los escolásticos) el *término o el límite de una operación determinada*.

La palabra Objeto es, por lo tanto, el término más general de que dispone el lenguaje filosófico. A este respecto, Kant tuvo razón al afirmar que si "*el más alto concepto del cual se suele partir en una filosofía trascendental es la división de posible e imposible*", ya que toda división presupone un concepto a separar, "*debe ser aducido un concepto aún más alto y éste es el concepto de un Objeto, en general, tomado problemáticamente y sin decidir si tal objeto es algo o no es nada*" (KANT, op. cit.)²³.

Es obvio que el concepto de Objeto no coincide enteramente con ninguna de sus especificaciones posibles. Las cosas, los cuerpos físicos, las entidades lógicas y matemáticas, los valores, los estados psíquicos, etc., son todos Objetos especificados o especificables por medio de modos de ser particulares o por particulares procedimientos de comprobación, pero ninguna de estas clases de Objeto posee una *objetividad* privilegiada y ninguna se presta para expresar, en su ámbito, la característica del Objeto en general.

²³. O, como lo trabajamos con los estudiantes del grado, para quienes estas especulaciones filosóficas son demasiado complejas, el Objeto es aquello sobre lo que se incide, ya en la intervención como "objeto empírico", ya en la investigación como "objeto teórico, conceptual o de estudio" (GONZÁLEZ-SAIBENE, 1995: 6 a 8).

De objetos, campos y disciplinas...

Federico Schuster (1995), en su exposición en los Ateneos Mensuales del Instituto de Investigación en Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, sostiene que en las ciencias sociales hay una vieja idea referida a que cada campo de conocimiento tiene un objeto que le corresponde. La existencia de un objeto preconstruido al que se le adosa una disciplina es una idea que la filosofía de la ciencia ha encontrado, hace tiempo, dudosa.

Las disciplinas, sostiene, son formas de organización social del conocimiento; si se plantea que hay objetos preconstruidos y que cada disciplina corresponde a un objeto preconstruido, nos encontraríamos con que las disciplinas son cerradas, atadas a un objeto. Y la interdisciplina sería un grave problema.

Lo que diferencia, entonces, a un sociólogo y un politólogo no es el objeto distinto sino las distintas perspectivas, las distintas maneras de abordar el objeto porque sus disciplinas se constituyeron sobre orígenes problemáticos distintos. Desde allí constituyeron lo que Khun denomina matrices disciplinarias distintas, juegos de lenguaje, reglas de procedimiento, métodos y estrategias distintas.

El problema parece radicar en el modo en que disciplinas constituidas desde tradiciones y desde lugares sociales diferentes pueden intercambiar²⁴.

Otro problema es el del lenguaje, ya que cada disciplina conforma un lenguaje teórico ¿Son traducibles los lenguajes? Sacar un enunciado de un conjunto teórico ¿no le hace perder sentido? Si se lo toma desde otra disciplina ¿está diciendo lo mismo? Cada disciplina tiene sus problemas epistemológicos particulares.

Hay un salto que se da, inevitablemente, en términos de formación y de práctica. En la formación académica universitaria de una carrera hay un aprendizaje de contenidos y de procedimientos, y eso es parte de la formación práctica. Se puede plantear un nivel descriptivo, una descripción de la práctica, que no está en el nivel de la práctica sino que convierte a ésta en un objeto, y un nivel explicativo, que se pregunta por las condiciones de posibilidad de esa práctica. En tal sentido, la ciencia social no puede ser neutral, ya que la legitimidad de las creencias de los agentes sociales que está en la base de sus prácticas y las hace posible resulta inescindible de todo intento de explicación de las prácticas sociales mismas (op. cit.: 48 a 51).

Schuster se refiere a la enseñanza de una “práctica”, la práctica de la investigación ¿Cómo enseñar esa otra “práctica”, la del ejercicio profesional del Trabajo Social? ¿Qué les respondemos a los/as estudiantes que nos interpelan respecto del aprendizaje del ejercicio profesional? Se trata de la transmisión, proceso que implica una mediación, en tanto requiere una toma de distancia, tal como el pintor que se aleja del lienzo para calibrar con mejor perspectiva y totalidad su trabajo.

Si esta es la diferencia entre una intervención indiscriminada y una intervención fundada²⁵, en tanto la primera no puede dar cuenta de sí misma y la segunda implica un riguroso proceso crítico-reflexivo, su enseñanza amerita una transmisión hecha con fundamento.

¿Qué significa fundar la transmisión del ejercicio de la profesión? En principio, poder dar cuenta, en el ámbito organizacional de su aplicación, del campo.

