
LA REFLEXIVIDAD COMO DISPOSITIVO CRÍTICO EN LA PRÁCTICA DEL TRABAJO SOCIAL

REFLEXIVITY AS A CRITICAL MECHANISM ON SOCIAL WORK PRACTICE

Leticia Arancibia

Gloria Cáceres Julio

TRABAJO SOCIAL GLOBAL 2011, 2 (3) 1-23

<http://tsghipatiaeditorial.com/>

Reconociendo las diversas construcciones teórico-prácticas del objeto del Trabajo social, así como la posición que éste ha ocupado históricamente en la división socio-técnica del trabajo, el artículo plantea la práctica del Trabajo social como una práctica social. Desde tal premisa, se postula el desarrollo de prácticas reflexivas y se aborda el concepto de reflexividad como elemento constitutivo de las mismas, lo que permite reconocer en un doble movimiento la necesaria interrogación, desvelando los marcos de lectura, los intereses e intencionalidades del profesional y de los otros actores implicados en la práctica social. En este sentido, la reflexividad como eje constitutivo de la práctica nos remite a ella como praxis, posibilitando generar procesos de transformación y no sólo la reproducción de lo existente.

Abstract

This paper proposes that the practice in Social Work is a social practice itself, taking into account both the diversity of theoretical-practice constructions of the object of Social Work, as well as the position that it is has historically occupied within the social-technical division of work. From this perspective, the paper stands up for development of reflexive practices, from a concept of reflexivity that is the constitutive element of such practices. It let us recognize a necessary questioning with a double movement regarding the reading frames, interests and purposes of both the professional and the rest of actors involved in social practice. In this sense, reflexivity is a constitutive axe of practice remits us to it as praxis. This makes it possible to generate processes of transformation beyond the existing reproduction.

PC.- Trabajo social, práctica social, reflexividad, praxis.

KW.- Social work, social practice, reflexivity, praxis.

Introducción

El siguiente artículo aborda bajo una concepción del Trabajo social como práctica social, la importancia de la reflexividad más allá de su ámbito cognitivo, considerándola como posibilidad de construcción de un orden diferente.

Partiremos abordando los planteamientos de Molina y Romero (2004) sobre las distintas configuraciones teórico-prácticas que se han construido para dar respuesta a lo que será leído por la profesión como: fenómenos, problemas, situaciones, o manifestaciones de la cuestión social desde las lecturas materialistas-críticas en América Latina.

Luego definiremos las condiciones para la construcción de un quehacer reflexivo, en particular, el reconocimiento de las capacidades de crítica de los actores, discutiendo sobre los elementos de autonomía en la formación y finalmente la contribución desde la práctica del Trabajo social en procesos de democratización y realización de los Derechos humanos en el actual modo de producción capitalista.

¿Dónde se ubica el Trabajo Social?

Al preguntarse sobre la importancia de la reflexión sobre el Trabajo social, es preciso distinguir, por una parte, el lugar que le damos a la reflexión en el quehacer profesional, pero a la vez, el espacio en el cual se inscribe su práctica en tanto espacio social paradigmático, es decir que es, a la vez instituido e instituyente (Castoriadis, 1975), donde las sociedades se han construido sobre la base de instituciones y condiciones materiales, pero a la vez de intencionalidades y realidades que exceden cualquier determinación.

En la discusión respecto del quehacer profesional, constatamos que el espacio de producción y construcción del Trabajo social se da en el seno de relaciones sociales, en la articulación, con-

frontación o integración, de procesos sociales y políticos en los cuales ha tomado forma como profesión, participando e integrando construcciones teóricas y prácticas de cada momento histórico. Las diferentes construcciones teórico-prácticas del objeto del Trabajo social existentes, son, por lo tanto, parte de la construcción socio-histórica de los debates que se desarrollaron al interior de disciplinas médicas, jurídicas y sociales, participando de los procesos políticos de la institución del estado moderno, de dinámicas socioculturales dentro de diferentes modos de producción capitalista (Netto, 1992).

El análisis del quehacer del Trabajo social requiere de una mirada amplia hacia el contexto en que realiza su práctica, considerando las diferentes configuraciones y actores, desde dónde estiba los marcos de comprensión y explicación de su práctica, y cómo y para qué analiza los alcances de su acción. De este modo, la profesión se constituye como un entramado de prácticas diversas que han ido adquiriendo mayor complejidad en la construcción profesional y disciplinaria, considerando la confluencia de diferentes procesos, actores e intencionalidades, que hacen aportes en la construcción de conocimientos y prácticas al interior de las ciencias sociales y de las profesiones.

