UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL

Tesis Licenciatura en Trabajo Social

El campo grupal en Trabajo Social:
aportes desde una perspectiva dialéctica

Diego Lumaca Esgorlo

Tutor: Silvia Lema

2008

Capítulo introductorio. Definición y problematización del objeto de estudio. Unidades contradictorias en Trabajo Social.

Capítulo 1. Lo grupal como horizonte de toda experiencia humana. Unidad contradictoria individuo-sociedad. Vínculo y grupo como unidades básicas de interacción. Principios organizadores de la estructura grupal.

Capítulo 2. La apropiación de teoría en el campo grupal. Unidad contradictoria teoría-práctica. El concepto de ECRO. Las categorías de necesidad, vínculo y praxis como fundamento de la concepción de sujeto. Criterio de salud-aprendizaje.

Capítulo 3. Conceptos que guían la lectura de lo grupal. Unidad contradictoria sujeto-objeto. Contradicciones básicas del campo grupal. Esquema del cono invertido y vectores de la conducta grupal. Proceso de asunción y adjudicación de roles.

Capítulo 4. Hacia una modalidad de intervención comprometida con los sujetos. Unidad contradictoria investigación-intervención. Actitud psicosocial. Encuadre. Operación psicosocial

Conclusiones.

Bibliografía.

Capítulo introductorio.

Definición y problematización del objeto de estudio.

Unidades contradictorias en trabajo social.

En la investigación que presentamos intentamos responder a las siguientes preguntas: ¿Cuáles son las categorías y los fundamentos teóricos que permiten pensar la realidad grupal en un sentido transformador? ¿Cómo intervenir en ese ámbito de la práctica social guiados por referentes teóricos claros? Partimos del supuesto de que era posible pensar el campo grupal como objeto de reflexión y a la vez objeto de acción.

Por un lado, desde nuestra perspectiva, el campo grupal se constituye en **objeto de conocimiento**. Desde una visión opuesta a la matriz positivista, que supone un objeto de estudio homogéneo y no contradictorio. Pensamos lo grupal como un campo atravesado por múltiples contradicciones, como problema teórico/práctico determinado y mediado por varias categorías que convocan la reflexión.

Por otro lado, el campo grupal constituye un **ámbito de intervención profesional** en tanto espacio de la práctica social. Los trabajadores sociales desarrollamos nuestra actividad en el contexto del cumplimiento de una función ejecutora de políticas sociales. Desde el espacio socio-ocupacional que éstas configuran, se nos convoca a integrar "equipos interdisciplinarios" para intervenir en situaciones propias del campo grupal. A modo de ejemplo: centros diurnos y hogares para niños y adolescentes, grupos de cooperativistas, centros educativos formales y no formales, centros juveniles, comisiones barriales, grupos de trabajadores, grupos de emprendedores, grupos de padres, etc., etc.. Es en éstos espacios (sin desconsiderar otros como el ámbito académico) que estamos llamados a contribuir al desarrollo de prácticas sociales transformadoras.

Nos propusimos abordar el campo grupal desde una perspectiva **crítico-dialéctica**, indagando en particular los aportes realizados por Pichón-Rivière (1985, 1999), Ana P. de Quiroga (1985, 1986, 1993 y 1997) y su escuela de pensamiento.

Nuestra tarea apuntó en lo fundamental a explicitar una matriz: **a) dialéctica e histórica**, superadora de la lógica abstracta-formal, que admite las contradicciones y las reconoce como origen del movimiento y esencia de todo fenómeno; que sostiene que la identidad y lucha de contrarios se despliega en la interioridad de todo fenómeno, de toda relación, imprimiéndole carácter contradictorio; **b) crítica**, en tanto problematiza la cotidianidad, cuestiona aquel pensamiento que explica la realidad sin trascender sus aspectos inmediatos, y plantea la reflexión filosófica para la transformación de la praxis humana; **c) totalizadora**, pues aborda cada situación-objeto de reflexión y acción como unidad compleja, con sus múltiples determinaciones y tendencias históricas, y con sus diferentes relaciones y conexiones con la globalidad del proceso social.

La perspectiva compartida para el ámbito grupal no pretende quedar restringida al trabajo con grupos, así como tampoco se trata de exponer una modalidad, técnica, pauta o estrategia de intervención. Planteamos que acercarnos a las realidades en las que intervenimos (sean situaciones individuales o grupales, espacios organizacionales, ámbitos comunitarios, etc.) desde la matriz crítico-dialéctica enunciada, nos posibilita potenciar y viabilizar en los sujetos procesos de protagonismo, de cambios cualitativos hacia el aprendizaje y hacia la conciencia crítica de la realidad.

La pertinencia de nuestra investigación, cuyo objeto de estudio refiere al estudio del campo grupal como objeto de reflexión y espacio de intervención, se fundamenta, además de los aspectos señalados, en el hecho de que "pone en cuestión", "problematiza" algunas de las **contradicciones** que atraviesan nuestra profesión y que se han dicotomizado, perdiendo la relación dialéctica entre sus aspectos componentes.

Abordaremos el análisis a partir de la identificación de **unidades contradictorias** que se han presentado con relevancia teórico / práctica en el desarrollo

de la profesión. En primer lugar, reparamos en la unidad contradictoria individuo-sociedad; en segundo lugar, en la unidad contradictoria teoría-práctica; en tercer lugar, en la unidad contradictoria objeto-sujeto; y por último, en la unidad contradictoria investigación-intervención. Cabe señalar que estas contradicciones son comunes a otras disciplinas que operan en el espacio configurado por las políticas sociales, en tanto su manifestación jerarquizada puede encontrarse en la vinculación estrecha que posee con la prevalencia de la razón formal-abstracta en el devenir del desarrollo del orden burgués. Desde una mirada disciplinaria, en un primer recorrido, aparecen de forma visible en el plan de estudios de nuestra licenciatura.

Nuestra exposición tendrá como ejes de análisis el desarrollo teórico de estas unidades contradictorias en el campo grupal. A medida que avancemos, podrá apreciarse cómo las unidades contradictorias estudiadas están íntimamente relacionadas unas con otras y cómo se refieren mutuamente.

El **primer capítulo**, tiene como hilo conductor la **unidad contradictoria individuo-sociedad**. Se exponen los aspectos que refieren a cómo lo grupal se constituye en escenario articulador de lo singular y lo universal, espacio transicional en el que es posible sostener la tensión individuo-sociedad. En tanto ámbito mediador entre la realidad del sujeto individual y su realidad externa, lo grupal opera como conjunto de condiciones inmediatas de producción del comportamiento. Se entiende, como consecuencia, que el sentido de toda conducta es responder y resolver la contradicción entre las necesidades internas y las exigencias externas que plantea el contexto inmediato. Veremos como lo grupal, en tanto escenario e instrumento de resolución de necesidades, produce un efecto modificador en el mundo interno de los sujetos.

El **segundo capítulo**, tiene como eje **la unidad contradictoria teoría-práctica**. Se exponen las categorías y fundamentos vinculadas a la necesidad de contar con referentes teóricos convergentes que permitan comprender y desvelar la práctica social grupal, y que aporten criterios claros para una acción profesional transformadora. Introducimos aquí el concepto de ECRO, como herramienta que permite una adecuada conexión entre la realidad particular y la teoría social crítica;

la concepción de sujeto (individuo) en sus aspectos de sujeto determinado, emergente (portavoz) y agente (actor) protagonista de una praxis social; y la distinción entre aprendizaje y estereotipia.

El **tercer capítulo**, tiene como centralidad en la reflexión **la unidad contradictoria sujeto-objeto**. Se exponen las categorías teóricas que guían la observación y lectura de lo grupal. Abordamos aquí las contradicciones universales presentes en el campo grupal y los pasos a seguir para el análisis sistemático de las mismas; el esquema del cono invertido y los vectores de conducta grupal, puntos de referencia para la construcción de interpretaciones y evaluaciones; y el proceso observable de asunción y adjudicación de roles en el que se hace visible el principio estructurador de la mutua representación interna. Se desarrollan entonces aquellos elementos conceptuales y referenciales que organizan la percepción y permiten interpretar y desvelar una realidad grupal concreta.

En el **cuarto y último capítulo**, tiene como hilo conductor **la unidad contradictoria investigación-intervención**. Se exponen los fundamentos teóricos que orientan la intervención. Se pretende explicitar aquí una modalidad de intervención comprometida con los sujetos, que tiene su origen en las categorías y criterios fundamentales definidos en función del objeto concreto. Se trata de encontrar una estrategia interventiva en el campo grupal que sea coherente con el conocimiento (crítico-dialéctico) acumulado acerca de este ámbito singular de la praxis humana. Presentamos aquí pautas/actitudes que conforman una especie de modelo de conducta para la generación de un vínculo (asimétrico) con los sujetos para la intervención, para luego explicitar brevemente los conceptos de encuadre y operación psicosocial en el campo (vincular) grupal.

Capítulo 1.

Lo grupal como horizonte de toda experiencia humana.

Unidad contradictoria individuo-sociedad

La unidad contradictoria individuo-sociedad ha sido pensada en las "ciencias sociales" desde criterios antagónicos; la compleja tensión entre lo singular y lo universal se ha resuelto desde un paradigma disyuntivo, que tiende a borrar la interdependencia de ambos términos de la relación. La lógica específica de uno de los polos se extrapola al polo contrario, uno de ellos adquiere características hegemónicas.

Ana Mª Fernández esquematiza las posiciones dilemáticas, en dos formas típicas de "resolver" dicha tensión: el **psicologismo** y el **sociologismo** y lo expresa de esta forma:

> "*El primero, más frecuente en el pensamiento liberal, conserva la tendencia a reducir los conceptos sociales a conceptos individuales y psicológicos; el segundo, más frecuente en el pensamiento socialista, ha ido en sentido contrario: hacia la reducción de los conceptos individuales a una idea globalizada de la historia y de la sociedad. Ambos fomentan un antagonismo entre individuos y sociedades, el primero a favor de una idea abstracta de individuo, el segundo a favor de una idea abstracta de la sociedad*". (1989, p 38.)

En lo que respecta al campo grupal, según Ana Fernández agrega:

> " (...) *se hace necesario someter a elucidación crítica dos ficciones siempre recurrentes: por un lado la ficción del individuo que impide pensar cualquier plus grupal; (...) por el otro, la ficción del grupo como intencionalidad que permite imaginar que el plus grupal radicaría en que ese colectivo posee intenciones, deseos, sentimientos*". (Op. Cit., p 27 y 43)

Nuestra investigación intentó superar las formas dicotómicas de abordar esta temática: pasar de un criterio antinómico de individuo vs. sociedad, hacia una operación conceptual que se permita sostener la tensión singular-universal. Plantearnos lo grupal como escenario articulador entre los procesos histórico-sociales

y la constitución de la subjetividad es, a nuestro entender, un modo de trascender la antinomia.

Vínculo y grupo como unidades de interacción.

El sujeto, concebido en la complejidad de sus condiciones concretas de existencia, se constituye y emerge principalmente en el seno de un grupo: el familiar. También lo hace y evoluciona en otros: el grupo escolar, el grupo de estudio, el de trabajo, el de amigos, el terapéutico. El sujeto no puede ser pensado fuera de alguna forma organizativa que lo contenga. Aun en la más absoluta soledad opera un grupo: el interno.

Desde este enfoque el vínculo es la unidad interaccional básica, y el grupo es considerado como sistema de vínculos, trama vincular a la vez que proceso interaccional. Ambos, vínculo y grupo, objetos de reflexión que deben ser abordados para comprender al sujeto, son los contextos pertinentes para otorgar significado y coherencia a la **conducta**.

Las exigencias de adaptación propuestas por un contexto de cambio permanente implican para el sujeto individual un conflicto, una contradicción entre lo viejo y lo nuevo, entre la situación ya lograda y la exigencia concreta del aquí y ahora. La **respuesta** del sujeto tenderá a "*reestablecer un equilibrio con el medio*". La red grupal, la red vincular, el grupo familiar "*es el contexto (inmediato) pertinente para el análisis de todo tipo de conducta*". (P. de Quiroga, 1986, p 131)

En síntesis: vínculo y grupo constituyen el horizonte de toda experiencia humana, y siendo escenario e instrumento de la resolución de necesidades, se definen como contextos en los que la conducta puede ser comprendida e interpretada. (P. de Quiroga, Op. Cit., p 78 y 86)

E. Pichón-Rivière caracteriza al **grupo** de la siguiente forma:

> "*un conjunto restringido de personas que ligadas por constantes de tiempo y espacio y articuladas por su mutua representación interna se propone, en forma explícita o implícita, una tarea que constituye su finalidad, interactuando a través de complejos mecanismos de asunción y adjudicación de roles*". (1999, p 209)

El rasgo fundante de la estructura y dinámica grupal es la **interacción**. ¿Qué entendemos por interacción? ¿En qué situaciones hay interacción? Cuando dos o más sujetos comparten un tiempo y un espacio y se perciben recíprocamente, y sobre esa base intercambian mensajes, utilizando un lenguaje verbal y corporal-gestual, estableciendo una comunicación analógica y digital. Las conductas de los actores no aparecen aisladas, es posible establecer relaciones causales entre el comportamiento de uno y otro sujeto.

Vamos a llamar interacción a todo **encuentro** en el que la presencia del otro es incluida y hay una anticipación de las respuestas en las actitudes de los sujetos, en un interjuego de orientación y ajuste mutuo. Es decir:

> "*El desarrollo de expectativas recíprocas permite afirmar que interacción implica procesos de aprendizaje en tanto se da una modificación interna de cada uno de los actores por el reconocimiento e incorporación del Otro*". (P. de Quiroga, Op. Cit., p 84)

Las manifestaciones de percepción recíproca, acción direccional de un actor hacia el otro, orientación y ajuste mutuo en las **conductas**, nos revelan la presencia de un proceso interaccional. ¿En qué situaciones no llega a constituirse una interacción? En aquellas situaciones en las que varias personas comparten un tiempo y un espacio, y desarrollan una actividad similar, pero no hay reciprocidad en sus acciones. Aquí el otro no es significativo, está desligado de mi necesidad, no es individualizado y por lo tanto es intercambiable y anónimo. Son aquellas situaciones colectivas en las que los sujetos están articulados por un elemento externo (por ejemplo, los asistentes a un espectáculo musical, los visitantes a un centro comercial, el pasaje de un ómnibus).

Principios organizadores de la estructura grupal.

Llegados a este punto nos preguntamos ¿cuál es la esencia de la interacción y de todo grupo como proceso interaccional, como estructura vincular? Esto es, queremos descubrir cuales son los principios organizadores internos, las leyes internas que rigen el origen y desarrollo de todo grupo. ¿Cuáles son los elementos estructuradores de un grupo?