Resultan necesarias algunas puntualizaciones teóricas previas al desarrollo de la tarea: cada organización configura un campo, en tanto sistema de relaciones socialmente constituido por

²⁴. El autor trata de señalar que no es un problema de objeto sino de articulación de comunidades científicas.

²⁵. Estas categorías son producto de los aportes del Prof. Alberto PARISI, docente e investigador de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Córdoba. Las escuché por primera vez en Santiago de Chile, en agosto de 1994, en el marco del Seminario Internacional sobre INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN EN TRABAJO SOCIAL, organizado por la Escuela de Trabajo Social de la Pontificia Universidad Católica. Desde entonces se han convertido en un dispositivo conceptual orientador de la intervención y de la docencia, aunque lamentablemente pocos, muy pocos, recuerdan citarlo cuando utilizan esas valiosas herramientas.

los agentes sociales directamente vinculados con su quehacer, que determina las condiciones específicas de producción y circulación de sus productos (BOURDIEU, [1966] 1967: 135).

Estos campos se presentan como espacios estructurados de posiciones (de puestos) cuyas propiedades dependen de su posición en dichos espacios y que pueden analizarse en forma independiente de las características de sus ocupantes quienes, en parte, están determinados por éstas (BOURDIEU, [1980] 1990: 135 y sgs).

Dos elementos, el capital común y la lucha por su apropiación, constituyen el campo. En su interior se genera un capital común por cuya apropiación luchan los grupos que en él intervienen: los que detentan el capital y los que aspiran a poseerlo. Estos grupos tienen intereses comunes, lenguaje, complicidad que subyace a todos los antagonismos. Intervenir en la lucha apunta la reproducción del juego al otorgarle valor al mismo. La posesión del capital brinda poder y autoridad a los que dominan el campo, quienes sostienen estrategias más conservadoras, mientras los que luchan por su posesión adoptan estrategias más subversivas.

Un campo, cualquier campo, se define mediante el reconocimiento de aquello que está en juego y de los intereses específicos, irreductibles a los participantes del juego de otros campos, a sus intereses propios, ya que cada conjunto de intereses importa indiferencia hacia otros intereses, que se percibirán como irracionales, absurdos.

Ante la propuesta planteada y las conceptualizaciones formuladas, surge entonces, desde el colectivo profesional, una serie de preguntas ¿qué significa fundamentar el ejercicio de la profesión? ¿cómo se encara este proceso? Frente al desafío, un ensayo de respuesta. Fundamentar el ejercicio profesional supone dar cuenta del campo, de cada campo, en el ámbito organizacional de su aplicación. Supone, con ello, la construcción de un saber, práctica discursiva (FOUCAULT, 1969: 50 a 64 y 304 a 309) definida por las condiciones de existencia a que están sometidos los distintos elementos -objetos, modalidades de enunciación, conceptos, elecciones temáticas o teorías, estrategias- que ha tenido que elaborar y sistematizar a partir de prácticas de otro orden -político, técnico, social, económico- que le ha dado lugar.

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

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

1. La historia, el origen de la organización²⁶.
2. Las concepciones, categorías y conceptos que la misma sostiene.
3. Los objetos sobre los que interviene.
4. Los sujetos (o actores, o agentes) que involucra.
5. Las estrategias a las que, explícita o implícitamente, apela (GONZÁLEZ-SAIBENE, 2005b).

Conocer su historia; dar cuenta de su origen; identificar las concepciones, categorías y conceptos que, en su constitución, se han ido y lo han ido forjando; dominar técnica y conceptualmente el/los objeto/s en base a los que se consolida socio-históricamente; reconocer

²⁶. Este concepto está entendido, a la manera de la escuela institucionalista francesa, como el nivel de la fábrica en su totalidad, de la universidad, del establecimiento administrativo; nivel de la organización burocrática, que ya adquiere formas jurídicas, nivel de los aparatos, de las retrasmisiones, del envío de órdenes. A diferencia de éste, la institución es el nivel del Estado, que hace la Ley, que da a las instituciones fuerza de ley. En líneas generales, lo que establece, lo que instituye. LAPASSADE, [1974] 1985). Retomamos el concepto de Institución, entendido como norma universal (ley escrita) o considerada tal (cultura). Son formas sociales visibles por estar dotadas de organización administrativa, jurídica y/o material: empresa, escuela, hospital, sistema. Su carácter específico lo da su finalidad (oficial, operatoria) y su misión (no oficial, ideológica) de producir modelos de comportamiento, mantener normas sociales, integrar a los usuarios al sistema social (LOURAU, [1970] 1975).

a los sujetos -actores, agentes- involucrados, sus intereses, sus posiciones en relación a la posesión del capital común; develar las estrategias que cada uno/grupo desarrolla en su lucha por el poder -la apropiación del capital en juego-; todo ello aporta al conocimiento de las reglas del juego, de lo que está en juego y orienta las estrategias dirigidas a transformarlo.