Aportes disciplinarios para comprender la construcción de la Práctica social

Para distinguir las discusiones en torno a la disciplina del Trabajo social, vemos que se realiza en un contexto amplio de relaciones sociales donde su quehacer – la intervención profesional - se inscribe como una práctica social, que co-participa de otras que se inscriben en diferentes condiciones sociales, políticas, económicas y culturales. Marta Degl'Innocenti (2002) plantea que la práctica social *“permite la producción, reproducción y transformación de la sociedad. Es condicionada y condicionante en una formación social específica; (y) en cada época presenta caracteres peculiares y funciones sociales específicas.”* (Degl'Innocenti, 2002)

Esta autora propone tres dimensiones constitutivas para la comprensión y análisis de la práctica social: una que nombra como el *nivel de hecho*, designando la acción concreta y las variadas expresiones de la actividad práctica específica de los actores.

Otro nivel es el *simbólico*, referido a los *marcos de comprensión y las formas de pensamiento y reflexión* (Degl'Innocenti, 2002), que podemos interpretar como la *intencionalidad de la práctica* (Antillón, 1991), tomando en cuenta los *intereses y demandas* que están en juego.

El tercer nivel refiere a las *formas de organización y estructuración de las relaciones en instituciones* económicas, políticas, culturales, jurídicas, sociales (Degl'Innocenti, 2002), que refieren el contexto más amplio en tanto la sociedad ha sido organizada en instituciones especializadas. En especial, en las *leyes, las políticas públicas, la gestión económica y la administración del Estado*, así como en *procesos de institucionalización de las relaciones sociales en la cultura, la política y las formas de organización social* (Escuela de Trabajo Social PUCV, 2011: 9).

En consecuencia, la práctica social podrá ser leída como conflictiva, dialógica, adaptativa, de resistencia o desde el margen, según la consideración de los sistemas de pensamiento, concepciones, representaciones, interpretaciones e ideologías existentes, donde se articulan elementos del contexto, considerando que la demanda se inscribe en un marco complejo de necesidades, problemas sociales, fenómenos culturales y significaciones. Por lo tanto una comprensión de la relación entre estas tres dimensiones de la práctica, permite distinguir las formas de naturalización, pero a la vez los modos de crítica ante los fenómenos sociales existentes en la realidad.

Distinguimos como aspectos que constituyen coordenadas del quehacer profesional, en primer lugar, el hecho de que en términos estructurales, la práctica de los trabajadores sociales se ha instituido en vínculo, o bien, como parte de los fenómenos y efectos más amplios de la llamada cuestión social (Rozas, 1997), a través de una aproximación directa con los sujetos hacia los cuales han sido dirigidas las acciones, ya sea que ellos hubieran sido concebidos como *clientes, usuarios, sujetos, o beneficiarios* de las acciones, aisladas o articuladas, en la política social de los estados modernos.

En segundo lugar, en el desarrollo de su práctica, el Trabajo social se articula como cuerpo organizado con una posición en la división social del trabajo – y de las profesiones - que, según Montañó (1998) se inscribe dentro de una “división sociotécnica del trabajo” donde ha creado y recurrido a un cuerpo de conocimientos teóricos y metodológicos dando forma a una pluralidad de quehaceres, acotados a instituciones del estado y de organismos privados de la sociedad.

En tercer lugar, la pluralidad de lecturas frente al Trabajo social y su quehacer, se cruza y se ubica en diversos contextos sociales frente a los cuales los profesionales, los lineamientos de las políticas o los programas, pueden operar sobre la base de lecturas de mayor o menor alcance en la extensión de la comprensión y explicación de su objeto para el análisis e intervención sobre los efectos de la cuestión social en los sujetos. Su intervención es, por lo tanto, plural y polimorfa (Matus, 1999) conforme con la dinámica social compleja que enfrenta ante la multidimensionalidad de los problemas sociales, multiplicidad de actores y subjetividades y opciones de los profesionales.

Según el análisis de Molina y Romero (2004), el objeto del Trabajo social se ha definido, paralelamente, como:

- Individuo y situación
- Necesidades sociales
- Vida cotidiana
- Tensión dialéctica entre actores sociales y problemáticas

En el primer grupo, el foco estaría puesto principalmente en la acción profesional en la interacción de los sujetos con su entorno, buscando dirimir respecto del cambio buscado en la interacción, si se pone el eje en el cambio del individuo o del ambiente. En esta lectura, el trabajador social es un "*mediador*" (Schwartz, citado por Compton y Galaway, 1979), que requiere de la habilidad para dirigir estrategias hacia la persona, hacia el ambiente y la interacción persona-ambiente (Molina y Romero, 2004), entendiendo la interacción individuo-grupo-comunidad como un "sistema relacional" donde el trabajador social aplicaría métodos.