Las distintas unidades interaccionales en las que participamos cotidianamente (pareja, grupo familiar, grupo de trabajo, grupo de amigos, etcétera) están estructuradas, cohesionadas internamente; es una organización interna la que les da coherencia. Esto en oposición a aquellas formas de lo colectivo, que anteriormente mencionamos, cuya unidad le es exterior y por lo tanto carecen de estructura interna. (P. de Quiroga, Op. Cit., p 85)

Entonces consideramos al grupo como estructura, como **totalidad concreta** o **complejo de complejos**. Decíamos que el rasgo esencial de la estructura grupal es la interacción. Y sostenemos, en primer lugar, que **la interacción es un proceso motivado por la necesidad**, que es la que pone en marcha la interacción, es la condición de existencia, la condición de posibilidad de la misma. La necesidad es el elemento motivante, porque impulsa al sujeto a explorar el mundo en busca de la gratificación, es una fuerza centrífuga que lo lanza a explorar la realidad, a la vinculación y el aprendizaje.

Las necesidades son la razón de ser del vínculo y del grupo, y pueden ser idénticas (como por ejemplo en el vínculo de pareja) o complementarias (como en la relación madre-hijo). Las necesidades se experimentan como carencia ("algo falta") y como impulso (búsqueda del objeto de gratificación), aspectos que definen una tarea, un hacer, una praxis.

En el proceso de interacción, el otro se hace significativo desde la necesidad, se carga de significatividad en tanto portador de la gratificación. Cada sujeto se incluye en un vínculo y en un grupo sólo cuando puede resolverse la contradicción necesidad-

satisfacción. "*Cada sujeto adquiere relevancia para el otro como cooperante o antagonista en el interjuego necesidad-satisfacción*". (P. de Quiroga, 1985a, p 4)

A lo largo de toda la historia a los seres humanos nos ha sido imprescindible relacionarnos con otros para satisfacer nuestras necesidades vitales. Por esto decimos que "*la situación de interacción es la condición de posibilidad de la vida humana*". (P. de Quiroga, Op. Cit, p 3)

La constelación de **necesidades – objetivos (proyecto) – tarea**, constituye el primer principio organizador interno sobre el cual se estructura el grupo, es lo que da lugar a la interacción. Ya mencionamos el lugar fundante de la necesidad. El **objetivo** es aquello que significaría la satisfacción de la necesidad. La **tarea** es el conjunto de acciones destinadas a satisfacer las necesidades y al logro de los objetivos. La realización de la tarea exige que los integrantes del grupo reconozcan esas necesidades y objetivos como **comunes**.

La unidad necesidades-objetivos-tarea constituye el por qué y para qué se encontraron las personas en un grupo: se encontraron en función de necesidades, que puestas en común, definen unos objetivos y plantean una tarea, un hacer que puede ser consciente (explícito) o mantenerse inconsciente (implícito). "*Hay una tarea-finalidad que en todos los grupos podemos descubrir, que subyace siempre y que es la continencia recíproca, el sentirse sostenido, querido por el otro*"; es la elaboración de las ansiedades básicas ante la nueva situación, ante las situaciones de cambio. (P. de Quiroga, Op. Cit., p 8)

En segundo lugar, afirmamos que **la interacción** es un proceso eficaz, lo que significa que la interacción **produce un efecto que es modificador** (a través de los procesos de comunicación y aprendizaje implicados): se trata de **la mutua representación interna**. Esto es, se produce el registro de la experiencia grupal en el mundo interno de cada uno de los sujetos comprometidos. Cada uno tiene un lugar en la interioridad del otro, y ese acto es recíproco. Cada uno de los sujetos reconstruye en su interior el sistema de relaciones, la trama vincular grupal. Decimos que el grupo tiene como centro a cada uno de sus miembros.

Como efecto de la interacción, "el otro" pasa a ocupar un espacio en mi mundo interno, un lugar que puede ser: el de objeto de la gratificación, el de modelo con el que me identifico para obtener gratificación, el de cooperante o ayudante para obtener gratificación, o el de rival que se opone o interfiere en la obtención de la gratificación. Y en ese acto, en ese pasaje fantaseado del mundo externo (objetivo e intersubjetivo) al mundo interno (sometido a las leyes de los procesos inconscientes), el grupo se instituye, pasa a tener vigencia, adquiere unidad y coherencia interna. Cuando ese acto es recíproco, cuando cada uno reconstruye la red de relaciones y a la vez queda inscripto como parte de esa red, se da una síntesis policéntrica: cada uno es agente sintetizador, totaliza en su interioridad al grupo.

Producto del desarrollo y la continuidad del juego comunicacional, se produce una transformación de la relación entre los sujetos, se instituye el vínculo como estructura de interacción. Esto implica un aprendizaje en tanto significa una transformación cualitativa del proceso y una modificación profunda, estructural de los sujetos comprometidos: cada uno de éstos queda "habitado" por los personajes y las relaciones de las que participa; el vínculo adquiere dimensión intrasujeto.

Esta **internalización recíproca** implica la posibilidad de actuar desde el grupo en otro espacio, desde alguien con quien me identifico, operar desde un rol. Y también a partirde la mutua representación interna, se hace posible la emergencia del "nosotros", la vivencia de la unidad grupal, y "*la emergencia de un juego de fantasías y expectativas que se patentizan en el campo grupal a través de los mecanismos de adjudicación y asunción de roles*". (P. de Quiroga, 1986, p 94-96

La mutua representación interna, segunda cualidad que determina la existencia de un grupo, no es un observable, es un inferible porque es un proceso no consciente. Lo deducimos por las formas de comunicación, por las formas de realizar la tarea y en los mecanismos de asunción y adjudicación de roles.

Resta decir que este acto instituyente del grupo es, según P. Riviére, un proceso que sigue las características del modelo dramático y lo expresa de esta forma:

> "*El mundo interno se configura como un escenario en el que es posible reconocer el hecho dinámico de la internalización de objetos y relaciones. En este escenario interior se intenta reconstruir la realidad exterior, pero los objetos y los vínculos aparecen con modalidades diferentes... Es un proceso comparable al de la representación teatral, en el que no se trata de una siempre idéntica repetición del texto, sino que cada actor recrea, con una modalidad particular, la obra y el personaje*" (1999, p 10)

A partir de los dos principios organizadores internos vistos, podemos preguntarnos ¿cuándo un grupo se constituye como tal? ¿qué es necesario para que un grupo se cree como tal? La respuesta es que es necesario un **doble descentramiento**.

Por un lado, cuando ingresamos a una situación grupal, elegida, lo hacemos centrados en nuestra propia necesidad, y permanentemente interrogamos al grupo para ver si nuestra necesidad va a tener respuesta, nos preguntamos por el destino de la propia necesidad. Cuando, como resultado de la interacción, de los procesos de comunicación y aprendizaje, puede encontrarse al otro en una necesidad idéntica, similar o complementaria, pueden definirse esas necesidades como las principales, hasta que se produce un descentramiento **de la propia necesidad** y se abre un espacio para descubrir la necesidad del otro.

Por otro lado, cuando ingresamos a un grupo, y tengamos en cuenta que el grupo tiene una estructura dramática-escénica homóloga a la estructura del mundo interno (personas en movimiento, en diálogo e interacción), hay una predominancia del mundo interno, de los personajes internos, sobre el mundo externo. Se trata en el inicio de un momento eminentemente proyectivo y transferencial, en el que atribuyo a los otros mis rasgos o características de mis personajes internos. Se puede caracterizar como una situación de monólogos paralelos, de diálogos simultáneos a nivel del mundo interno. Entonces por efecto de la interacción, a través de los procesos de comunicación y aprendizaje, el otro desde su persona real me va contrastando al personaje que le estoy atribuyendo y se produce un descentramiento de los propios personajes internos, **del grupo interno**.

Vemos como en esta concepción se "diluye" la antinomia individuo-sociedad tan presente en las ciencias sociales:

" (...) *dicotomía que se estabilizó y dificultó seriamente el progreso de la psicología y la sociología.* (...) *La sociedad está adentro y está afuera, pero la sociedad que está adentro lo está de una manera particular para cada individuo. Esta es la diferencia que existe entre una concepción dialéctica y una mecánica de la relación entre individuo y sociedad*' (E. Pichón-Riviére, 1995, p 106)

Capítulo 2.

La apropiación de teoría en el campo grupal.

Unidad contradictoria teoría-práctica

La unidad contradictoria teoría-práctica también ha sido concebida desde un enfoque reduccionista: se disoció ciencia y técnica, razón y realidad, conocimiento y práctica social. En Trabajo Social, se manifiesta en el **sincretismo** práctico (actividad profesional realizada sin referentes teóricos claros y sin una visión totalizadora de la "cuestión social") y el **eclecticismo** teórico (acumulación o depósitos de conocimientos, supuestamente "específicos" de la profesión, que operan un "recorte abstracto" de la realidad social, y que no tienen en cuenta la convergencia hacia una matriz teórica común, generando una relación receptora y subalterna con las llamadas "ciencias sociales") que denuncia J.P. Netto (1997). Según este autor,

> "(...) *el positivismo y todas sus derivaciones continúan impregnando profunda, esencial y estructuralmente nuestra visión de* ***ciencia*** *y de* ***teoría***". La noción de **ciencia** "*se traslada para el conocimiento de la sociedad en el siglo XIX a partir de una clara e indiscutible influencia positivista*". (in Borgianni & Montaño, 2001, p 70)

El concepto de ciencia, supone un conocimiento sobre un objeto que, además de ser objetivo y verificable, posee dos características a saber:

> " *La primera es que el conocimiento científico permite un cierto* ***control*** *sobre el objeto estudiado. La segunda, que engloba a la anterior, refiere a que permite una* ***previsión*** *del desarrollo del objeto. Controlar supone que se pueda proyectar el comportamiento del objeto. Sin estas dos nociones el concepto de ciencia se torna vacío*". (Op. Cit., p. 70)

Seguir pensando en la cientificidad de lo social es pura ilusión. No se puede pensar en un conocimiento de la sociedad que permita establecer controles seguros y previsiones verificables. Desde esta mirada, en su lugar, se sustenta:

> "(...) *un conocimiento de lo social que sea estrictamente* ***teórico*** *(...) concerniente a la estructura y dinámica, al modo de ser y de reproducirse*

> *de un determinado* ***ser social****, específicamente el ser social puesto por la dominancia del modo de producción capitalista, el ser social burgués*". (Op. Cit., p 71)

Aquí las **teorías sectoriales** serían legítimas, pero según Netto, estarían:

> "*subordinadas a la matriz teórica mayor, la cual explica o busca explicar este modo de ser y de reproducirse del ser social*". (En la perspectiva crítico-dialéctica) "*la* ***teoría social*** *no es una materia, una disciplina o una ciencia específica*" sino que "*concierne a la comprensión de la totalidad social en movimiento*".*(Op. Cit. p 71)*

La teoría social se asienta en la praxis humana, en su comprensión para su transformación. Así lo expresa Sánchez Vásquez: la práctica social se presenta "*como fundamento, criterio de verdad y fin de la teoría*". (1968, p 274)

Ahora bien, ¿qué se entiende por **praxis** o **práctica social**? Para Iamamoto,

> "*La práctica social es esencialmente* ***histórica****. No es cualquier práctica, sino aquélla de la sociedad capitalista en su fase monopolista.*(...) *El fundamento de la práctica social es el trabajo social colectivo: actividad creadora a través de la cual el hombre se objetiva,* (pues) *es a través del trabajo que el hombre se produce como* ***ser social*** (en la relación con otros hombres y con la naturaleza) (...) *Produce instrumentos de trabajo, produce relaciones sociales, produce necesidades sociales*". (in Borgianni & Montaño, 2001, p 99)

En la sociedad capitalista, el producto del trabajo del hombre, "*adquiere la* ***forma social*** *necesaria – la forma mercantil – que disimula las relaciones sociales, cosificándolas*" (Iamamoto, Op. Cit., 100) . La satisfacción de necesidades es sistemáticamente frustrada en la esfera del trabajo. Pero todo esto, no se revela en su inmediaticidad sino que según esta autora:

> *"La sociedad capitalista crea una positividad, por la mediación de la mercancía, que hace que la realidad no se revele automáticamente. Se crean formas sociales que oscurecen... los contenidos fundantes de la vida social. Siendo así, la* ***práctica social no se da a conocer en su forma inmediata*** *(...) Deriva de ahí la necesidad y exigencia metodológica de aprehender la sociedad capitalista en sus múltiples determinaciones y relaciones, como una totalidad histórica y social en movimiento. (...) La* ***teoría*** *implica la reconstrucción, en el plano del pensamiento, de ese movimiento de la realidad, aprehendido en sus contradicciones, en sus tendencias, en sus relaciones y determinaciones". (Iamamoto, Op. Cit., 100)*

El desafío consiste en **develar la práctica social** como condición para orientar y conducir críticamente nuestra actividad profesional. A partir de las grandes leyes, contradicciones, relaciones y tendencias de la sociedad capitalista puestas por la teoría social instaurada por Marx, descifrar las particularidades históricas del movimiento actual, realizar una **crítica** de las elaboraciones teóricas que explican la sociedad sin trascender sus aspectos inmediatos (positivismo), y develar las posibilidades de acción en el proceso social, contemplando la emergencia de aquellos proyectos societarios que apunten a la superación del horizonte capitalista-mercantil. (Netto y Iamamoto, in Borgianni & Montaño, 59 y 101, 2001)

En el campo grupal, en éste ámbito particular de la práctica social, la **teoría social** debe brindar los parámetros para un análisis creativo de las contradicciones, tendencias históricas, relaciones y determinaciones de esa compleja realidad específica. Todo esto con vistas a apuntar y aportar a la superación de aquellas formas sociales que el orden socio-histórico actual instaura, en las que suele predominar la estereotipia, la adaptación pasiva y la negación de necesidades.

El concepto de ECRO.

El Trabajo Social precisa de un diálogo permanente con la **teoría social crítica**, de modo de no caer en el sincretismo práctico que mencionamos anteriormente. Para lograr esto, debemos apropiarnos de aquella teoría que da cuenta del campo grupal (ámbito particular de la praxis humana) en toda su complejidad, evitando caer en el eclecticismo teórico. Para ello debemos tener claro que el conocimiento teórico es imprescindible en tanto posibilita: por un lado, construir interpretaciones que desvelan las realidades concretas en las que desarrollamos nuestra tarea; por otro lado, nos aporta criterios-evaluadores que guían nuestra intervención.

La elaboración de marcos teóricos, requiere ajustarse a referentes teóricos claros y convergentes, lo que P-Riviére (1999) denomina como Esquema Conceptual Referencial y Operativo (ECRO).