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

Surge de mi parte una pregunta obvia, pero imprescindible: si no producimos este proceso ¿Qué les enseñamos a los/as estudiantes a los que acompañamos en su aprendizaje? ¿De qué modo se sostiene la transmisión? Enseñar es transmitir, es darle al otro lo que uno sabe... lo que uno cree que sabe... Los/as estudiantes nos interpelan, nos demandan, nos ponen entre la "espalda y la pared"²⁷ para que demos cuenta de nuestra intervención... así se produce su aprendizaje "práctico". Frente a ellos, debemos fundamentarla, es decir, dar cuenta de su proceso en la faz histórica, social, filosófico-epistemológica, teórica, político-ideológica y técnico-operativa, tanto como en el aspecto comunicacional referido a las subjetividades con las que interactuamos.

*"Consideramos que, en el espacio de la producción de conocimientos, este desarrollo representa lo que conocemos o podemos caracterizar como investigación cuantitativa, basada en la **explicación** como elemento fundante del llamado paradigma estadístico-experimental, haciendo una recreación del concepto de paradigma desarrollado por Kuhn en un sentido amplio, es decir, que representa una matriz disciplinaria que abarca generalizaciones, supuestos, valores, creencias y ejemplos corrientemente compartidos en lo que constituye el interés de una disciplina (KUHN, [1970] 1982: 181 a 187); espacio ese que confrontó históricamente con el de la investigación cualitativa, sostenida en la **comprensión** de los fenómenos que son su objeto de estudio"* (GONZÁLEZ-SAIBENE, 1997: 4).²⁸

De allí la necesidad de impulsar la tarea propuesta en párrafos anteriores y de su fundamentación para lograr, a partir de sus resultados, la comprensión de las dificultades, los obstáculos que se viven cotidianamente en el ejercicio "práctico" de formación académica y de intervención profesional. El no formar parte del cuerpo docente universitario no exime al colectivo profesional de responsabilidad. Al ámbito organizacional del que forma parte le compete la responsabilidad de dar consistencia a la formación continua -llamada también

²⁷. Idea lacaniana para dar cuenta de una mayor dificultad...

²⁸. Explicar comporta un proceso riguroso de reflexión, sistematización, análisis y síntesis dirigido a determinar el porqué de un objeto, a hacer claro y accesible al entendimiento un discurso o una situación, o a eliminar en una situación dificultades y conflictos, sustituyendo un enunciado vago o poco riguroso por otro más exacto, haciendo referencia a una uniformidad empírica comprobada. La comprensión, característica de la investigación cualitativa, no se propone objetivos de generalización estadística, ya que privilegia la involucración del/la investigador/a con los sujetos que conforman el grupo de análisis, a través de un proceso de interacción que se establece con los mismos en su propio terreno.

*capacitación en servicio*²⁹-, entendiendo que fundar -fundamentar- cada intervención es un elemento constitutivo y constituyente del quehacer profesional, así como la posibilidad de su recreación, mejoramiento y superación.

RESULTADOS Y CONCLUSIONES

¿Objeto de intervención profesional DEL Trabajo Social?

Volvamos ahora a la pregunta inicial, la que introdujo el tema del “objeto de intervención del Trabajo Social”.

Pregunta insidiosa, candente y actual que obliga al colectivo académico-profesional, representantes y/o integrantes de distintas organizaciones, a realizar/se replanteos teóricos, filosófico-epistemológicos, técnico-operativos.

En el desarrollo del ejercicio precedente, me orienté a dejar en evidencia que el tal “objeto” no es una construcción teórico-práctica desarrollada por el/la trabajador/a social ni lo establece dicho profesional en y para su intervención, así como tampoco lo generan los/as otros/as profesionales que comparten el espacio laboral. Así considerado el tema, resulta evidente que el agente de la intervención profesional del Trabajo Social no puede “delimitar”, “definir”, “construir” su propio objeto. El “objeto”, esa “*materia o ente que termina la acción del agente o en el cual terminan las acciones del agente*”, sobre el que se interviene a efectos de su modificación desde cualquiera -todas o cada una- de las disciplinas/profesiones que, a través de sus agentes, conforman el campo, está establecido por y en ese espacio de relaciones de fuera/relaciones de poder que configura cada organización.

En síntesis, el “objeto” es de la organización, y está político, teórico, ideológico, histórico, social y simbólicamente estructurado, construido en el mismo proceso -dinámico, conflictivo, contradictorio- de su legitimación y consolidación. Esto quiere expresar que las políticas que implementa la organización -gubernamental o no gubernamental- van delineando ese objeto y, al mismo tiempo, estableciendo estrategias para su abordaje, de manera explícita o no, a través de normas claras o en ausencia de ellas, mediante programas y proyectos formulados y/o implementados por las mismas o por medio de la burocracia que, como “máquina de impedir”, promueve su propia supervivencia a costa de la población “objetivo” de aquellas políticas.