Dentro de este enfoque también encontramos formulaciones relativas al concepto de "*situación*" que designaría un segmento de la experiencia más que solo el individuo (Kaplan, 1971), la situación vivida estaría constituida por los problemas reactivos ante los cambios desfavorables de las condiciones de vida. Otro componente dentro de esta lectura se refiere al *funcionamiento social de las personas*, donde el objeto está constituido por "aquel tipo de problemas de relación interpersonal en los que la persona puede ser ayudada a restablecer su ajuste y buen funcionamiento" (Molina y Romero, 2004:38).

Como podemos observar, estas comprensiones ponen el acento *en el individuo o en la sociedad*, o en la interacción de éstos con la sociedad, la que no se *cuestiona*, dejando al individuo con la tarea y la obligación (normativa) de adaptarse a ella.

En el segundo enfoque que distingue el análisis de Molina y Romero, se privilegian los criterios de *necesidades sociales y sistemas proveedores*. Esta definición del objeto es criticada por Zamanillo (1999) pues simplifica el objeto, en tanto que hace referencia a lo empírico y descriptivo y no a comprensiones teóricas ni analíticas.

Por otra parte, Hasenfeld (1990, citado por Molina y Romero, 2004) destaca la intermediación y la función social del mantenimiento y control social, pero a su vez, se distancia del planteamiento del primer grupo de autores y del segundo, al señalar que la atención de necesidades puede tener la direccionalidad del cambio en las condiciones de vida material y en lo psicosocial de las interacciones de los sujetos, así como en el nivel macro, contribuyendo o formulando políticas y leyes.

En este enfoque cabe también el cuestionamiento al uso del concepto *necesidad* y no de *satisfactores* argumentada por Max Neef y otros (1986), en tanto que son las carencias de satisfactores lo que no permite el desarrollo humano, ya que las necesidades serían de carácter universal y genérico del ser humano. Por lo tanto lo que varía será, según las culturas, los satisfactores y el acceso que se tenga según las relaciones sociales de cada formación social concreta.

El tercer grupo destaca aspectos del aquí y ahora de la *vida cotidiana* y la *subjetividad* presente en la interacción. Este objeto refiere especialmente la activación de una mirada sobre la realidad social que permita leerla y comprenderla, teniendo en cuenta la intersubjetividad implicada en la construcción social de la realidad, tal como la hacen los individuos. Aquí cobra relevancia la vida cotidiana, en tanto objeto de conocimiento y comprensión, así como campo de análisis y captura de ese objeto. Encontramos coincidencias con planteamientos de la sociología comprensiva de Schutz (1964) y Berger & Luckmann (1990) respecto de la vida cotidiana, que inspiran elementos de la etnometodología.

En este tipo de conceptualizaciones, el contexto de la práctica del trabajo social, sería más bien un momento, dentro de un esquema más amplio en el cual se inscribe el quehacer de los profe-

sionales con los sujetos que se encuentran en una determinada situación, más que una forma de situarse frente al cambio.

Finalmente, el cuarto grupo de conceptualizaciones enunciado por Molina y Romero, se diferencia de los anteriores por las raíces del materialismo histórico, con la incorporación del uso de la categoría clase social que subyace en sus planteamientos. Con ello, se refleja una ruptura paradigmática en cuanto a la comprensión del objeto de estudio y se considera el concepto de problemática remitiendo su génesis a los procesos macro-estructurales existentes en la sociedad capitalista. Esto se manifiesta con claridad en las conceptualizaciones de los años setenta y ochenta en América Latina. Dentro de este encuadre se ubica, por ejemplo, la propuesta de plan de estudios de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Católica de Valparaíso del año 1972, que tenía “como base la heterogeneidad estructural y la diversidad de relaciones de poder en que se dan las luchas y movimientos, con relaciones de fuerza distintas, que se manifiestan en las particularidades de las demandas por los servicios sociales” (De Paula Faleiros, 2007:62), construyéndose la profesión en un proceso histórico-estructural, en las relaciones sujeto estructura. Esta lectura termina abruptamente con la intervención que sufre esa y otras Escuelas de Trabajo social chilenas, luego del golpe militar de 1973.