El ECRO es, en cuanto **esquema conceptual**, un cuerpo articulado, sistematizado de conocimientos: "*un conjunto organizado de conceptos universales que permiten una aproximación adecuada al objeto particular*". (Pichón-Rivière, Op. Cit., p 215)

Se propone aquí la identificación de un **núcleo básico de conceptos** articulados, que permite recorrer el camino de lo general a lo particular.

El ECRO debe ser un modelo, un conjunto de categorías explicativas que enriquezcan la comprensión de un objeto particular desde una perspectiva universal; modelo en tanto "*instrumento de aprehensión de la realidad observada, destinado a poner de manifiesto sus aspectos ocultos*" y esenciales. (Pichón-Rivière, Op. Cit., p 216)

El aspecto **referencial** alude al campo, al segmento de realidad sobre el que se piensa y opera. Ese conjunto sistematizado de conceptos, ha de estar **referido a un sector de lo concreto real**. El esquema conceptual ha de posibilitar una aproximación instrumental al objeto concreto, a esa realidad sobre la que se piensa para intervenir.

El carácter **operativo** alude al sentido del esquema conceptual: su objetivo es orientar la acción social transformadora. El conocimiento histórico-situacional, elaborado a partir de las categorías explicativas que aporta la teoría social, será adecuado y operativo en cuanto brinde la posibilidad de promover una modificación creativa en la realidad concreta. El ECRO viabiliza la realización de un juicio crítico de la situación concreta, de modo de poder adjudicar un grado comparativo de validez a los diferentes procesos sociales.

Desde nuestro lugar como operadores sociales, nuestro ECRO cobra importancia en tanto está dirigido a promover un cambio cualitativo, un salto hacia el aprendizaje, validando la adaptación activa (el protagonismo del sujeto) frente a la adaptación pasiva a la realidad (posicionamiento acrítico del sujeto), tal como veremos más adelante.

¿Todos tenemos un ECRO?. En nuestra vida cotidiana y fuera de nuestras prácticas profesionales, operamos en la realidad desde ciertos **esquemas referenciales y operativos** pero careciendo de un esquema teórico-conceptual.

Estos esquemas referenciales son modelos internos de pensar, sentir y actuar, que se fueron gestando a lo largo de nuestra historia. Ana P. de Quiroga lo define como **matriz interna de aprendizaje**, "*modalidad con la que cada sujeto organiza y significa el universo de su experiencia*". Es una forma de encuentro sujeto-mundo que incluye la significación o interpretación de ese encuentro. Socialmente determinada, contiene "*aspectos conceptuales, afectivos, emocionales y esquemas de acción*". Construida en nuestra trayectoria de vida, "*sintetiza en cada aquí y ahora nuestras potencialidades y nuestros obstáculos*", y constituye "*una estructura en movimiento, susceptible de modificación*". (1997, p 35-36)

La matriz de aprendizaje se construye en los distintos ámbitos en los que se desarrolla nuestra experiencia vital (grupo familiar, instituciones educativas, organización laboral, organizaciones religiosas, organizaciones asistenciales, instituciones del tiempo libre), de acuerdo a la modalidad particular del aprender con que esa experiencia se hace efectiva. En primerísimo lugar, en el grupo familiar, y al interior de él, en el protovínculo: "*instancia relacional primaria*" que se desarrolla entre un ser en gestación y su madre. Según esta autora:

> "*La actitud materna y su modalidad vincular operan en el sistema relacional primario desde el comienzo de la vida como condiciones de producción de matrices de aprendizaje.* (El proceso de aprendizaje) *se verá favorecido por el adecuado ejercicio de la función de sostén (...) Un centramiento excesivo en el hijo, una preocupación patológica que no permite la discriminación o que impone reactivamente la separación en forma brusca, se constituirá como obstáculo en el desarrollo del sujeto. Asimismo, la inexistencia de la identificación con el hijo (preocupación materna primaria, actitud afectiva, centramiento en el bebé) impedirá el imprescindible ejercicio de la función de sostén y continencia. Ambas situaciones, tras su aparente antagonismo, coinciden en la negación del otro como sujeto, en el desconocimiento de la necesidad del bebé, que es la de ser contenido en las vicisitudes del tránsito de la total dependencia e indefensión a un progresivo logro de la autonomía, en un proceso de aprendizaje". (P. de Quiroga, Op. Cit., p 46)*

Cada vez que nos posicionamos frente a un acontecimiento en la vida cotidiana, lo hacemos desde una óptica, desde un modelo de conocimiento aprendido en

relaciones sociales. Observamos, sentimos, pensamos y actuamos desde lo que somos como personas, desde nuestra historia y desde la realidad social en la que vivimos.

¿Cuál es la importancia del ECRO en la actividad profesional? Para el desarrollo de un quehacer profesional, la incorporación de elementos conceptuales y referenciales se hace imprescindible: es la vía para construir una mirada "diferente", que trascienda el "sentido común" y los esquemas referenciales con que operamos en nuestro cotidiano.

Es decir, si pretendemos que nuestro tarea sea "profesional", tendremos que apelar a **referentes conceptuales** claros, que nos permitan organizar la percepción y aprehender la realidad concreta en sus rasgos más significativos (en su historicidad y en su movimiento contradictorio). Sólo desde un ECRO podremos jerarquizar los aspectos esenciales de esa situación concreta que se nos presenta como caótica, así como elaborar conocimiento instrumental que oriente nuestra intervención.

Cómo veremos luego, será necesario también incorporar y ejercitar, para un hacer profesional efectivo en el ámbito de lo grupal, una **actitud psico-social**, herramienta de trabajo que exige una actitud permanente de aprendizaje y de "trabajo" sobre uno mismo. Evitamos de este modo, operar desde esquemas referenciales personales, desde aquellas matrices o modelos internos de aprendizaje que puedan obstaculizar el abordaje crítico-dialéctico de la realidad.

La actividad del Trabajador Social será profesional en la medida que sea una actividad teórico-práctica; si la actividad puramente "práctica" está guiada y orientada por una actividad "teórica", caracterizada ésta por la producción de: *fines* (anticipación de los resultados que se quieren obtener), *conocimientos* (de la realidad que es objeto de transformación) y *técnicas* (medios y herramientas exigidas por cada práctica, incluyendo su uso). (S Vásquez, 1968, p 279)

Las categorías de necesidad, vínculo y praxis como fundamento de la concepción de sujeto.

Un abordaje crítico-dialéctico requiere una mirada totalizadora de esa complejidad que llamamos subjetividad. Desde éste enfoque y en la particularidad del campo grupal el sujeto adquiere un triple carácter: es un sujeto **determinado**, es un sujeto **emergente**, y es un sujeto **agente.** Veamos cuáles son los fundamentos y las categorías que respaldan este pensamiento.

Hablamos de un sujeto **determinado** por sus condiciones concretas de existencia. Según P-Riviére "*el hombre es un ser de necesidades que sólo se satisfacen socialmente en relaciones que lo determinan*". El sujeto se configura en la experiencia fundante de gratificación o frustración de la **necesidad** que para Ana P. de Quiroga se expresa de la siguiente forma:

> *"(...) la dialéctica esencial constitutiva de lo subjetivo, tiene como sustancia la interpenetración de dos pares contradictorios: a) la necesidad/satisfacción; b) sujeto/contexto vincular-social (...) La contradicción entre necesidad y satisfacción se da en el interior del sujeto, pero en tanto la fuente de la gratificación le es exterior, esta contradicción promueve la relación con el mundo externo, en la búsqueda de dicha fuente de gratificación*" (1986, p 16)

Hay una causalidad dialéctica entre mundo externo y subjetividad: la estructura vincular, familiar, grupal y social es condición de producción de la estructura del mundo interno del sujeto. El sujeto es el sub-jectum de la necesidad y se constituye como tal en una relación dialéctica con el mundo.

Decimos que el sujeto es **emergente** de procesos interaccionales, de una dialéctica o interjuego entre sujetos. El sujeto es "*hombre en situación*". El sujeto es, en cada aquí y ahora, la **síntesis**, el punto de llegada de una trayectoria vincular, de una historia; y es a la vez, el **centro** de complejas tramas de vínculos y relaciones sociales. (P. de Quiroga, Op. Cit., 60) Esta idea acerca del sujeto implica que, para comprenderlo en su totalidad, es necesario recurrir a dos ejes de análisis: el **histórico**-

genético, estudio de su origen y evolución hasta el presente (verticalidad); y el **estructural-situacional**, estudio de su realidad actual (horizontalidad).

Las unidades de interacción (el vínculo como relación bicorporal y el grupo como red vincular) operan como el conjunto de condiciones inmediatas de producción de la conducta. La conducta individual (texto) se dirige hacia un medio (contexto) siempre vincular y social. Como consecuencia se afirma que el sujeto adquiere la cualidad de **portavoz** (concepto que más adelante desarrollaremos). Este pensamiento es el que legitima el abordaje interaccional del sujeto.

Y por último indicamos que el sujeto es **agente**, actor en tanto sujeto de la praxis. El sujeto es protagonista de una actividad transformadora, mutuamente modificante con el mundo, destinada a satisfacer sus necesidades. La acción transforma al contexto pero también al protagonista de la acción. El sujeto es también pro-jectum: "*la sujeción a la necesidad es la condición de una **praxis** en la que el sujeto se proyecta sobre el mundo, sobre su contexto inmediato, con una direccionalidad (proyecto) en un hacer que lo modifica*". (P. de Quiroga, Op. Cit., p 80) En palabras de Pichón Riviére: "*Entiendo al hombre como configurándose en una actividad transformadora, en una relación dialéctica mutuamente modificante con el mundo*". (1999, p 173)

Por esto, el sujeto es también sujeto de conocimiento: el aprendizaje es función esencial, constitutiva de nuestra subjetividad. El individuo es también punto de llegada de una trayectoria de **aprendizajes**, en la que ha construido un modelo interno de encuentro con lo real. El ser humano como sujeto de una praxis, "*es el productor de su vida material, del orden social y del universo simbólico que lo alberga*". (P. de Quiroga, 1986, p 169) La praxis es la que posibilita el aprendizaje, el ajuste del esquema referencial (modelos internos de pensar, sentir y actuar) a la realidad social cambiante.

Criterio de salud-aprendizaje.

A partir de la concepción de sujeto es posible elaborar un criterio que oriente la actividad profesional en el campo grupal. La elaboración del mismo implica el análisis de las **formas** que adopta la relación del sujeto consigo mismo y con el mundo. Se asienta pues, en una **doble dialéctica**: intrasubjetiva, el sujeto en diálogo consigo mismo; e intersubjetiva, el sujeto abierto a un interjuego dialéctico con los otros y el mundo.

Los conceptos de salud y enfermedad mental, punto de partida en el pensamiento de Pichón-Riviére, son reformulados por él en términos de aprendizaje y estereotipia. El **proceso de aprendizaje** consiste en la visualización y resolución de las **contradicciones** (internas) del sujeto y las que emergen en la relación sujeto-mundo (contradicciones externas). Un proceso cuyo movimiento implica momentos de saltos cualitativos, por acumulación de experiencias, y momentos de síntesis, de integración dialéctica de los aspectos contradictorios de la realidad.

En la espiral dialéctica del aprendizaje, "*se dan avances hacia la autonomía e integración y necesarios retornos a los esquemas de contacto y acción preexistentes... (que) resultan reaseguranteś cuando emerge la ansiedad ante lo nuevo*" . El **movimiento del aprendizaje** puede graficarse como: "*avance-obstáculo-retroceso-búsqueda de apoyo y sostén-nuevo avance*"; siendo esencial para que el movimiento continúe fluidamente, cómo significa el interlocutor-sostén todo el proceso. (P. de Quiroga, 1997, p. 59)

El aprendizaje es entendido como "*apropiación instrumental de la realidad para transformarla*". Es sinónimo de **adaptación activa a la realidad**: una **forma** de vinculación con lo real que comprende, por parte del sujeto:

> "*el reconocimiento de las necesidades propias y de la comunidad a la que pertenece, acompañado de la estructuración de vínculos y el desarrollo de tareas que permiten resolver esas necesidades*" (P. de Quiroga, 1986, p 170-1)

El aprendizaje es la posibilidad de cambio, de modificación, de reestructuración del **esquema referencial individual**, actualización en la que abandonamos viejas formas de ver la realidad incorporando nuevas. Capacidad de aprendizaje es la disponibilidad de enriquecer, complejizar e introducir nuevos elementos a nuestro esquema referencial; es la capacidad de albergar nuevos "puntos de vista". Habrá mayor capacidad de aprendizaje allí donde mayor sea la tolerancia a la ansiedad que nos provoca lo nuevo.

El proceso de aprendizaje apunta a la ruptura de los estereotipos subjetivos en los modos de percibir, organizar, interpretar y accionar en el mundo. Cuando ante situaciones vinculares, grupales, familiares o sociales de cambio (de ruptura, de crisis), "*no encontramos respuesta para dar cuenta de nuestra experiencia cotidiana, esto es un indicador de que nuestra* ***matriz interna de aprendizaje*** *está en crisis y puede ser problematizada*". (P. de Quiroga, Op. Cit., p 37) Se genera entonces la oportunidad para el cambio, para la transformación: el esquema referencial, con sus dimensiones cognitiva, afectiva y de acción es puesto en cuestión.

En la salud, el proceso de interacción funciona como un circuito abierto, de trayectoria en espiral. En la enfermedad, por el contrario, se instala un círculo vicioso y estereotipado que tiende a la repetición de los modelos internos adquiridos. El sujeto entra en una lógica anacrónica en relación al presente, su **esquema referencial** no puede albergar lo nuevo, la lógica interna se clausura en relación al pasado. En la estereotipia, el sujeto pierde la relación dialéctica con el medio, y se produce un centramiento del sujeto en la lógica de su mundo interno. (Adamson, 2005)

¿Por qué se produce la **estereotipia**? Todo proceso de interacción, visto desde una perspectiva dialéctica, exige adaptaciones sucesivas a situaciones nuevas de cambio y transformación. La realidad vincular y/o grupal permanentemente se está des-estructurando y re-estructurando. Según Pichón-Riviére (1999) estas situaciones de conflicto, elevan el monto de las ansiedades básicas, configuradas por el **miedo a la pérdida**, generado por el abandono de la estructura anterior (ansiedad depresiva), y el **miedo al ataque**, creado por el encuentro con lo nuevo y la inseguridad resultante (ansiedad paranoide). Si la cantidad, el monto de ansiedades, asciende hasta tornarse

intolerable para el o los sujetos, no es posible elaborarlas, resolverlas, manifestándose la **resistencia al cambio**. Por lo tanto, el o los sujetos intentarán controlar esos miedos básicos recurriendo a los mecanismos defensivos que permiten el control del conflicto.