¿Cómo, entonces, se presenta esa relación tensional entre este “objeto organizacional”, empírico, manifestación singular de la conflictiva social, con el “objeto profesional”, identificado mediante las categorías de *relaciones sociales o cuestión social*, sostenidas y conceptualizadas de modo diverso de acuerdo al posicionamiento teórico-epistemológica que se asuma?

Tal como lo plantea el Plan de Estudios 1996³⁰ de la Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de Rosario

“... el objeto de estudio de la presente carrera comprende las relaciones sociales que

²⁹. Distintas miradas en el ámbito de lo educativo están dirigidas, hoy, a la revisión del proceso laboral intentando generar propuestas de desarrollo de los recursos humanos a través de una capacitación continuada y comprometida con la transformación de los servicios. Esta postura se acompaña con un importante giro en el pensamiento de la educación profesional y de los procesos de trabajo, que apunta a la revalorización de este último como centro privilegiado de aprendizaje, ya que en él se consolidan los comportamientos y formas de actuación individuales, colectivas e institucionales. El espacio laboral ya no es considerado sólo desde la perspectiva de aplicación de conocimientos adquiridos en ámbitos de educación formal, el aprendizaje no ocurre exclusivamente fuera del espacio efectivo de trabajo sino también en su propio seno. En tal sentido, la capacitación permanente del profesional apunta a colaborar en el fortalecimiento de marcos teóricos y metodológicos, articulando los procesos de formación académica con el afianzamiento de los cambios en las organizaciones laborales, a efectos de alcanzar los objetivos que las mismas persiguen, desarrollando valores de calidad y equidad y promoviendo, en tal sentido, procesos comprometidos con la transformación de las prácticas laborales, centrados en la estimulación del pensamiento y la acción conjunta en torno a los problemas de cada servicio, abandonando así el peso reproductivo y espontáneo de prácticas caducas que tienden al congelamiento organizacional. El proceso de trabajo se convierte, en esta perspectiva, en un instrumento de perfeccionamiento, transformación y anticipación de nuevos problemas (GONZÁLEZ-SAIBENE, 2005b: 25 a 27).

³⁰. Actualmente en proceso de modificación.

se estructuran entre los sujetos, en función de las necesidades y el contexto social particular y general, que permita un abordaje de las problemáticas”.

Estas categorías y su reconocimiento como objeto del Trabajo Social instalaron reflexiones, discusiones y debates que no se circunscribieron al ámbito local, regional y nacional, sino que incluyeron las producciones de colegas pertenecientes a unidades académicas del Cono Sur de América Latina (Brasil, en particular). De este proceso, y de las transformaciones de la categoría relaciones sociales según la matriz epistemológica -el enfoque- que la soporta, se dio cuenta en el documento de mi autoría, citado en páginas anteriores, trabajo presentado en un evento académico latinoamericano convocado y organizado por una universidad del Cono Sur y posteriormente publicado en una revista especializada (GONZÁLEZ-SAIBENE, 1996).

En él se abordan las relaciones sociales como objeto de la profesión, sosteniendo que

“... definir el objeto de la profesión en términos de individuos, o comunidades, o sistema social, o problemas sociales, es permanecer en el espacio de la problemática real o de las manifestaciones o representaciones ideológicas, de la apariencia; si consideramos, en cambio, que cualquiera de esos “objetos” así definidos se inscriben en la compleja trama de las relaciones sociales, y que éstas son leídas de distinta manera de acuerdo al punto de vista teórico y a la posición epistemológica que -consciente o inconscientemente- se asumen, podemos entonces considerar que, históricamente, el objeto del Trabajo Social han sido las relaciones sociales, entendiendo que éstas son más que relaciones entre intersubjetividades, que ellas se establecen también entre posiciones sociales y condiciones de vida; pero, y al mismo tiempo, son más que la reproducción de la totalidad del proceso social, de determinado modo de vida. Si la primera parte de este enunciado da cuenta de una perspectiva idealista, sosteniendo una concepción de sujeto basada en los principios de libertad e igualdad individual -concepción propia del Trabajo Social tradicional-, la segunda privilegia una concepción sin sujeto, reduciendo éste a la estructura -posición propia del Trabajo Social reconceptualizado-. Para concluir diciendo que “fundamentalmente, sostendré la tesis expuesta en los párrafos anteriores: que, históricamente, el objeto del Trabajo Social se ha configurado en las relaciones sociales, interviniendo en su articulación” (Op. cit.: 116 a 118).