Posterior a esa época, en la década del noventa, en el Trabajo social se formularán conceptualizaciones que sintetizan en su formulación, la problemática como manifestación de lo macro-estructural, pero a su vez recuperan lo psicosocial de la interacción y la cotidianidad de la vida de los sujetos. Es también parte de las comprensiones de este objeto del Trabajo social, el énfasis por caracterizar al sujeto y la noción de transformación social como direccionalidad de la aprehensión del objeto. Se aprecia en la evolución que tienen las comprensiones, una búsqueda por articular lo general y lo particular, el pasado y el presente, lo cotidiano y lo estructural, distinguiéndose más cercana de una perspectiva dialéctica. Esta perspectiva convivirá con aquellas próximas del materialismo histórico, propia de algunas escuelas brasileñas en la actualidad.

En especial podemos considerar las tesis de Yamamoto (2001, 2003), Netto (1992), y Montañón (2000, 2003), quienes, más allá de una discusión sobre el objeto, plantean la necesidad de que el desarrollo de la profesión sea comprendido como fenómeno histórico, resultante de determinaciones de la realidad, por las relaciones sociales de producción y por los procesos políticos.

Pero agregan que también la profesión es resultante de su capacidad para reconocer y redefinir su legitimidad en el contexto de la diversidad y complejidad de las demandas.

Según esta corriente teórica, la legitimidad estará dada en virtud de la asertividad profesional de *comprender teóricamente su desafío genético*, o sea, reconocer que nace como producto necesario para la reproducción del capital, y a su vez, superar los planteamientos dualistas y *perver-*sos que enfatizan como norte de la intervención: la reproducción social de la desigualdad en virtud del determinante genético, o bien, la transformación social como alternativa.

La clasificación que tomamos de Ma. Lorena Molina y Ma. Cristina Romero, nos evidencia una pluralidad de objetos y enfoques del Trabajo social durante su desarrollo histórico. Por nuestra parte observamos que hoy se construyen diferentes enfoques de intervención desde un registro epistemológico no positivista, de reconocimiento del escenario paradigmático del campo de la acción profesional, que intentan una integración en la producción e interpretación de la práctica, reconociendo los diferentes énfasis entendidos en un continuo que articula, por una parte, una dimensión *socio-estructural* (Bertaux,1980) que destaca las posiciones de los actores dentro de la estructura y los procesos históricos en los cuales se inscribe su quehacer, permitiendo dialogar con una mirada macrosociológica, y una dimensión *socio-simbólica*, que pone el énfasis en las representaciones sociales, en la construcción simbólica, o la construcción de identidades, que facilita la conversación con una mirada microsocial.

Práctica social, Derechos Humanos y democratización de la sociedad

Como observamos en las lecturas respecto del contexto de la práctica y los diferentes objetos construidos sobre la intervención del Trabajo social, se pueden distinguir las visiones respecto del cambio o la transformación social buscada. Ubicadas desde un interés por la transformación social, nos concentraremos sobre las demandas que tiene la profesión en relación a la constitución de prácticas reflexivas que colaboren a la constitución de actores y a la realización de los derechos humanos dentro de sociedades democráticas.

Al comprender la práctica social dentro de una multiplicidad de relaciones, la actividad humana tiene sus alcances al nivel del sujeto que vive procesos sociales, culturales, políticos y económicos. Por lo tanto, la noción de sujeto es un elemento que le da sentido al quehacer profesio-

nal, en la medida que el fin de toda intervención comporta un para qué y un para quiénes (Ibáñez, 1994).

Distinguimos que el potencial de transformación y cambio social de la práctica dependerá de los fines asignados al quehacer y al tipo de relaciones que se construyan para realizarlo. La práctica contiene la *afirmación* y la *negación* de propósitos, lo que implica considerar la conflictividad de lo social (Degl'Innocenti, 2002).

La legitimidad profesional y la práctica reflexiva y crítica del Trabajo social consideran la dimensión ético-política como base de la intervención. Según Molina y Romero (2004), la legitimidad profesional pasa por el entramado histórico y complejo de la contradicción fundamental generadora de exclusión social y de amortiguadores de la conflictividad y está marcada por la construcción de mediaciones entre los sujetos y el acceso al disfrute de los satisfactores consecuentes con los derechos individuales y colectivos.

La elaboración de mediaciones en la intervención profesional, contiene a su vez elementos reproductores y superadores del orden social vigente, tanto desde las políticas sociales, como desde las organizaciones comunitarias o de los trabajadores. Este elemento contribuye a comprender el carácter de la práctica y asumirla como parte de su definición.