Decimos que el mecanismo de defensa privilegiado es la **disociación**. La disociación es una técnica instrumental que operando en un monto adecuado permite discriminar, hace posible el pensamiento, siendo viable un pasaje fluido fragmentación-integración y viceversa. Es en este caso una técnica operativa. Pero como mecanismo de defensa, al servicio del control del conflicto, opera rígidamente, funciona como una pauta que distorsiona, que altera la lectura que los sujetos involucrados realizan de la realidad.

La disociación va a operar separando las partes que constituyen la **contradicción principal**, situación que se mantiene congelada durante un cierto tiempo. La disociación empieza a funcionar como **mecanismo defensivo** cuando no se tolera la coexistencia de los dos polos de la contradicción en juego: hay una **negación** de la unidad de contrarios. Pero para terminar de distanciar los polos es necesaria otra operación, donde uno de los polos es puesto "lejos", "afuera": el proceso de **depositación**. Por ejemplo:

> *"negamos en nosotros mismos la necesidad y la depositamos en el otro: él es el carenciado, el necesitado, y nosotros nos quedamos con la satisfacción, estamos completos, con lo cual mantenemos bajo control la situación conflictiva".* (Rosenbom, 1984, p 3)

La disociación, como dispositivo de control, intenta mantener los términos del conflicto lo suficientemente separados como para preservar el uno del otro: la finalidad es que lo vivenciado como "malo" no amenace lo "bueno"; salvar lo "bueno" manteniendo bajo control aquello que es fantaseado como "malo".

La **conducta** del individuo en tanto síntoma-emergente, signo que "quiere decir algo", es lo que "pone de manifiesto" la estereotipia. La conducta, resultado de la relación entre sus propias necesidades y las expectativas depositadas por el contexto, denuncia una cierta rigidez, una imposibilidad de aprendizaje, de apropiación instrumental.

¿Qué hay detrás de la estereotipia? Necesidades frustradas de forma sistemática, el sujeto obligado a una **conducta repetitiva** por el cruce de su realidad interna y su realidad externa. Se genera una situación de estancamiento en el aprendizaje, en la resolución de las contradicciones, y en la elaboración de las ansiedades. Se instala la dicotomía entre lo viejo y lo nuevo, a lo nuevo no se puede llegar, el sujeto o el grupo se queda en lo viejo. El control del conflicto va a durar un cierto tiempo, pero la situación de estereotipia volverá a expresarse de una u otra manera. En cambio, si la situación puede elaborarse y resolverse, se produce un salto cualitativo y una nueva síntesis; se logra abrir la espiral dialéctica hacia nuevos aprendizajes.

A partir del criterio de salud–aprendizaje podemos juzgar ante cada situación concreta, si lo dominante es la estereotipia (la conducta repetitiva, la disociación dilemática de los polos, la resistencia al cambio, la adaptación pasiva a la realidad), o por el contrario, lo dominante es el aprendizaje (el cambio, la integración dialéctica de los contrarios, el proyecto, la adaptación activa a la realidad). En consecuencia, y gracias a esta distinción, nuestra intervención podrá estar dirigida a promover lo uno por sobre lo otro.

Capítulo 3.

Conceptos que guían la lectura de lo grupal.

Unidad contradictoria sujeto-objeto

La unidad contradictoria sujeto-objeto nos remite a la cuestión metodológica, motivo de debate en Trabajo Social desde el período denominado como "reconceptualización":

> "*La cuestión teórico-metodológica refiere al modo de leer, de interpretar, de relacionarse con el ser social; una relación entre sujeto cognoscente – que busca comprender y desvendar esa sociedad – y el objeto investigado*". (Iamamoto in Borgianni & Montaño, 2001, p 102)

Se diferencian aquí dos concepciones: la epistemológica de la ontológica. En la **epistemológica**, el método de conocimiento se determina con independencia del objeto. Es un debate metodológico *a priori*, porque el objeto concreto real es irrelevante, se trata de establecer un método general, válido para cualquier objeto. En cambio, en el abordaje **ontológico**, se define el método más adecuado para el conocimiento de un objeto concreto real. Si aparecen preocupaciones metodológicas, éstas son determinadas necesariamente *a posteriori* y a partir del objeto concreto estudiado. Según Montaño, es el objeto:

> "*el que nos brinda el material para determinar los fundamentos, las categorías y el método necesario para apropiarnos teóricamente de la realidad. Es el objeto el que nos demanda un determinado instrumental heurístico y un camino para conocerlo*". Esta perspectiva "*rompe con la relación de exterioridad entre el sujeto y el objeto sin caer en la identidad absoluta de uno con el otro". (2001, 20-21)*

En Trabajo Social, desde una perspectiva **epistemológica**, se intentó elaborar un "método científico" para ser "aplicado" a cualquier realidad. El debate metodológico se agotó en la búsqueda de pautas para conocer o intervenir preelaboradas, válidas para cualquier objeto. De ahí la idea de "aplicar" el método. En consecuencia, una

visión cosificada del método lo consideró como "etapas de implementación técnica": investigación, diagnóstico, planificación, ejecución, evaluación. En cambio, desde una perspectiva **ontológica**:

> *"el método (dialéctico) es derivado de las características del objeto concreto (y no con independencia de éste) y el criterio de verdad, se funda en la capacidad del producto del conocimiento (la teoría) de conseguir, lo más fielmente posible, reproducir en el intelecto el movimiento de la realidad".* (Montaño, Op. Cit., p 22)

El **método** dialéctico plantea que debe existir una consonancia entre las características de lo real y las características de la representación de lo real.

> *"El conocimiento de una realidad contradictoria y que está en permanente movimiento debe tener las características de un pensamiento que tenga en cuenta la contradicción y el cambio".* (P. de Quiroga, 1985c, p. 2)

Pensar dialécticamente implica una modalidad de comprender el mundo y de situarse en la realidad. El movimiento permanente, esencia de todo fenómeno, ¿de dónde surge? Es un automovimiento, tiene causas internas. Su origen está en las **contradicciones internas**, en la identidad y lucha de contrarios que se despliega en la interioridad de cada hecho, de cada relación, lo que le da su carácter de proceso. Cada existente, cada forma de praxis social está conformada por múltiples contradicciones y esto constituye su esencia.

En el campo grupal, la dialéctica busca las particularidades de esa práctica social considerando a cada individuo, cada vínculo, cada grupo o proceso interaccional como un sector de lo real atravesado por **contradicciones** internas y por las que surgen en la relación con el mundo. A modo de ejemplo: en un individuo, el proceso de crecimiento implica la contradicción entre aspectos infantiles y aspectos adultos; en un vínculo, lo que hace significativo al otro es que esté articulado en la contradicción interna necesidad-satisfacción, registros subjetivos de procesos opuestos. En un grupo, el proceso de formación e integración implica la contradicción entre necesidad y objetivo, porque el objetivo es aquello que cuando se logra produce la satisfacción. Otra contradicción que juega en el espacio grupal, es la de individuo-grupo: el mundo interno de cada uno de los integrantes y el mundo externo de las relaciones interpersonales. (P. de Quiroga, 1985c)

Explicitaremos a continuación las categorías y conceptos teóricos-referenciales que organizan la percepción y lectura de la realidad grupal concreta, permitiendo desvelar sus aspectos esenciales y construir interpretaciones para la intervención.

Contradicciones básicas del campo grupal.

En el conocimiento de los procesos grupales podemos encontrar cinco contradicciones básicas o universales: Proyecto - Resistencia al Cambio, Necesidad – Satisfacción, Sujeto – Grupo, Lo Nuevo - lo Viejo, Manifiesto – Latente. Se las considera así porque están presentes en todos los grupos, llegando a diferentes niveles de resolución. No son las únicas contradicciones, pero de algún modo las demás se vinculan a ellas directa o indirectamente.

Las contradicciones están constituidas por pares de opuestos, por polos contradictorios. Desde la concepción dialéctica, el principio de contradicción refiere a la ley de unidad y lucha de los contrarios: un objeto no es considerado una unidad homogénea, sino que está integrada por partes que se contradicen mutuamente, que son opuestas entre sí. Según Rosenbom:

> *"Estos opuestos tienen una relación de complementariedad y de lucha. Constituyen una unidad, y esto es lo que hace que permanezcan a lo largo del tiempo. Pero una unidad relativa, porque va sufriendo transformaciones, que son producto de las relaciones de lucha entre las partes que lo componen; de ese modo se produce el movimiento". (1984, p. 1)*

Se considera que el motor del desarrollo está en la interacción dialéctica de los polos de cada contradicción interna. Los aspectos contradictorios que se dan en un grupo y su movimiento dialéctico son los gestores del acontecer grupal.

Al realizar una lectura grupal vemos, entre la multiplicidad de pares contradictorios, uno que es el par dominante en ese momento, porque le imprime su características a la situación, es decir, aparece en ese momento movilizando el proceso. A este par dominante lo llamamos **contradicción principal**.

En el proceso de desarrollo de un vínculo, de un grupo, hay muchas contradicciones puestas en juego, pero una de ellas es necesariamente la contradicción principal; una de ellas rige, determina, tiene una particular influencia sobre las otras, emerge como "figura" quedando las otras como "telón de fondo". Esto tiene carácter situacional. ¿Por qué? Porque las contradicciones se van moviendo; la que en un momento era principal, en otra etapa se secundariza pasando a ser otra la contradicción hegemónica.

En un proceso histórico, las contradicciones antagónicas no se movilizan en mucho tiempo, pero en un proceso de interacción vincular o grupal las contradicciones tienen una movilidad diferente, más dinámica. ¿Por qué es importante caracterizar la contradicción principal en un proceso? Porque "*cuando nos aproximamos a los* ***conflictos*** *para la intervención, es importante discriminar lo principal de lo secundario*". (P. de Quiroga, 1985c, p. 3)

En las cinco contradicciones podemos ver cómo en cada uno de los polos hay una parte del otro. En la contradicción Sujeto-Grupo, tendríamos que descubrir qué del grupo está presente en el sujeto y qué del sujeto está en el grupo. En el sujeto, tenemos la noción de grupo interno, el grupo internalizado: el sujeto contiene a su polo opuesto que es el grupo. Y el grupo, ¿por quién está constituido? Por sujetos. En la contradicción lo Nuevo-lo Viejo, desde una mirada dialéctica, lo nuevo contiene lo viejo y lo supera, y lo viejo ha contenido en sí el germen de lo nuevo. En la contradicción Necesidad-Satisfacción, para que exista un registro de la necesidad, debe haber existido una experiencia de satisfacción, y para que podamos tener la vivencia de la satisfacción, ha existido en ese lugar el registro de una necesidad. En la contradicción Manifiesto-Latente, lo latente alguna vez ha sido explicitado, y en lo manifiesto encontramos aspectos de lo latente, como por ejemplo, en el emergente. (Rosenbom, 1984, p. 7)

¿Por qué es importante lo anterior? Para comprender lo que sucede en la situación de **estereotipia**, donde como vimos previamente, la disociación, como

mecanismo de defensa, opera negando la unidad de la contradicción, el principio de identidad de los contrarios.

Con frecuencia podemos caer en el error de calificar los polos de una contradicción en términos valorativos, olvidando que se trata de fuerzas que están en pugna pero se necesitan mutuamente.

Analicemos ahora los pasos a seguir en el **análisis sistemático de las contradicciones**, de modo de aprehender, interpretar y desentrañar la realidad (vincular) grupal, con miras al diseño de una intervención:

ir identificando con mayor precisión las **contradicciones desplegadas u ocultadas** en la situación (vincular) grupal.

determinación de la **contradicción principal** presente en cada situación, es decir, el par que organiza al grupo en un momento dado. Como vimos anteriormente, es la contradicción que moviliza el proceso. Tendremos en cuenta que ninguna situación es definitiva, sino momentos de un proceso siempre dinámico.

Cuando logramos identificar la contradicción principal, es preciso establecer el **polo dominante**. Para ello debemos tener en cuenta que no siempre es el aspecto más visible de la contradicción lo que comanda la escena.

Es necesario establecer el **grado de tensión entre polaridades**, entre ambas fuerzas de cada contradicción. Por momentos, en los vínculos o en los grupos, las fuerzas en oposición aparecen disociadas, hablamos de "**contradicción latente**"; significa que se perfila cierto grado de tensión. El grado más alto de tensión entre opuestos es la "**contradicción antagónica**" o "**dilema**"; es una contradicción llevada al extremo. En este caso, el grupo privilegia la lucha pero niega la unidad de los contrarios, cada sector del grupo encarna a cada una de las fuerzas en conflicto pero el propósito común es la eliminación del sector oponente. La contradicción se "resolvería" entonces por medio de la desaparición de uno de los polos. (El ejemplo prototípico de esto es la guerra). Es preciso señalar que para que cualquier contradicción transite el proceso de la resolución (llegue o no a ella) requiere de la presencia activa de ambos polos.

Es necesario, además, buscar el **nexo** que encadena a la contradicción principal con las otras que se encuentran en la escena grupal.

Cada contradicción se pone en acto a través de una cierta **dramática interaccional**, es decir, por medio de "escenas" dotadas de guiones, actores y personajes. Los integrantes del grupo, puestos a jugar **roles**, interactúan unos con otros en el marco de la trama vincular que en el proceso va siendo tejida. En ese marco se van a conformar subgrupos, surgirán **emergentes**, se propondrán **portavoces**. Cuando una contradicción no es resuelta, el grupo puede dramatizar, con distintas variantes, una misma escena permanentemente.

Se debe detectar si la **tendencia** del proceso grupal apunta a la *agudización* de las tensiones -a la polarización, al dilema- o bien a la *resolución*, a la síntesis. Cuando ya se cuenta con algunos elementos de juicio, se puede formular una **hipótesis** prospectiva. Con una idea acerca de lo que podría producirse en el grupo en el futuro inmediato, se diseña una estrategia. Esto tiene por objeto intervenir en la situación (vincular) grupal con una referencia desde la cual mirar los acontecimientos. Desde ese lugar, los sucesos grupales nos llevarán a la ratificación o la rectificación de nuestras hipótesis.

Las contradicciones suelen manifestarse por medio de "indicadores del proceso grupal". El principal indicador de contradicciones es el **emergente**, ya que es en sí mismo una contradicción o su producto. Todo emergente tiene la doble función de manifestar y ocultar, de decir y no decir, es como la presencia de una ausencia. Por otra parte, el emergente es el producto de la contradicción entre lo latente y lo manifiesto, y en el fondo una expresión del estado de resolución de esa contradicción. También podemos afirmar que el emergente es algo que vehiculiza ciertos aspectos del acontecer grupal. (Por ejemplo: una pelea entre dos integrantes de un grupo se configura en emergente en la medida en que denuncia un dilema). Otras veces el emergente revela no ya una instancia contradictoria en marcha sino una síntesis.