Las relaciones sociales, entendidas como relaciones complejas³¹, definidas históricamente en cada época de la profesión, configuran el “objeto” profesional que se relaciona con el “objeto” de la organización, ese espacio, esa situación conflictiva, esa problemática común a múltiples miradas profesionales, al que el Trabajo Social imprime su característica propia: una intervención planificada en base a objetivos específicos.

¿Cuál es la relación a establecer entre el objeto al que un campo organizacional cualquiera presta atención -infancia y adolescencia, género, salud, salud mental, tercera edad o adultos mayores, y tantos otros- y el objeto del Trabajo Social constituido por las relaciones sociales complejas? Esta no es una pregunta cualquiera, en tanto quienes la formulan más asiduamente no suelen ser los/as estudiantes de la carrera, sino los/as propios/as trabajadores/as sociales preocupados por la “especificidad” profesional, por encontrar aquello que nos defina ante los otros y ante nosotros mismos, que nos permita abandonar la respuesta clásica -lo que no

³¹. En tanto esa categoría supera la de contradicción, la que instaura una relación de tensión -más que de articulación- en tanto reconoce la noción de conflicto como constituyente del campo. La complejidad implica caos y entrelazamiento de múltiples componentes, desaloja la posibilidad de pensar en términos de sistemas estables y leyes universales, junto con las certezas, e impulsa a plantear estrategias de cambio, transformación, creatividad, comunicación e interacción. Para profundizar en esta categoría, recomiendo: FRIED SCHNITMAN comp., [1993] 1994 y DABAS y NAJMANOVICH comp., [1995] 1999.

somos o no queremos ser- para identificarnos e identificar nuestras intervenciones desde su singularidad.

En un intento de dotar de mayor claridad al punto de conflicto, permítaseme tomar un ejemplo, uno de los tantos que utilizo con los/as estudiantes en mis clases de 3er. año, en base a su propia experiencia de inserción transitada en el cursado de la asignatura Práctica Profesional I. Me remitiré a tal fin a una organización ampliamente conocida en la ciudad de Rosario: I.L.A.R. (Instituto de Lucha Antipoliomielítica de Rosario). Esta organización, originariamente destinada al tratamiento y rehabilitación de los/as afectados/as por la Poliomiélitis -llamada parálisis infantil por ser los niños y las niñas, en los '50, cuando la enfermedad asolaba el país, el grupo más vulnerable-, fue modificando su objetivo, ampliándolo y destinándolo al tratamiento y rehabilitación de todo tipo de discapacidad motora, ampliando también el grupo etario de atención, incluyendo a los/as adultos/as discapacitados motores. Este es, entonces, el objeto de la organización. Un objeto empírico, singular, histórica y socialmente configurado.

En la organización, las funciones de los/as médicos/as son claras: asisten, tratan y rehabilitan a los/as discapacitados/as motores/as que solicitan la prestación; los/as psicólogos/as recortan su intervención en la atención de las conflictivas psíquicas que la discapacidad produce en los pacientes; los/as enfermeros/as y kinesiólogos/as se desempeñan en las tareas específicas de rehabilitación, cuidado y asistencia de los mismos; ¿y los/as trabajadores/as sociales? La respuesta surge, descriptivamente, de los/as mismos/as estudiantes: los/as trabajadores/as sociales trabajan con el entorno familiar, laboral, relacional de los/as pacientes; muchos/as de ellos/as presentan afecciones derivadas de situaciones de violencia doméstica en sus diversas modalidades, sufren discriminación laboral debido a su discapacidad, son abandonados/as o escasamente acompañados/as por la familia y/o amigos/as debido -con frecuencia- a las incomodidades que su discapacidad representa para el desarrollo de las actividades cotidianas, o a las limitaciones económicas o de tiempo o de vivienda que padecen los otros miembros del grupo familiar.

Las estrategias que los/as profesionales del Trabajo Social adoptan para modificar estas situaciones particulares son -deberían ser- variadas, creativas e innovadoras: el establecimiento de redes comunitarias, el trabajo grupal con pacientes y familiares, la mediación ante distintos actores gubernamentales, no gubernamentales y sociales, la atención individualizada frente a situaciones específicas, la formulación y gestión de programas y proyectos respaldados por organismos de los tres niveles -nacional, provincial y municipal- y con otras organizaciones internacionales, y muchas otras líneas orientadas por una concepción de sujeto basada en los derechos civiles y sociales -humanos, en síntesis-, enfrentando la permanente escasez de recursos institucionales en pos de revertir las relaciones de fuerza desfavorables por las que transitan los/as usuarios de la organización.