Así, “el punto nodal para manejar la tensión entre las acciones reproductoras y las acciones superadoras o transformadoras, sin perspectiva dualista, estaría en comprender la política pública con enfoque de derechos humanos, lo cual permite articular lo jurídico, los sistemas institucionales en el ámbito nacional y local y los mecanismos de exigibilidad de los que una ciudadanía activa requiere apropiarse” (Molina y Romero, 1999).

Según proponen Molina y Romero, es precisa la incorporación del enfoque de derechos humanos que exige el reconocimiento de las desigualdades sociales, buscando “recuperar la diversidad y la especificidad de los sujetos” (Molina y Romero, 1999:12), lo que “obliga a ver las relaciones sociales considerando las diferencias” generacionales, de género, de etnia, de territorio, socioeconómicas, culturales, entre otras. Una inclusión de la perspectiva de las ciudadanías lleva a ir más allá de los “satisfactores económicos para la sobrevivencia, sino que se extiende a lo sociocultural, psicosocial y sociopolítico” (Molina y Romero, 1999:12), ampliando el concepto de ciudadanía (Gyendell, 1999).

Tal como afirman Molina y Romero, el “ejercicio de la ciudadanía activa, plantea el tema de la participación y vincula también la ampliación de la democracia que supere el enfoque delegativo y transite hacia la democracia participativa. Por lo tanto, de acuerdo con Gyendell, L. (1999: 26), la política pública con enfoque de derechos, está llamada a realizar rupturas en varios planos:

- a) Superar la perspectiva fragmentada por una de carácter integral que obliga a repensar las formas de organización de los servicios sociales.
- b) Superar el enfoque biologista de lo social que conduce a una perspectiva curativa.
- c) Trascender el objetivismo positivista que construye categorías de lo social a partir de criterios como por ejemplo: población, beneficiarios y niegan las expresiones subjetivas que le dan significado a lo social.” (Molina y Romero 1999:12)

Finalmente, tenemos en cuenta la definición del Trabajo Social como profesión y disciplina, en tanto *“promueve el cambio social, la resolución de problemas y las relaciones humanas y el fortalecimiento y la liberación de las personas para incrementar el bienestar mediante la utilización de teorías sobre el comportamiento humano y los sistemas sociales, el trabajo social interviene en los puntos en los que las personas interactúan con su entorno y los principios de desarrollo humano y justicia social son fundamentales para el Trabajo Social”* (F.I.T.S., 2005).

La intervención profesional

La intervención profesional del Trabajo Social tiene en su centro la intencionalidad, la reflexividad y el modo en que una realidad determinada se comprende y explica por parte de los actores. Siguiendo el planteamiento de Susana del Valle Cazzaniga (1997), “la intervención no es un *episodio natural*, sino una construcción artificial de un espacio tiempo, de un momento que se constituye desde la perspectiva de diferentes actores (desde aquellos que solicitan la intervención -instituciones, sujetos individuales y colectivos- y desde el propio sujeto profesional).

Tales consideraciones ponen de relieve dos dimensiones de la intervención:

- la demanda, que se expresa a partir de “la construcción imaginaria de la profesión y la propia

percepción de los problemas y necesidades de los sujetos que la solicitan, en un contexto histórico particular.” (Del Valle Cazzaniga, 1997: 1)

- la intervención, como “proceso artificial, como un venir entre, que exige desde el sujeto profesional la capacidad para comprender e interpretar esa demanda e incorporar una reflexión ética en términos de reconocer las consecuencias que sobre el otro produce la intervención. Nos estamos refiriendo a la producción de sentido específico que realizamos respecto de los sujetos de la acción profesional: nuestro accionar tenderá a la promoción de autonomías o a la cancelación de las mismas”. (Del Valle Cazzaniga, 1997:1)

La intervención profesional, en tanto trabajo, que intenta generar algún tipo de transformación o modificación en relación con la situación que se le presenta, se expresa en una construcción metodológica, en un conjunto de mediaciones que dan cuenta de la intencionalidad de transformación y de sus formas (cómos) particulares, donde podemos considerar las aportaciones de György Lukács (Infranca, Vedda, 2004).