El emergente es un significante nuevo que surge en el vínculo o el grupo. Se define por una multiplicidad de **indicios comunicacionales** aportados por uno o varios portavoces. Constituyen escenas latentes que deben ser leídas por el operador: todo proceso implícito llega a manifestarse por la aparición, dentro del campo grupal observado, de una **cualidad nueva** en ese campo. A esto se lo denomina

emergente: nos refiere, como indagadores, a un acontecer implícito, sometido a un permanente proceso de estructuración y reestructuración.

Ahora bien, ¿cómo reconocer un emergente? Por una parte, detectando **la repetición**: desde distintos integrantes -o desde uno solo- algo insiste, se reitera. Algo significativo pugna por expresarse desde la insistencia. También la irrupción de lo insólito, **lo sorpresivo**, marca un hito que puede aportar a la comprensión del suceder grupal; esto, cuando no configura en sí mismo un emergente, puede generarlo. **La evitación** de un tema determinado puede configurar un emergente, cuando en un grupo algo que está "en el aire" no puede ser puesto en palabras o se lo esquiva sistemáticamente. Tenemos allí un emergente por ausencia. Todas las formaciones del inconsciente -chistes, lapsus, actos fallidos, olvidos y hasta sueños traídos por los integrantes- configuran rastros preciados que nos conducen a la detección del emergente, de la contradicción, de la "otra escena", de lo oculto.

Cuando nos encaminamos al análisis sistemático de las contradicciones grupales, debemos siempre particularizar lo universal. Si nos referirnos, por caso, a la contradicción necesidad-satisfacción, debemos identificar con exactitud qué tipo de necesidad busca, en el aquí y ahora grupal, ser satisfecha. De esta manera "*la contradicción deja de ser un concepto vacío para vestirse con el ropaje situacional de ese grupo en ese momento. Lo universal se ratifica y adquiere significación en la particularidad de cada caso*". (EPdePS, 2001d)

Con miras al diseño de la intervención será preciso para el operador/trabajador social situarse en la **contradicción proyecto/resistencia al cambio**. Resulta esencial saber si las acciones que está llevando a cabo el grupo son funcionales al cumplimiento de su proyecto o si, por el contrario, tienden a resistirlo.

El **proyecto** son las estrategias que se implementan para llegar al objetivo de satisfacer las necesidades comunes del grupo. Se materializa en la **tarea**: aquellas acciones concretas que tienden a cumplir el objetivo. Tiene dos niveles: hay una tarea explícita y una tarea implícita.

La **tarea explícita** es la tarea prescripta que tiene un grupo, es el objetivo que el grupo define y acuerda. Es su razón de ser. La **tarea implícita** consiste en: la elaboración de las ansiedades básicas que provoca la tarea explícita; la resolución de las contradicciones que se van generando en el desarrollo del proceso grupal, para que no se conviertan en dilema; y la visualización y superación de los obstáculos que se van presentando.

El proyecto supone una expectativa de cambio. La posibilidad de cambio genera su polo opuesto, la **resistencia al cambio**: ésta se produce por la emergencia de las ansiedades básicas: la depresiva (el miedo a la pérdida de lo conocido), y la paranoide (el miedo al ataque de lo nuevo).

La resistencia al cambio se materializa, se manifiesta en el aquí y ahora del grupo como **pretarea**: situaciones estereotipadas que dan cuenta del momento resistencial. La pretarea es la negación, la antítesis de la tarea. Aquí aparecen los mecanismos de defensa (el principal y básico es la disociación), movilizados por el **control de las ansiedades básicas**.

Esquema del cono invertido y vectores de la conducta grupal.

Según Pichón-Riviére "*lo que sucede en un grupo puede ser representado por el esquema del cono invertido*" (1999, p. 229). Es una evaluación de la interacción grupal en la que se registra como procesos observables a los siguientes **vectores de conducta grupal**: afiliación/pertenencia – cooperación – pertinencia – comunicación – aprendizaje – y telé.

En el esquema del **cono invertido** vemos además la base, el vértice y la espiral dialéctica. En la **base** se ubican los contenidos emergentes, manifiestos o explícitos. En el **vértice** las situaciones básicas implícitas, los miedos básicos (miedo a la pérdida y miedo al ataque) que obstaculizan todo aprendizaje y que configuran la resistencia al cambio. La **espiral** grafica el movimiento dialéctico de indagación y esclarecimiento que va de lo explícito a lo implícito para explicitarlo. (Pichón-Rivière, 1999, p. 229)

La espiral dialéctica es una imagen geométrica representativa de un proceso que supera lo repetitivo, lo congelado. En efecto, lo que siempre se reproduce sin modificación alguna podría ser representado mediante un círculo: el círculo vicioso. Pero la espiral, sin renunciar a lo cíclico, supone escalonamientos, elevaciones, **saltos cualitativos.**

¿Por qué movimiento en espiral? Porque en la concepción dialéctica de la realidad, en el continuo movimiento de un proceso, no hay nunca en sentido estricto un retorno a lo anterior. En el desarrollo de los fenómenos, hay momentos en que se parece recorrer etapas ya transitadas, retroceder a momentos anteriores. Puede parecer que volvemos a un mismo lugar de partida, pero en realidad estamos en otro lugar, un peldaño más "arriba", saliéndonos del círculo. Son situaciones donde hay un interjuego del pasado y del presente. (Un ejemplo es la situación de transferencia psicológica: aquí decimos que no hay repetición ni retorno a lo anterior porque el sujeto no es el mismo; si reaparecen ciertas conductas, afectos o pensamientos de su historia, se presentan esta vez en una etapa superior de su desarrollo).

Los **vectores**, construidos a partir de la clasificación de modelos de conducta grupal, constituyen una **escala de evaluación básica de la actitud ante el cambio**; son "punto de referencia para la construcción de interpretaciones". (Pichón-Rivière, Op. Cit., p 154)

Veamos una síntesis de los mismos:

AFILIACIÓN

Vector del cono que evalúa la ligazón de los sujetos entre sí y con la tarea. Identificación con los procesos grupales, pero en los que el sujeto guarda una determinada distancia, sin incluirse totalmente en el grupo. Este primer momento de afiliación se convertirá más tarde en pertenencia.

PERTENENCIA

Mayor integración al grupo que en la afiliación, lo que hace posible la planificación. Vivencia de la mutua representación interna. Es el grado de responsabilidad con que los integrantes asumen el desempeño de la tarea. La pertenencia es sentirse comprometido con el destino del grupo. E. Pichón-Riviére la caracteriza como:

> *"el sentimiento de integrar un grupo, el identificarse con los acontecimientos y vicisitudes de ese grupo. Por la pertenencia los integrantes de un grupo se visualizan como tales, sienten a los demás miembros incluidos en su mundo interno, los internalizan. Por esa pertenencia "cuenta con ellos" y puede planificar la tarea grupal incluyéndolos. La pertenencia permite establecer la identidad del grupo y establecer la propia identidad como integrante de ese grupo. El sujeto que se ve a si mismo como miembro de un grupo, como perteneciente, adquiere una identidad, una referencia básica, que le permite ubicarse situacionalmente y elaborar estrategias para el cambio. La pertenencia óptima, lo mismo que los otros vectores del abordaje, no es lo dado... sino lo adquirido, lo logrado por el grupo como tal".* (in P. de Quiroga, 1986, p. 96-97)

COOPERACIÓN

Vector del cono que evalúa la capacidad de los integrantes de un grupo de desplegar roles complementarios. Consiste en la contribución, aún silenciosa, a la tarea grupal. Se establece sobre la base de roles diferenciados. Es a través de la cooperación donde se hace manifiesto el carácter interdisciplinario del grupo operativo y el interjuego de la verticalidad y horizontalidad grupal.

PERTINENCIA

Consiste en el centrarse del grupo en la tarea prescripta, y en el esclarecimiento de la misma (tarea explícita e implícita). Ser pertinente es ubicarse direccionalmente hacia la tarea.

COMUNICACIÓN

Vector que evalúa la comunicación grupal. Se toma en cuenta no sólo el contenido del mensaje sino el cómo y el quién de ese mensaje; a esto último se le llama meta-comunicación. Cuando el contenido del mensaje y la meta-comunicación no coinciden, se configura un malentendido en el grupo.

Toda comunicación es interacción. Toda conducta es comunicación y es referida a un vínculo. En base a los desarrollos de la llamada "Escuela de Palo Alto", los axiomas fundamentales de la comunicación son: a) entre dos o más personas es imposible no comunicarse; b) en toda comunicación existen dos aspectos: el corporal-gestual-postural y de tono-timbre, denominado **analógico**; y de información conceptual transmitida a través de símbolos significativos, denominado **digital**; c) en toda comunicación no sólo se transmite una **información** determinada sino que también y de forma simultánea se transmite una **conducta**; d) toda comunicación implica un **contenido** y una **relación.** Podemos esperar que los contenidos se expresen fundamentalmente de forma digital, mientras que la relación se establece fundamentalmente a través de aspectos analógicos.

APRENDIZAJE

Vector del cono que sirve para evaluar el proceso grupal.

> *"Se logra por la suma de información (y experiencia) de los integrantes del grupo, cumpliéndose en un momento dado la ley de la dialéctica de transformación de cantidad en calidad. El cambio cualitativo se traduce en el grupo en términos de resolución de ansiedades, adaptación activa a la realidad, creatividad, proyectos, etc."* (Pichón-Rivière, 1999, 154)

TELÉ

El vector telé fue definido por Moreno como capacidad o disposición (positiva o negativa) que cada integrante tiene para trabajar con otros. Esto configura un cierto clima afectivo grupal, siempre en relación a la tarea.

El conjunto de vectores descriptos son interdependientes entre sí: esto significa que, cuanto más positiva es la telé, mejor será la comunicación; cuanto mayor cooperación (complementariedad en los roles) mayor pertinencia (centralidad en la tarea); cuanto mayor pertenencia (evolución de la mutua representación interna) mayor aprendizaje (superación de obstáculos, creatividad). Y viceversa, esto es, cuando uno de éstos vectores disminuye, lo hacen también los demás.

Proceso de asunción y adjudicación de roles.

CONCEPTO DE PORTAVOZ

Como anunciamos al explicitar la concepción de sujeto, una de las claves del pensamiento de Pichón-Riviére y uno de los pilares de su teoría está en la idea de comprender al individuo y su conducta como portavoz y emergente de una estructura y dinámica grupal.

En el análisis de la enfermedad mental, Pichón-Riviére descubre que ésta es un **emergente**, el signo, el síntoma de una estructura y dinámica familiar que genera patología, y que el enfermo es el **portavoz**, el que denuncia, el que devela esos mecanismos de interacción, haciéndose cargo de la enfermedad grupal. El portavoz es, en este caso, aquel que por sus características personales, por su historia personal (verticalidad) y por el proceso actual que se cumple en la totalidad de los miembros (horizontalidad), se hace cargo de la dificultad por la que atraviesa el grupo, y la muestra, la denuncia, la lleva adelante. Hay una modalidad de interacción en ese grupo que no es operativa: aparecen mecanismos de segregación, depositación masiva de los aspectos negativos sobre alguien y preservación de los demás, negando las propias dificultades.

En las situaciones grupales en las que operamos, la mayor parte de las veces no hay un solo portavoz sino que son varios los que, desde diferentes lugares en la estructura grupal, ponen de manifiesto, denuncian el emergente.

CONCEPTO DE ROL

Rol es un término incorporado a nuestro idioma en la vida cotidiana. Viene del latín "rótulo" y del griego "rolo", y significa los rollos en los que los actores traían su parlamento. Más allá de designar con él aquello que hacen los actores en el teatro, en los grupos de los que participamos en nuestra vida cotidiana decimos que jugamos, representamos diferentes roles. Desde la infancia, tanto en el seno del grupo familiar primero como en el grupo escolar después, nos ejercitamos en el desempeño de roles.

El rol es un modelo organizado de conducta relativo a cierta posición del individuo en una red de interacción, ligado a expectativas propias y de los otros. Implica el desempeño de una función específica dentro de una estructura vincular-grupal. El rol se genera a partir de un interjuego dialéctico, y por lo tanto contradictorio, de adjudicación y asunción de expectativas con relación a un espacio a cubrir.

Existe una gran variedad de roles, pero nuestro énfasis estará puesto en sólo cuatro roles prototípicos, observables en todo grupo, que representan una función respecto a la tarea grupal y son rotativos: **líder, chivo emisario, portavoz y saboteador**.

EL JUEGO DE LAS TRES "D"

La contradicción dialéctica adjudicación - asunción de roles se realiza a través de un proceso de depositación. Se denomina "juego de las tres D", al esquema triádico que da cuenta de dicho proceso:

1. Lo depositado
2. El depositario
3. Los depositantes

Con "**lo depositado**" estamos aludiendo a una cualidad -buena o mala, positiva o negativa- que busca ser adjudicada; por ejemplo: el saber, la ignorancia, la estima, la

fealdad, la bondad, la locura. Los integrantes que eluden el "hacerse cargo", son "**los depositantes**", los que por acción u omisión logran su propósito. "**El depositario**" es el que cierra el circuito, el que finalmente se hace cargo de lo depositado, el que acepta la depositación. La verticalidad del depositario y la horizontalidad grupal -lo situacional- se conjugan para dar lugar a la depositación. (EPdePS, 2001b)

Por ejemplo, si en un grupo familiar lo depositado es un aspecto negativo, como la dificultad en el aprendizaje escolar, encontraremos al niño que detiene su proceso educativo formal, mientras sus hermanos se destacan por lo contrario. Para que este niño asuma esa imposibilidad debe haber componentes en su historia (verticalidad) que en la actualidad lo posicionan en ese lugar, y además un acuerdo profundo, implícito entre todos y con él (horizontalidad).

Quien persiste en ocupar ese lugar -el lugar de la depositación, de lo que genera sufrimiento- no hace más que insistir en un esquema conocido, repitiéndose en un movimiento estereotipado, en un circulo cerrado, un mecanismo de adaptación pasiva. La razón de su participación en este acuerdo que redunda en la segregación, está, según Pichón, en que "*lo conocido, por terrible que sea, es preferible frente a lo incógnito*". (EPdePS, 2001b)

Según este mismo autor:

> *"El interjuego de roles se caracteriza en esta situación por su rigidez e inmovilidad... una vez que el proceso interaccional ha configurado una pauta estereotipada y repetitiva, todo un sistema de retroalimentación se pone al servicio de esa pauta"* (Pichón-Rivière, 1999, p 187)

LOS CUATRO ROLES PICHONIANOS

Portavoz

En la situación grupal, se define al *portavoz* como aquel integrante que en un momento determinado denuncia el acontecer grupal, las fantasías, ansiedades y necesidades que mueven al grupo, que corresponden a la totalidad.