Si este ejemplo resulta -y efectivamente, resulta- demasiado institucionalizado, demasiado parecido a las propuestas originales del Trabajo Social de Caso Individual ya que su intervención parece -sólo parece- recortarse en el estrecho ámbito individual-familiar del/de la/de los/as involucrados/as directamente -los/as "pacientes", los/as discapacitados que conforman el objeto organizacional-, puede recurrirse a otros ejemplos que amplían la mirada.

El Programa Criando Confianza, desarrollado en el año 2002 en la Provincia de Santa Fe a través de un convenio entre la Secretaría de Desarrollo Humano y Familia del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación y la Secretaría de Estado de Promoción Comunitaria provincial, tenía como objetivo original "la capacitación de recursos humanos con la finalidad de fortalecer la acción de aquellas madres que desempeñen tareas de cuidado y atención de niños en condiciones de alta vulnerabilidad social y promover la complementación de acciones entre familias y grupos comunitarios en función del desarrollo de los niños, afianzando los procesos organizativos comunicacionales en el ámbito local, provincial e interprovincial". Su implementación en el ámbito provincial se organizó bajo una conducción provincial y un equipo de conducción regional, mayoritariamente conformado por trabajadoras/es sociales, que

convocó a otros/as profesionales -médicos/as, psicólogos/as, docentes- de las siete regiones en donde se lo ejecutó.

Su objetivo original -el fortalecimiento de la función materna- fue rediseñado por el equipo de conducción orientándolo en dos sentidos:

1. el fortalecimiento subjetivo -desde una perspectiva de género-; y
2. la capacitación en planificación y gestión.

En el primer eje, se privilegió el trabajo en torno a la recuperación de los valores propios de los grupos de mujeres involucradas en el Programa -más allá de su condición de madres- y hacia el potenciamiento de la creatividad.

En el segundo eje, se enfatizó en la transmisión de herramientas de planificación y gestión que dotaran a las mismas de los recursos necesarios -materiales y simbólicos, subjetivos y sociales- para formular, hacer viables y ejecutar proyectos específicos en su medio local/regional.

A modo de evaluación, una viñeta... se preguntó a un grupo de mujeres de Reconquista, en el momento en que presentaban públicamente una serie de proyectos formulados por ellas y a punto de ser ejecutados en el ámbito municipal, qué era lo que habían recibido del Programa en este proceso, dada la idoneidad con que habían trabajado, y la respuesta fue "confianza en nosotras mismas".

Las intervenciones profesionales del Trabajo Social en distintos campos involucran a actores sociales -individuos, grupos, organizaciones y/o comunidades- caracterizados por la exclusión social y/o vulnerabilidad, en tanto ostentan -en distinto grado- precarización laboral y fragilidad en las relaciones sociales. Las mismas están -deberían estar- orientadas a dotarlos/as de herramientas de acceso a lo que Mario Rovere denomina recursos críticos, es decir, "*todo recurso imprescindible para un proyecto u operación pero que el actor que planifica no controla*" (ROVERE, 1993: 105), aquellos recursos de los que el actor o actores involucrados carecen y que se encuentran en manos de otros actores -"gerentes" de los sectores gubernamentales o no gubernamentales, organismos públicos o empresas privadas-, lo que los convierte en herramientas de poder y, por lo tanto, de producción y reproducción de las situaciones de vulnerabilidad y exclusión. El proceso de apropiación de esos recursos críticos, por parte de quienes no los detentan, para el logro de sus objetivos, va configurando un cambio en las relaciones sociales -*de fuerza* a la manera gramsciana, de poder al modo foucaultiano- entre los diversos actores sociales

"Una vez instalado este proceso, una vez que se pone en manos de la población en situación de vulnerabilidad los dispositivos, los instrumentos, las herramientas más sensibles para su autoafirmación, para la construcción de las posibilidades de su desarrollo subjetivo, para confirmar y aumentar sus potencialidades, los resultados son absolutamente espectaculares" (GONZÁLEZ-SAIBENE, 2005^a, 98).

y confirmarán la resolución del conflicto original por medio de la modificación de las relaciones sociales -siempre relaciones de fuerza, de poder...-.

"Es por ello que las políticas públicas y los programas locales, provinciales, nacionales e internacionales ponen énfasis -un énfasis todavía restringido- en los procesos de capacitación o, en términos más actuales, de facilitación. No en vano desde hace siglos el cogito cartesiano, ese famoso "pienso luego existo" -aunque discutible y cuestionado en espacios filosóficos y académicos- lidera el mundo del pensamiento moderno" (ibídem).

Así, la intervención profesional del Trabajo Social encuentra su "especificidad" en el conjunto de estrategias diseñadas -planificadas, proyectadas- a fin de trabajar con los sujetos afectados por la exclusión y la vulnerabilidad social, con el propósito de lograr su inclusión³².

El/la trabajador/a social, en tanto miembro del estamento profesional de los organismos gubernamentales -municipales, provinciales, nacionales o internacionales-, o de las organizaciones no gubernamentales, en síntesis, de los espacios políticos destinados a la implementación de políticas sociales, se caracteriza por su incidencia, con objetivos de modificación/resolución/superación, en situaciones particulares³³ en las que las relaciones sociales -subjetivas e intersubjetivas, familiares, intersectoriales, de clase, de edad, de género, de etnia, de orientación sexual- de y/o entre los diversos actores con los que se relaciona en términos de intervención profesional se encuentran empobrecidas, vulneradas, dañadas, fragmentadas o quebradas. En síntesis, con los excluidos... -del sistema productivo, del núcleo familiar, de los beneficios de género, del medio socioeconómico o cultural, de la orientación sexual "correcta"...-.

En esta línea argumental, el horizonte de intervención se recorta en la potenciación del capital participativo orientado a la construcción ciudadana, entendiendo por tal el pleno desarrollo de la libertad personal, la autodeterminación, el ejercicio responsable de derechos, lo que significa poner en juego la capacidad de elección, y ello implica la posibilidad de decidir. Entiendo por tal la idea de una identidad histórica, social, teórica y políticamente construida.

³². Estrategias que se elaboran a partir de una profundización del conocimiento de la situación -de cada situación- y, especialmente, de los objetivos que a partir de dicho conocimiento se diseñan para alcanzar la modificación, resolución o superación del conflicto original -dependiendo de la perspectiva o enfoque político-epistemológico desde la cual se aborda la intervención-.

³³. "... cualquier situación de intervención, particular por definición aunque inmersa en la dialéctica universal-particular-singular..." (GONZÁLEZ-SAIBENE, 2011: 233).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABBAGNANO Nicola (1961), Diccionario de Filosofía, México: Fondo de Cultura Económica, 2000.
- AYLWIN de BARROS Nidia, JIMÉNEZ de BARROS Mónica y QUESADA de GREPPI Margarita (1976), Un enfoque operativo de la metodología del Trabajo Social, Buenos Aires: Humanitas, 1982.
- BORDIEU Pierre, CHAMBOREDON Jean-Claude y PASSERON Jean-Claude (1968), El oficio de sociólogo, Buenos Aires, Siglo XXI Ed., 1975.
- BOURDIEU Pierre (1966), "Campo intelectual y proyecto creador", en POUILLON Jean y otros, Problemas del estructuralismo, México: Siglo XXI, 1967.
- (1980), "Algunas propiedades de los campos", en Sociología y cultura, México: Grijalbo, 1990.
- CASTORIADIS Cornelius (1986), "El campo de lo social histórico", en Ciudadanos sin brújula, México: Coyoacán, 2000.
- CENTRO de ASESORÍA y ESTUDIOS SOCIALES, Subsunción de los trabajos en el capital, www.nodo50.org/ca.es
- DABAS Elina y NAJMANOVICH Denise comp. (1995), Redes. El lenguaje de los vínculos, Buenos Aires: Paidós, 1999.
- DEWEY John (1938), Lógica: la teoría de la pregunta, México: Fondo de Cultura Económica, 1950.
- FALEIROS Vicente de Paula (1979/1983), Trabajo Social e instituciones, Buenos Aires: Humanitas, 1986.
- FONSECA Lady (1982), Una reflexión metodológica, en revista Acción Crítica n° 12, Lima: A.L.A.E.T.S.-Ce.L.A.T.S..
- FOUCAULT Michel (1969), La arqueología del saber, México: Siglo XXI, 1995, 16ª edición.
- FREGE Gottlob (1892), Sobre el sentido y el significado, Madrid: Siglo XXI, 1973.
- FRIED SCHNITMAN Dora comp. (1993), Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad, Buenos Aires: Paidós, 1994.
- GONZÁLEZ-SAIBENE Alicia (1990), Dialéctica y Trabajo Social, Rosario: mimeo.
- (1993), ¿Qué es la epistemología?, Rosario: mimeo.
- (1995), Los saberes, la ciencia y el método. La investigación y la intervención en Trabajo Social, Rosario: mimeo.
- (1996), Una lectura epistemológica del Trabajo Social, revista TEMAS Y DEBATES N° 1, Año 1, Rosario: UNR.
- (1997), Organización del proceso de intervención, Rosario: mimeo.
- (2000a), La ruptura freudiana, Rosario: mimeo.
- (2000b), Subjetividad y lenguaje, Rosario: mimeo.
- (2005a), Programa Provincial de Salud Reproductiva y Procreación Responsable. Ley Provincial n° 11.888/01. Un análisis necesario para el establecimiento de políticas públicas, revista TEMAS Y DEBATES n° 9, Año 9, Rosario: UNR.