En el portavoz se conjugan la verticalidad (lo personal, sus características, su historia) y la horizontalidad (el común denominador grupal). Aparentemente habla, actúa por sí mismo, pero en realidad lo está haciendo por todos. El portavoz no tiene consciencia de enunciar algo de significación grupal, lo vive como propio y así lo manifiesta. Su rol se juega entre lo manifiesto y lo latente. Lo define como:

> "aquel que en el grupo, en un determinado momento, dice algo, enuncia algo, y ese algo es el signo de un proceso grupal que hasta ese momento ha permanecido latente o implícito, como escondido dentro de la totalidad del grupo". (Pichón-Rivière, op. cit., 221)

Líder

En el proceso de adjudicación y asunción de roles, un integrante puede hacerse depositario de los aspectos positivos del grupo. Kurt Lewin (in EPdePS, 2001b) pudo distinguir en sus investigaciones tres tipos de liderazgos con rasgos bien definidos:

a. Líder autoritario o autocrático

b. Líder democrático

c. Líder "laissez-faire"

Según lo planteado por la Escuela Psicoanalítica de Psicología Social:

> *"En el primer caso prevalece una férrea conducción vertical. El líder toma sólo todas las decisiones sin lugar a discusión y sanciona todo incumplimiento. En el segundo caso, domina la conducción moderada. El líder aconseja y permite que los liderados discutan las decisiones. El grupo se muestra solidario, satisfecho y muy motivado.*
> *En tercer caso, laissez-faire (que significa en francés "dejar hacer") el líder sólo interviene para brindar información". (EPdePS, 2001b)*

Chivo Emisario

El chivo emisario es al que se le deposita y asume los aspectos negativos y atemorizantes del grupo. En los grupos, hay una clara tendencia a adjudicar en algún integrante los aspectos indeseables del conjunto. La depositación del mal conlleva la necesidad de segregar al emisario, dado el peligro que representa lo depositado. Llamamos a esta segregación "mecanismo de seguridad patológico" del grupo.

> *"Ambos roles, el de líder y chivo emisario, están íntimamente ligados, ya que el rol de chivo surge como preservación del liderazgo a través de un*

proceso de disociación necesario al grupo en su tarea de discriminación". (Pichón-Rivière, 1999, p 158)

Saboteador

Es el líder de la resistencia al cambio. El integrante que adopta este rol es el que va a "contrapelo" de la tarea, del aprendizaje, del proceso grupal.

COMPLEMENTARIDAD vs SUPLEMENTARIDAD

Cuando un rol se estereotipa, siempre hay un contrarrol que también lo hace. Por ejemplo, la condición de victimario supone, requiere, la existencia de una víctima. Hablar de complementaridad supone referirnos a dos roles que operan en conjunto dialéctico, en par no dilemático sino de mutuo enriquecimiento. Por lo contrario, la suplementaridad remite a pares dilemáticos donde es uno u otro, donde un rol suple a otro, lo anula, lo cancela. Tal es el caso del integrante verborrágico versus el silencioso. No hay allí complementaridad alguna, sino la anulación de un posible discurso por otro que lo llena todo. Complementarse supone aportes parciales y el reconocimiento de cada uno de la propia falta.

La necesidad de roles complementarios se cimenta en la riqueza que emana de las diferencias. Esta es la razón por la que en los grupos se privilegia la *heterogeneidad* entre integrantes como garantía de la *homogeneidad* en la tarea. Según lo plantea la Escuela Psicoanalítica de Psicología Social en su material teórico:

"La rotación de roles optimiza la producción grupal: si un integrante se congela en el rol de líder su capacidad de aporte al grupo se reduce. Un integrante que sólo interviene desde lo intelectual priva al grupo de sus aspectos afectivos y se priva a sí mismo de explorar otros modos de participación y de expresión", y viceversa. (EPdePS, 2001b)

Capítulo 4.

Hacia una modalidad de intervención comprometida con los sujetos.

Unidad contradictoria investigación-intervención

La disociación de la unidad contradictoria investigación-intervención está significativamente manifestada en el plan de estudios de nuestra licenciatura: se trata de la conocida segmentación entre la metodología del conocimiento y la metodología de la intervención. Es otra expresión del dilema que se establece a partir de conceder un estatuto erróneo a lo metodológico.

Así, por un lado, con la intención desacertada de otorgar un carácter "científico" a la profesión, se confundió método con pauta de procedimientos comunes, en donde la "investigación" fue pensada como una "etapa" de la intervención, tal como lo señalamos párrafos anteriores. Mientras que, por otro lado, la "intervención" fue definida en "niveles" a partir de los distintos sujetos involucrados en la acción del trabajador social: "micro" – individuos, pequeños grupos y familias -, "intermedio" – grupos, organizaciones y comunidades - , "macro" – diseño de políticas sociales.

Lo que sucedió fue que se intentó legitimar al Trabajo Social - como expresión de un pensamiento empiricista, formalista y ahistoricista -, como si fuera una "ciencia", una rama específica del saber, con el consiguiente esfuerzo en la construcción de una **teoría** y de una **metodología** "**propias**". Y siendo el Trabajo Social una disciplina de intervención, se trataría de una "metodología de la acción profesional" (Iamamoto in Borgianni & Montaño, 2001, p 96-97). Al respecto plantea Netto:

> *"El nudo de equívocos básicos que han acompañado la historia de la profesión y consolidado sus más diversas formulaciones... sostienen la existencia de una teoría del Servicio Social y consecuentemente de una especificidad en los procedimientos, en la estrategia y en algunos de los objetivos de la profesión – en donde fluye la hipótesis de una metodología*

> *particular (...) El Servicio Social no tiene una* ***metodología*** *propia, así como carece de* ***teoría*** *específica",* aclarando que *"esta ausencia no significa que no posea un estatuto profesional pertinente y definible". (in Borgianni & Montaño, 2001, p 59)*

Ahora bien, entendiendo que el Trabajo Social se institucionaliza como **profesión**, no en función de la adquisición del estatuto de "ciencia", "sino como un ejercicio profesional demarcado por la división social y técnica del trabajo", entonces "*el móvil no es buscar una metodología "propia" del Servicio Social*". (Iamamoto, Op. Cit., 98) Es decir, si el fundamento básico del Trabajo Social como profesión ya no es "*un corpus teórico y metodológico particular y autónomo*" sino "*un espacio sociolaboral circunscripto por la división social del trabajo propia de la sociedad burquesa consolidada y madura*" (en su fase monopólica), entonces queda libre el camino para encontrar una perspectiva teórico-metodológica no reduccionista. (Netto, Op. cit, p 86)

Pues bien, lo que frecuentemente sucede es que la búsqueda de "especialización" del Servicio Social es emprendida a partir de una segmentación de la realidad en "problemas sociales". De esta manera se presupone, según Montaño, "*la existencia de un área* ***"específica"*** *de intervención profesional, "recortada" de la totalidad social... como si el campo de intervención profesional fuera constituido por una esfera social autónoma*", desligada de las determinantes políticas, económicas y culturales. (2001, p 12)

Esta forma arbitraria de "recorte" de la realidad es realizado a través de la "*construcción del objeto (específico) de intervención*". Radican aquí tres problemas: a) se habla de **"construir" el objeto**, como si la realidad fuera producto de un constructo ideal - lo cual se opone a la perspectiva crítico-dialéctica inspirada en Marx, en la que el conocimiento es una reconstrucción ideal del movimiento de lo real, b) se habla de **"nuestro" objeto**, como si hubieran fenómenos específicos de nuestra profesión, c) se habla de **objeto de "intervención"**, como si la única manera de relacionarse con el objeto fuera en el plano de la intervención, dejando de lado la producción de conocimiento. (Op. Cit., p 14)

Nuestro punto de vista reconoce que el **objeto** no es exclusivo ni específico del Trabajo Social, y además precisa que no se trata principalmente de un objeto de intervención sino de un objeto de conocimiento.

Es necesario realizar una diferenciación entre la instancias investigativa y la interventiva, para poder reconsiderar su relación y proceder a su **integración**. La **investigativa** corresponde al "*nivel del conocimiento del ser social, objeto de una reflexión estrictamente teórica*". (Netto, Op. Cit., p. 61) En cambio, en la instancia **interventiva**, como señala Montaño, el Asistente Social "de campo" no dispone de tiempos ni recursos para elaborar conocimiento teórico. En este ámbito, según este mismo autor, la producción de conocimiento:

> "*casi no es posible ni necesaria; en esta actividad es fundamental la apropiación de la teoría, como recurso explicativo de los procesos sociales, y la elaboración de conocimiento situacional*" (El profesional "de campo", no produce teoría pero) "*usando críticamente los conocimientos teóricos ya acumulados para explicar la estructura y dinámica del fenómeno con el cual se enfrenta, (en una perspectiva de totalidad que lo articula a fenómenos más amplios y complejos), elabora un conocimiento instrumental y situacional (diagnóstico) para intervenir crítica y efectivamente en los procesos" sociales. (Op. Cit., p 19)*

Aceptando esto, podemos afirmar que actividad "académica" y "de campo" son quehaceres complementarios e igualmente importantes, y que **conocimiento teórico y situacional**, tienen funciones diferentes, espacios propios de producción y responden a necesidades distintas.

Desde esta perspectiva, debemos:

> *"superar el debate sobre "método de intervención profesional" (único y específico), para asumir los debates (ontológicos) de **método de conocimiento teórico** y de **estrategias de intervención profesional**; tanto uno como otras definidas a partir del **objeto**, de la realidad concreta de la que se trate".* (Montaño, Op. Cit., p 27)

Así, en la instancia **investigativa**, de lo que se trata es de "*retornar a la fuente del (auto)conocimiento del ser social puesto por el dominio del modo de producción capitalista*". (Netto, Op. Cit., p 60) Esto implica aceptar que el método es siempre un método de conocimiento, y que el mismo es cuestión de la **teoría social** y no problema

particular de una "disciplina"; consecuentemente se distingue de cualquier "modelo de intervención abstracto" así como de "procedimientos práctico-inmediatos".

Por otra parte, en la instancia **interventiva**, de lo que se trata es de elaborar creativamente conocimiento situacional, apropiándose de los conocimientos acumulados por la teoría social, en función del objeto concreto (proceso o fenómeno del ser social que es estudiado) y del espacio laboral en donde se realiza la acción profesional. Desde la perspectiva crítico-dialéctica, esto implica apropiarse de las **categorías explicativas esenciales** del proceso o fenómeno singular. Éstas serán aquellas que permitan aprehenderlo: a) en sus conexiones con otros fenómenos, b) en sus determinaciones fundamentales, c) en su procesualidad y movimiento, d) en su historicidad y en su carácter contradictorio.

Entonces, al plantearnos la integración investigación-intervención, debemos considerar que se trata de una relación no necesariamente inmediata y directa. Desde nuestro punto de vista, el trabajador social debe apropiarse de la **teoría social crítico-dialéctica**, por estar al servicio de un tipo de intervención: aquella que promueve una transformación cualitativa, protagonizada por los propios sujetos, hacia el aprendizaje y la conciencia crítica de sus necesidades.

En el campo de lo grupal, cómo ámbito particular de conocimiento, nos planteamos y apropiamos de la investigación crítica acerca del **vínculo**, del **grupo** y de la **vida cotidiana**, de las condiciones inmediatas y concretas de existencia de los sujetos, sin olvidar sus conexiones con el orden socio-político y económico global. Se trata del "*análisis de las formas en que cada organización social e histórica concreta se organiza la experiencia de los sujetos, determinando el interjuego necesidad – satisfacción*" (P. de Quiroga, 1985a, p 11).

El sujeto es abordado en la interioridad de sus vínculos, de sus grupos, de su cotidianeidad, en donde sus necesidades emergen, son decodificadas y significadas, y cumplen su destino social de gratificación o frustración. Dicha reflexión, se realiza con el objetivo de determinar de qué forma el modo de ser social determinado por la organización capitalista "*promueve en los sujetos el aprendizaje o por el contrario, se*

constituye en obstáculo para el desarrollo de una relación dialéctica, de transformación recíproca entre sujeto y mundo". (P. de Quiroga, 1993, p 12)

La **investigación** y reflexión crítico-dialéctica en este campo particular de la praxis social, será aquella que trate de producir una ruptura con el "sentido común", con la mirada acrítica, con la apariencia naturalizada de los fenómenos, buscando aquellas categorías explicativas que desvelen los aspectos contradictorios y esenciales. Es a partir de que este conocimiento es **integrado** a la acción e **intervención** profesional que la cotidianeidad deja de ser el horizonte del Trabajo Social, apuntando desde nuestra tarea a que los sujetos también la trasciendan. A nuestro entender, la intervención debe estar orientada por ese modo de conocer comprometido con los sujetos.

Pasamos a describir de aquí en más una modalidad de intervención fundamentada en las categorías y criterios definidos en función del objeto de estudio concreto. Se trata de explicitar una **estrategia interventiva** en el campo grupal que sea coherente con el conocimiento crítico-dialéctico acumulado.

La actitud psicosocial.

El rol de trabajador social (modelo organizado de conducta, construido para la tarea de operación psicosocial), requiere el desarrollo de determinadas **actitudes**: modalidades relativamente estables y coherentes de pensamiento, sentimiento y acción.

La actitud psicosocial es una **modalidad vincular** operativa e instrumental, que se constituye en una estrategia de investigación (situacional) e intervención.

Actitud y operación son en conjunto una unidad de procedimientos dotados de direccionalidad: tienen como objetivo último habilitar en los sujetos procesos de **aprendizaje**. Es en base al criterio de salud-aprendizaje que descubrimos qué modalidad de vínculo, entre trabajador social y sujeto/protagonista, favorece (y por oposición, cuál obstaculiza) la tarea de intervención profesional.

La actitud psicosocial es el conjunto de condiciones necesarias indispensables para el diagnóstico y la intervención. Es un modelo de relación con el **objeto** de conocimiento inmediato que apunta a integrar lo aparentemente fragmentado o disociado.

Es una impostura: el sostenerse en la función de operador configura un esfuerzo ligado a una actitud profesional. Tiene que ver con una predisposición para el acto de la intervención.

Es la actitud que debe tener todo trabajador social cuando desempeñan sus funciones. Demanda una serie de **exigencias** que a continuación, y de modo un tanto esquemático, desarrollamos:

DESCENTRAMIENTO

La operación psicosocial, como una tarea en la que se encuentran dos o más sujetos, marca la existencia de **dos tipos de roles**: el de sujeto/protagonista del proceso, cuyas necesidades pasan a un primer plano y son las determinantes de la situación de interacción, y un operador/trabajador social, que desde una instrumentación y un rol tiene como tarea ser el sostén-continente-apoyo del proceso, ser el interlocutor de ese diálogo en el que el sujeto-protagonista accede a una progresiva transformación de sí y del medio. El sujeto centrado en su necesidad, en la indagación y descubrimiento de su necesidad. El operador, **descentrándose de su propia necesidad** y centrándose en la necesidad del otro. (P. de Quiroga, 1985b, p 7)

Así es como el agente/trabajador social, apoyándose en un ECRO y en el encuadre, en interacción con el sujeto/protagonista, abre el espacio, instala el ámbito de la intervención profesional.

Con descentramiento expresamos la necesidad de renunciar a poner al sujeto o al grupo al servicio de las propias gratificaciones. Es la condición mínima

indispensable para la función de operación. Así como es necesario renunciar a la manipulación del otro, también lo es renunciar a ubicarse en el centro de la escena (vincular) grupal; hablamos, pues, de un imperativo de descentramiento.

La función de operador supone una instancia objetivante: quien ocupa ese rol debe, para hacerlo adecuadamente, descentrarse como persona, llamarse al anonimato; la función exige la **suspensión del propio deseo**. Descentramiento significa salir del propio centro y poder operar en función de los otros; "*menos mirarse a sí mismo, más mirar al otro*" para poder ser continente en la operación.

CERCANÍA y DISTANCIA ÓPTIMA: EMPATÍA, IDENTIFICACIÓN OPERATIVA y DISCRIMINACIÓN.

La actitud psicosocial pretende la generación de un **vínculo asimétrico**, que se desprende de la disparidad en las responsabilidades y en los roles ocupados.

Es indispensable que ese vínculo asimétrico esté caracterizado por lo que se denomina "distancia o cercanía óptima": una relación que permita la **comprensión** del otro y a la vez la **discriminación** respecto al acontecer del sujeto o del grupo. Es decir, poder acercarme a los hechos sin fundirme o confundirme, y sin tomar tanta distancia que no puedan afectarme, focalizarlos y comprenderlos.

La distancia o cercanía óptima involucra la capacidad para poder entrar y salir en el vínculo, no quedarse adherido a lo que ocurre en el sujeto o el grupo ni alejarse demasiado haciendo hipótesis despojadas de todo contenido emocional. Frente a esto será preciso poner en funcionamiento, como mecanismo interno, lo que denominamos **disociación instrumental**, por la cual, una parte de uno **se identifica** con lo que pasa, resuena emocionalmente, funciona en términos de empatía, logra en definitiva "ponerse en el lugar del otro", y por otra parte **se discrimina**, se mantiene como observador a distancia en la tarea de registrar el acontecer individual o grupal. (EPdePS, 2001e)

Si por alguna causa el operador acorta su distancia con el sujeto o con el grupo está abandonando el desempeño de su función, su hacer deja de ser operativo. La pérdida de la distancia óptima que supone el abandono de la asimetría en el vínculo y el pasaje a una situación de paridad.

Cuando en nuestro **rol asimétrico** nos deslizamos hacia el lugar del par, dejamos de ejercer la función prescripta. El operador, como co-pensor, sólo ha de intervenir devolviendo al sujeto o al grupo "los materiales puestos en juego" en la interacción.

Si bien la actitud psicosocial debiera ser una modalidad relativamente estable, puede sufrir significativos o tenues altibajos. Hay dos procesos que funcionan como los principales obstáculos para el mantenimiento de la cercanía y distancia óptimas en el vínculo: la **contratransferencia** y el **contagio afectivo**.

No es nuestro propósito profundizar aquí en la descripción de éstos fenómenos. Si nos interesa señalar que hay otro proceso, también una reacción emocional, pero no se trata de un obstáculo, sino que es el sostén de la actitud psicosocial y de la función del operador. A ese proceso o reacción emocional Freud lo llamó **empatía** o **contacto empático**, que se podría traducir, en el caso de la función en cuestión, como el "deseo de ayudar a los otros". La empatía también supone una identificación con los otros, pero de carácter **operativo**. (EPdePS, 2001e)

Sólo en la medida en que el trabajador social pueda identificarse operativamente con los otros podrá lograr, previo a la comprensión conceptual, un entendimiento vivencial del otro.

En síntesis, la cercanía o distancia óptimas en el vínculo consiste en una identificación operativa en términos de empatía solidaria, acompañada de una discriminación que permita considerar al otro como sujeto, que no lo cosifique.

ACTITUD NO NORMATIVA

Decíamos que la actitud del trabajador social de descentramiento, de estar al servicio de la necesidad del otro implica la tarea de ser apoyo-sostén-continente del proceso. Esto involucra una **actitud no prejuiciosa y autoritaria**, como sí sería posicionarse en un lugar de adoctrinamiento o de consejero.

El análisis situacional, la interpretación de la realidad grupal, de los vínculos, de la matrices de aprendizaje, de las ideologías del otro (y de las propias), el hacer consciencia de todo esto, no implica cometer el error de querer transmitir como trabajador social mi propia forma de ver e interpretar la realidad, el intentar transferir como operador mi propio esquema referencial. "*Cualquier forma de* ***adoctrinamiento*** *sería expresión, en el ámbito de la operación psicosocial, de un pensamiento autoritario, de la negación del descentramiento*". (P. de Quiroga, 1985b, p. 7) El trabajador social estaría pretendiendo cambiar los contenidos "manifiestos" (como cuando se quiere lograr un discurso del sujeto), pero no se cambiarían los contenidos "latentes".

Se trata sí de instalar un espacio de reflexión. Desarmar los prejuicios propios y circulantes es tarea de todo trabajador social. Si bien es imposible evitar absolutamente la existencia de preconceptos, quien desempeña una función, quien se sitúa en un rol asimétrico, debe hacerlo con una importante predisposición a trabajar profundamente sus propios prejuicios.

El modo en que aparecen más claramente esta distorsión en la lectura de la realidad es en los rótulos, en las adjudicaciones, en la **tendencia a generalizar**, catalogar y a clasificar. Cada vez que encasillamos o etiquetamos a alguien le estamos quitando la posibilidad del cambio.

En síntesis, se trata de desplegar una actitud no normativa, no prejuiciosa y de no adoctrinamiento ante las conductas, ante los signos del otro, todos emergentes de un campo interaccional. Por el contrario, tener una **actitud de aceptación y significación positiva de las necesidades del otro**.

La función de apoyatura, de sostén del agente/trabajador social comprende también una función de reflejo como interlocutor, que no es neutra sino significante: implica situarse frente a la conducta del sujeto, ante el aprender del grupo, desde lo que éste logró y no desde lo que le falta.

ESTRUCTURA DE DEMORA

La construcción de una estructura de demora "i*mplica la posibilidad de* ***postergar la acción,*** *de posponer los impulsos. Invita a trabajar en la dirección de la autocontinencia. Se trata de poder contener dentro nuestro, nuestros propios deseos, fantasías e impulsos*". (EPdePS, 2001e)

Estructura de demora es la **capacidad de espera**, de escucha, la posibilidad de postergación de la respuesta ante el estímulo en el ejercicio de la asimetría vincular. En vez de reaccionar inmediatamente frente a lo que sucede, se trata de instalar un espacio de reflexión, elaborando pensamientos y remitiéndolos a las propias resonancias. (P. de Quiroga, 1985b, p. 56 y Raffo, 1998, p. 3)

TOLERANCIA A LA FRUSTRACIÓN

Hace a la esencia de la tarea del operador comprender su movimiento y desarrollo dialéctico. Por ello es necesario tener en cuenta que las situaciones de equilibrio vital son siempre móviles y transitorias, y que a un momento de integración en el trabajo, le sucede un momento de fragmentación en el que se reabre una nueva contradicción. Para aceptar esto, es necesario desarrollar la tolerancia a la frustración, propia de todo proceso vincular contradictorio. Es la capacidad de tolerar los aspectos "buenos" y "malos" de sí, del otro y de la relación. Es la aceptación de cierto monto de frustración y hostilidad circulando en el vínculo.

DISPONIBILIDAD PARA LA COMPRENSIÓN

Otra instancia ligada a la actitud psicosocial remite a la comprensión, al hecho de ubicarse frente a los otros y aún ante nosotros mismos desde el intento genuino por comprender algo de una situación compleja. Implica una disponibilidad interna para acercarse con **apertura hacia una realidad contradictoria**. Incluye una capacidad de indagar tolerando cierto nivel de incertidumbre; desarrollar cierta capacidad de asombro, estar abierto y expectante.

Esto demanda del profesional una cuota importante de humildad y la renuncia a posturas centradas en uno mismo. Se trata de ampliar la mirada y de no situarnos en una postura normativa.

CONTINENCIA Y AUTOCONTINENCIA: SER DEPOSITARIO OPERATIVO.

La autocontinencia es imprescindible, ya que quien no la posee lejos está de tener la capacidad de contener a otros, y éste es un requisito fundamental para la función del trabajador social.

Continencia y auto-continencia: contener al otro en sus conflictos y contenerse a sí mismo en los conflictos propios, auto-contener la ansiedad que provocan los cambios.

La continencia remite a la capacidad de poder albergar dentro de sí el acontecer de los otros, incluso y fundamentalmente, las dificultades, el malestar o el sufrimiento. Puesto que uno, en tanto trabajador social es requerido desde el dolor; cuando uno tiene que intervenir es porque hay algo que no funciona, un problema que no se resuelve. Nuestra función es ser sostén-acompañante-copensor. Al mismo tiempo, como se ha dicho, auto-contenernos en lo que atañe a nuestras propias necesidades.

La contención, implica el poder ubicarse en el lugar del **depositario operativo**, es decir, como operadores debemos permitir que los otros (el sujeto, los integrantes del

grupo) *depositen* en nosotros miedos, fantasías, ansiedades sin "hacernos cargo" de ello. En esto, es parte fundamental:

> "*el descifriamiento del rol adjudicado en el proceso transferencial (aquí y ahora conmigo como si fuera...cuál es el personaje que estoy significando para el otro, con quién me está confundiendo, con quién me está enmascarando) Hace a la actitud la continencia de ese proceso*". *(P. de Quiroga, 1985b, p. 5)*

¿Qué debe hacer el agente de la operación, el trabajador social frente a la transferencia o adjudicación de rol? **Asumirlo**, en tanto descifrarlo y reconocerlo, **pero no jugarlo**. La actitud requerida implica:

> "*contener ese afecto, ese rol transferido del pasado al presente, de lo interno a lo externo, es un albergar al otro... un hacerse depositario de esa adjudicación, pero un depositario operativo, que comprende la necesidad y el sentido de la adjudicación de ese rol... pero que a la vez introduce la discriminación*". (P. de Quiroga, 1985b, p. 5)

RESONANCIA

Resonancia significa "vibrar" con el otro. Es la posibilidad de ser permeable, de dejarse penetrar por el acontecer ajeno. Implica receptividad, capacidad de escucha.

La resonancia es algo previo a la continencia: uno tiene que dejar que lo que emana del otro ingrese en su interior para después albergarlo, procesarlo, y devolverlo en la medida en que sea operativo y ese otro sea capaz de soportarlo.

Pichón-Riviére (1999) propone dos modalidades complementarias de registro y escucha: la **atención focalizada**, la mirada puesta en determinados aspectos del campo interaccional, (por ejemplo, la relación individuo-necesidades, grupo-tarea) combinada con la **atención flotante**, una escucha más libre que no privilegia "a priori" ningún elemento del discurso del sujeto. Esta última consiste en "*un dejar fluir libremente las propias emociones, sensaciones, ideas que surgen ante el acontecer grupal*" (P. de Quiroga, 1985b, p.7)

Conformar un padrón de resonancia está relacionado con la posibilidad de establecer la distancia o cercanía óptima en el vínculo. Pueden darse dos distorsiones

en ese padrón: el super-compromiso, la relación simbiótica; o el hiper-distanciamiento, la relación técnica pura.

CONFIANZA y PERMISIVIDAD

El vínculo que el agente-trabajador social pretende instalar con el o los sujetos de la intervención debe incluir, fundamentalmente, el **respeto** y el cuidado por los demás, es decir, por aquellos con quienes el profesional trabaja, y también por uno mismo.

Sobre esa base, **permitir** que el individuo o el grupo despliegue sus propios argumentos y escenas, generar el marco de **confianza** necesario que garantice que el sujeto pueda desplegar sus dificultades, sus problemas, sus ansiedades. Esto supone una renuncia al autoritarismo; la resignación a una actitud posesiva y directiva. La permisividad se pone en juego durante la continencia y la resonancia, y está muy vinculada a una actitud no normativa.

ACTITUD DE APRENDIZAJE

La actitud psicosocial no es innata, puede haber disposición, aptitud, vocación, pero se construye en un trabajo formativo permanente, no sólo procesando información teórica, sino sobretodo, procesando experiencias vitales en un trabajo de autocrítica y de supervisión constantes. (Raffo, 1998, p 2)

La actitud psicosocial se va construyendo desde la internalización de todos los vínculos, de todas las estructuras de interacción en las que hemos sido albergados, sostenidos; desde las primeras experiencias vinculares en las que alguien funcionó como sostén-apoyo permitiendo que nos reconociéramos como sujetos. (P. de Quiroga, 1985b, p. 2)

Teniendo en cuenta todas las consideraciones y exigencias precedentes, estamos en condiciones de esbozar una noción de lo que es la actitud psicosocial: es

una modalidad relativamente estable, coherente y organizada de sentimiento, pensamiento y acción, es una forma de posicionarse frente al acontecer ajeno.

Se privilegia la generación de un **vínculo asimétrico** con el sujeto-protagonista, **que exige** establecer una distancia (cercanía) óptima que permita tanto la identificación empática como la posibilidad de discriminación, en una relación de confianza, de escucha y receptividad, de contención de sus conflictos, de apoyo y sostén en sus dificultades, de disponibilidad para la comprensión, de significación positiva de sus necesidades, de respeto y discreción, con una actitud no-normativa y tolerante ante sus conductas.

El trabajador social, en su hacer profesional, debe respetar las necesidades, las vivencias, los tiempos, los proyectos, las posibilidades y las limitaciones de aquellos con los cuales trabaja.

Esto significa **renunciar** a todo impulso "mesiánico", a todo deseo de conducción, **a toda la intención "evangelizadora"** que suele emanar de las posiciones asimétricas. Es preciso reconocer que los otros no hacen ni tienen por qué hacer lo que uno desea y que ese individuo o grupo que uno tiene delante son personas que hacen lo que pueden, siendo nuestra tarea comprender y acompañar. Sólo a partir de allí se torna válido nuestro intento de contribuir en la dirección de los cambios (cualitativos) hacia el aprendizaje. Lo que definitivamente no debemos hacer es pretender cambiar al otro, con sus proyectos y objetivos, o guiarlo en una dirección impuesta por nuestras necesidades.