- (2005b), La formación continua en Trabajo Social, revista CÁTEDRA PARALELA, N° 2, Rosario: UNR.
- (2011), "Conocimiento, intervención, transformación" en AGUAYO CUEVAS Cecilia y FRANCO GAVIRIA Luis Horacio comp. (2011), Diálogos Interdisciplinarios para la reconstrucción de saberes profesionales. Pensando y actuando en América Latina, Santiago de Chile: UNAB.
- (2014), "Las tesis de posgrado, estrategias/condiciones de posibilidad para la construcción disciplinar" en CAZZANIGA Susana (directora), Derechos, políticas sociales y problemáticas contemporáneas. Debate desde Trabajo Social, Paraná: EDUNER.
- GONZÁLEZ-SAIBENE Alicia y PEREYRA Alejandra (1995), La estrategia metodológica de intervención, Rosario: mimeo.
- HABERMAS Jürgen (1988), "La unidad de la razón en la multiplicidad de sus voces", en Pensamientos postmetafísicos, Madrid: Taurus, 1990.
- HEGEL G.W.F. (1827), Enciclopedia de Filosofía, México: Porrúa, 1990.
- HUSSERL Edmund (1950), Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica, México: Fondo de Cultura Económica, 1962.
- IAMAMOTO Marilda (2004), La investigación en Servicio Social en el contexto latinoamericano: la experiencia brasileña, Río de Janeiro: mimeo.
- JESI Furio (1976), Mito, Barcelona: Labor.
- KANT Emmanuel (1781), Crítica de la razón pura, México: Porrúa, 1977.
- KANT Emmanuel (1787), Crítica de la razón práctica, Madrid: Alianza, 2000.
- KUHN Thomas (1970), La estructura de las revoluciones científicas, México: Fondo de Cultura Económica, 1983.
- LAPASSADE Georges (1974), Grupos, organizaciones e instituciones, México: Gedisa, 2da. Edición, 1985.
- LOURAU René (1970), El análisis institucional, Buenos Aires: Amorrortu, 1975.
- MAGUIÑA A., PALMA D., QUIROZ T., URRUTIA C. (1987), La investigación y el Trabajo Social, revista ACCIÓN CRÍTICA n° 21, Lima: A.L.A.E.T.S.-Ce. L.A.T.S.
- MARIÁTEGUI José Carlos (1929), Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana, Lima: Biblioteca Amauta, 1967.
- NETTO José Paulo, "Notas para a discussao da sistematizacao da prática e teorea em Servico Social" en A metodología no Servico Social, Cadernos ABESS n° 3, Sao Paulo: Cortez, 1989.
- QUIROGA Consuelo (1989/1990), Una invasión invisible. Reducciones positivistas en el Marxismo y sus manifestaciones en la enseñanza metodológica en el Servicio Social, Parte I y III, revista ACCIÓN CRÍTICA n° 27 y n° 28, Lima: A.L.A.E.T.S.-Ce.L.A.T.S.
- RICHMOND Mary (1917), Social Diagnosis, en ANDER-EGG Ezequiel (1985), Historia del Trabajo Social, Buenos Aires: Humanitas.
- RICOEUR Paul (1969), Le conflict des interprétations, Paris: Seuil.ROVERE Mario (1993), Planificación estratégica de recursos humanos en salud, Washington: Organización Panamericana de la Salud. ROZAS Margarita (1994), La intervención en Trabajo Social.

Propuesta Metodológica, Buenos Aires: Fundación Universidad a Distancia "Hernandarias".

ROZAS Margarita (1998), Una perspectiva teórica-metodológica de la intervención en Trabajo Social, Buenos Aires: Espacio.

SACHS ADAMS Georgia (1970), Medición y evaluación en educación, psicología y "guidance", Barcelona: Herder.

SANTO TOMÁS DE AQUINO (1267/73), Summa theologiae, Madrid: BAC, 2010.

SCHUSTER Federico y otros (1995), El oficio de investigador, Rosario: Homo Sapiens.

TOBON María Cecilia, ROTTIER Norma y MANRIQUE Antonieta (1981), La práctica profesional del trabajador social (Guía de análisis), Buenos Aires: Humanitas-Ce.L.A.T.S., 1986.

URRUTIA Carlos (1983), La Investigación Social. Tomo 2. En la práctica del trabajador social, Buenos Aires: Humanitas-Ce.L.A.T.S., 1988.

WITTGENSTEIN Ludwing (1922), Tractatus logico-philosophicus, Madrid: Gredos, 2009.