Sostiene Pichon Rivière:

> "*Solo cuando se pueden resolver las propias ansiedades y perturbaciones en la comunicación con los demás, puede lograrse una correcta interpretación de los conflictos ajenos. En la medida en que el sujeto dispone de un buen instrumento de trabajo resuelve incertidumbres e inseguridad. Recién entonces es un operador eficaz*". (1999, p 155)

Encuadre

El encuadre emerge del espacio laboral y del esquema conceptual, y su finalidad en el campo grupal es la óptima realización de una **tarea**. Es entendido como garante simbólico del proceso de interacción que implica la **intervención**.

Bleger define el encuadre como "*el conjunto de condiciones constantes dentro de las cuales se va a desarrollar un proceso*" (in EPdePS, 2001a). El encuadre, en tanto constante, en tanto no-proceso, opera como fondo sobre el cual emerge, como figura, todo lo que tiene que ver con el acontecer, con lo procesual, con lo variable, con lo móvil. Se trata de un adecuado interjuego dialéctico figura-fondo donde, para que la figura evolucione, el fondo debe permanecer fijo.

El encuadre puede ser entendido como el conjunto de condiciones necesarias para poder hacer una tarea. El concepto está asociado a la idea de límite: algo va a quedar afuera de ese límite y algo permanecerá dentro. Lo que permanece en el interior del encuadre es el proceso.

El encuadre tiene que ver con la fijación de las variables tiempo, espacio y funciones; cuando una variable se fija se transforma en constante.

La **función** que cumple el encuadre es básicamente una función de sostén y de continencia. El encuadre permite que las interferencias en la tarea sean reducidas; marca el terreno de **lo posible**, y por otro, el terreno de **lo prohibido**. El encuadre habilita y prohíbe; se ofrece como un marco que brinda seguridad sobre el que se depositan temores, ansiedades y expectativas. Por ello despierta afectos ambivalentes que van desde la aceptación al rechazo y el deseo de transgresión.

El encuadre cuando funciona es mudo, pasa inadvertido, opera como **telón de fondo**. Pero se presentan situaciones en las que el encuadre pasa de fondo a figura. Una de tales situaciones se presenta cuando el encuadre está amenazado. La función del operador/trabajador social consiste en ser garante de la conservación del

encuadre, se trata de sostener el conjunto de constantes que garantizan el desarrollo de la tarea.

Cuando se produce una ruptura del encuadre, éste deja de ser una constante. Es absolutamente necesario, en este caso promover las condiciones para que el encuadre se restituya. Según lo señalado por la Escuela Psicoanalítica de Psicología Social en sus fichas teóricas:

> "*Otra situación en la que el encuadre pasa de fondo a figura es en los comienzos de los grupos, cuando se produce la incorporación del encuadre mismo como marco normativo. Es entonces cuando todas las normas, todo el sistema de reglas, se despliega en un primer plano de la escena*". (EPdePS, 2001a)

Las **constantes** a tener en cuenta son: *espaciales*, *temporales*; y *funcionales*.

a) Lo espacial, es el espacio físico en el cual se va a desarrollar la tarea.

b) Lo temporal, el horario de inicio y terminación de cada una de las actividades que incluyen la tarea, la frecuencia de los encuentros.

c) Lo funcional, que incluye diferentes aspectos como son objetivos, tareas, funciones y normas. Los objetivos deben estar claros porque son los que garantizan la pertinencia de las tareas. Las funciones, como mencionamos, implican dos tipos de roles prescriptos: el agente/trabajador social y el sujeto/protagonista. En cuanto a las normas que deben ser respetadas tanto por el operador como por el sujeto o el grupo, imperan la **discreción** (se mantendrá en reserva todo lo acontecido dentro del espacio definido por el encuadre), la **restitución** (todo lo dicho fuera del ámbito de intervención relacionado con él será devuelto verbalmente) y la **abstinencia**.

En síntesis, el encuadre es un dispositivo técnico que se crea para garantizar condiciones favorecedoras del aprendizaje. Es el marco, el punto de referencia, el no-proceso que habilita observar el movimiento, el proceso.

Operación psicosocial

Pichón-Riviére (1999) define la operación psicosocial como "indagación activa". Efectivamente, la **investigación situacional** e instrumental coincide con la acción.

¿Qué se indaga en la operación psicosocial? "*Se investiga el* ***conflicto*** *subyacente a la conducta manifiesta*", lo que es caracterizado en nuestro enfoque como **emergente**. "*Se trata de descifrar las contradicciones, vivenciadas como conflictos, que subyacen a la conducta"* de un sujeto o de un grupo. (P. de Quiroga, 1985b, p 2)

Esas "**contradicciones vivenciadas como conflictos**", al no resolverse, al aumentar su grado de tensión, al dilematizarse o volverse antagónicas, al congelarse en su desarrollo o al resolverse de forma fallida, da lugar a la **conducta estereotipada**, emergente que denuncia un detenimiento en el proceso de aprendizaje.

Indagación, que desde una perspectiva dialéctica es a la vez estructural y genética. En lo estructural, investigamos la relación entre síntoma y conflicto, entre conducta del portavoz y dinámica y organización del grupo. Requiere de una modalidad de pensamiento capaz de establecer relaciones, de buscar conexiones, de integrar lo aparentemente disociado. En lo genético, investigamos cómo se gesta esto que hoy definimos como emergente, se trata de establecer una relación entre pasado, presente y futuro.

La **tarea** del operador consiste en contribuir a que los sujetos puedan resolver e **integrar** de modo dialéctico las **contradicciones**, para reducir su grado de tensión, de modo que no se conviertan en dilemáticas; ayudar a los sujetos a elaborar las **ansiedades básicas** que aparecen ante situaciones nuevas y que configuran la resistencia al cambio; y colaborar para que los sujetos superen los **obstáculos** que surgen en la tarea, en el cumplimiento de los objetivos.

El objetivo de la intervención es centrar la acción de los sujetos en una tarea que tiene que ver con la **satisfacción de sus necesidades**. En este sentido, nuestra acción apuntará a configurar espacios vinculares en los que sea posible a los sujetos acceder a su propia necesidad, conocerla, apropiarse de ella y darse la posibilidad de satisfacerla.

Conclusiones.

Nuestro punto de partida fue preguntarnos por los referentes teóricos que pueden orientar y dar sentido a una acción en el campo grupal que pretende facilitar la experiencia del aprendizaje, el cambio cualitativo y la satisfacción de necesidades. Un tipo de intervención que se opone a aquella que privilegia e intenta el control social mediante la "prevención" y el "tratamiento" de las conductas consideradas como "desviadas o patológicas", y que termina reduciendo aún más las posibilidades de protagonismo y gratificación de necesidades en los sujetos.

Este interés nos conectó con el pensamiento histórico y dialéctico. Acercarnos al campo grupal desde esta matriz significó considerar la reflexión de este ámbito particular de la praxis social en función de su transformación.

En esta búsqueda descubrimos unidades contradictorias que en nuestra opinión se han disociado y que es necesario volver a integrar. ¿De qué modo? Recuperando el pensamiento histórico-dialéctico e incorporándolo a nuestra profesión y, en particular, al trabajo en el campo grupal. Desde este marco propusimos una solución integradora, de manera de superar las formas dilemáticas de abordaje y recuperando la relación dialéctica para cada una de las unidades contradictorias consideradas.

Vimos como la unidad contradictoria individuo-sociedad podía ser sostenida si considerábamos lo grupal como horizonte de toda experiencia humana: vínculo y grupo se piensan como unidades de interacción, ámbitos de resolución de la contradicción entre las necesidades internas del individuo y las exigencias externas del entorno social inmediato.

También advertimos como la unidad contradictoria teoría-práctica podía ser mantenida si había una apropiación de teoría social crítica que permitiera desvelar la práctica social concreta. En el campo grupal los conceptos de necesidad, vínculo, aprendizaje y praxis se constituyeron para nosotros en los fundamentos para la

reconstrucción de una concepción de sujeto-individuo que oriente la acción profesional.

Luego reparamos en como la unidad contradictoria sujeto (cognoscente)-objeto (investigado) es realmente alimentada cuando se recorre un camino en el que se descubren las categorías que permiten la lectura, comprensión y desvelamiento de la realidad concreta estudiada. En el campo grupal, creímos como más importante el estudio de las contradicciones básicas, de los vectores de la conducta grupal y del proceso de asunción y adjudicación de roles.

Por último anotamos como la unidad contradictoria investigación-intervención sólo puede ser sustentada en la construcción de una modalidad de intervención coherente con el conocimiento teórico postulado. Al interior del pensamiento crítico, histórico y dialéctico, sólo una estrategia de intervención comprometida con los sujetos cumple con esta condición. De ahí que intentamos explicitar, quizás de un modo en exceso esquemático, las actitudes que conforman un modelo de conducta para la intervención. Ya que nuestro estudio trata de la realidad grupal de un modo genérico, este tratamiento abreviado podrá subsanarse en la medida que abordemos una realidad grupal concreta. Sin embargo, creemos que éste ha sido un aspecto poco considerado en nuestra profesión y al que deberíamos empezar a prestar más atención si de veras pretendemos que nuestra acción sea coherente con nuestro modo de pensar.

Creemos que queda mucho camino por recorrer en la dirección que nos hemos trazado. En nuestra opinión, el mayor desafío está en realizar, en el campo grupal y a la interna de nuestra profesión, un trabajo formativo permanente, no sólo apropiándonos de teoría social crítica, sino y sobretodo, procesando nuestras experiencias vitales en este ámbito de la práctica social, en un trabajo de autocrítica y de supervisión constantes.

Bibliografía:

ADAMSON, G. *"Psicología Social para principiantes"*, Editorial Era Naciente, Buenos Aires, 2005.

ESCUELA PSICOANALÍTICA de PSICOLOGÍA SOCIAL (EPdePS): *"Encuadre"*, Material Teórico de Psicología Social, Argentina, 2001a.

_____ *"Teoría de Roles"*, Material Teórico de Psicología Social, Argentina, 2001b.

_____ *""El Cono Invertido y sus Vectores"*, Material Teórico de Psicología Social, Argentina, 2001c.

_____ *"Dialéctica y Contradicciones"*, Material Teórico de Psicología Social, Argentina, 2001d.

_____ *"Actitud y Aptitud Psicológica"*, Material Teórico de Psicología Social, Argentina, 2001e.

FERNANDEZ, Ana Mª. *"El Campo Grupal. Notas para una Genealogía"*, Editorial Nueva Visión, Buenos Aires, 1989.

IAMAMOTO, M. *"La Metodología en el Servicio Social: Lineamientos para el Debate"* En: Borgianni & Montaño. *"Metodología y Servicio Social, Hoy en Debate"*, Editorial Cortez, San Pablo, 2001.

MONTAÑO, C. *"El Debate Metodológico en los '80/'90. El Enfoque Ontológico versus el Abordaje Epistemológico"*, En Borgianni & Montaño: *"Metodología y Servicio Social, Hoy en Debate"*, Editorial Cortez, San Pablo, 2001.

NETTO, J. P. *"Capitalismo Monopolista y Servicio Social"*, Editorial Cortez, San Pablo, 1997.

_____ *"Método y Teoría en las Diferentes Matrices del Servicio Social"*, En Borgianni & Montaño, *"Metodología y Servicio Social, Hoy en Debate"*. Editorial Cortez, San Pablo, 2001.

MARX, Karl: "Tesis sobre Feuerbach". S/d.

MIRANDA, B. *"Actitud Psicosocial"* Material Teórico de la Escuela de Psicología Social del Sur, Buenos Aires,1992.

PAMPLIEGA de QUIROGA, A. *"Grupo"*, Material Teórico de la Primera Escuela Privada de Psicología Social, Ediciones Cinco, Buenos Aires, 1985a.

_____ *"Actitud Psicosocial"*, Material Teórico de la Primera Escuela Privada de Psicología Social, Ediciones Cinco, Buenos Aires, 1985b.

_____ *"Dialéctica": "Fundamento del Pensamiento de Enrique Pichón-Riviére"*, Material Teórico de la Primera Escuela Privada de Psicología Social, Ediciones Cinco, Buenos Aires, 1985c.

_____ *"Enfoques y Perspectivas en Psicología Social"*, Editorial Nueva Visión, Buenos Aires, 1986.

_____ *"Crítica de la Vida Cotidiana"*, Ediciones Cinco, Buenos Aires, 1993.

_____ *"Matrices de Aprendizaje", "Constitución del Sujeto en el Proceso de Conocimiento"*, Ediciones Cinco, Buenos Aires, 1997.

PEREZ GARCÍA, A. *"Guía de Estudio: Grupo"*. Facultad de Ciencias Sociales, Licenciatura de Trabajo Social, Psicología Social II, Montevideo, 2001a.

_____ *"Guía de Estudio: Familia"*. Facultad de Ciencias Sociales, Licenciatura de Trabajo Social, Psicología Social II , Montevideo, 2001b.

_____ "*Guía de Estudio: La Metáfora del Holograma Social"*, Facultad de Ciencias Sociales, Licenciatura de Trabajo Social, Psicología Social II , Montevideo 2001c.

_____ *"Guía de Estudio: Sigmund Freud: Inconsciente e Interpretación"*, Facultad de Ciencias Sociales, Licenciatura de Trabajo Social, Psicología Social II , Montevideo, 2001d.

_____ *"Guía de Estudio: Persona"*, Facultad de Ciencias Sociales, Licenciatura de Trabajo Social, Psicología Social II , Montevideo, 2001e.

_____ *"Guía de Estudio: Vínculo"*, Facultad de Ciencias Sociales, Licenciatura de Trabajo Social, Psicología Social II , Montevideo, 2001f.

PICHON-RIVIÈRE, Enrique: *"El Proceso Grupal"*, Editorial Nueva Visión, Buenos Aires, 1999.

PICHON-RIVIÈRE, Enrique; P. de QUIROGA, Ana: *"Psicología de la Vida Cotidiana"*, Editorial Nueva Visión, 1985.

PICHON-RIVIÈRE, Joaquín: *"Diccionario de Términos y Conceptos de Psicología y Psicología Social"*, Editorial Nueva Visión, Buenos Aires, 1995.

RAFFO, G. *"Actitud Psicosocial"*, Material Teórico de la Escuela de Psicología Social del Sur, Argentina, 1998.

ROSENBOM. Jaime: *"Dialéctica: Contradicciones a Nivel Grupal"*, Material Teórico de la Escuela de Psicología Social del Sur, Argentina, 1984.

SÁNCHEZ VÁSQUEZ, Adolfo: "Filosofía de la Praxis", s/d, 1968.