El Método, como mediación entre teoría y realidad, no se define a priori, como dispositivo de axiomas y reglas a seguir, sino, principalmente, como construcción. Desde esta mirada, referirse a método se sitúa en pensar en el entramado de supuestos teóricos, epistemológicos, ideológicos y éticos, desde el cual se comprende la realidad a modificar y se establecen los modos de realizarlo; así, se constituye en una estrategia que se sigue para abordar un recorte de la realidad (fenómeno, situación), desde una perspectiva teórica que otorga referencia para la selección de técnicas y procedimientos específicos a usar, teniendo en cuenta las características particulares y la forma, también particular, en que debe ser abordado (Del Valle Cazzaniga, 1997).

El entramado de supuestos aludidos funda el paradigma en el que, según Alberto Parisi, "... sea cual fuere nuestra postura teórica explícita, siempre por debajo de la misma estamos determinados por un modelo, matriz o paradigma teórico, en el cual -clara o difusamente- estamos inscriptos." (Parisi, 1993) Se trata de hacer explícitos vía reflexión, “aquellos supuestos que en forma silenciosa a decir de Gouldner, acompañan, en este caso, la construcción del método en Trabajo Social.”

Dada la importancia de este aspecto, y de la ambigüedad con que ha sido tratado en la historia

de nuestra profesión, del Valle Cazzaniga sostiene la centralidad de la matriz conceptual en Trabajo Social, entendiendo por matriz conceptual aquella constelación de categorías teóricas generales y particulares que fundamentan una disciplina y la intervención profesional. La matriz conceptual operaría, según la autora, como condición de posibilidad de la construcción de mediaciones conceptuales que va configurando el campo problemático de intervención.

El campo problemático, así planteado, es comprendido como la construcción conceptual, producto de la tensión entre categorías teóricas y empiria, que recorta y focaliza la intervención profesional, desde el cual se definen las diferentes líneas o formas de abordaje.

Esta construcción de los campos problemáticos, tal como argumenta Margarita Rozas, no debe ser vista como un proceso endógeno, un proceso que se resuelva al interior de la disciplina, sino como una construcción que exige "... mediaciones en vínculo con las nuevas condiciones de reproducción material, social y simbólica por las que atraviesan los sujetos sociales en su vida cotidiana..." (Rozas, 1997).

Los campos problemáticos de la intervención profesional se construyen y redefinen en relación con las transformaciones sociales que afectan la vida de los sujetos, en tanto sobrevivencia, dignidad, y derechos, o dicho en las palabras de Margarita Rozas, en relación con la cuestión social del momento histórico.

Así, matriz conceptual, realidad, campo problemático, se convierten en dimensiones específicas y centrales del proceso metodológico. Las categorías de la matriz conceptual interpelan la realidad (las expresiones concretas de la cuestión social) y remiten a la construcción del campo problemático de intervención.

Cada escenario particular (institución u organización desde la cual intervenimos profesionalmente) condicionará los sesgos a ese proceso metodológico y los modos de abordar las modificaciones o transformaciones del campo problemático. (Del Valle Cazzaniga, 1997: 2-3)

La reflexión como programa. Las capacidades reflexivas de los actores sobre la institución de la sociedad desde la noción de praxis

“si caracterizamos al conocimiento como un proceso llevado a cabo desde un sujeto y en relación a otros sujetos cuyo mundo social se intenta explicar, la reflexividad en el trabajo de campo es el proceso de interacción, diferenciación y reciprocidad entre la reflexividad del sujeto cognoscente –sentido común, teoría, modelos explicativos (...) y la de los actores o sujetos/objetos de investigación”. (Guber, 2001:85)

Un componente que convoca el interés por la reflexión sobre la práctica del trabajo social, dice relación con el estatuto que posee la reflexividad que permite no sólo el análisis de lo acontecido sino la emergencia de lo posible de acontecer. Los aportes de los autores son variados en torno a la reflexividad, desde quienes plantean este movimiento como un esfuerzo indispensable en los profesionales quienes se aproximan a una realidad, para cuya captación es precisa la toma de distancia y consideración de las condiciones de posibilidad de la propia aprehensión del objeto de conocimiento (Bourdieu y Wacquant, 1997).

Por otra parte, podemos ubicar la reflexividad como un movimiento que involucra las capacidades de los sujetos hacia quienes va dirigida la intervención, los cuales, al igual que los profesionales, tienen la capacidad de desarrollar la crítica y la justificación de las relaciones sociales y la sociedad donde se encuentran inmersos. Esto exige reconocer las capacidades reflexivas de los actores (Boltanski y Thévenot, 1991) así como del análisis y problematización del modo en que se instituye la sociedad, el orden social, las relaciones sociales en el contexto de las formas capitalistas, así como las de resistencia a esas formas.

Tal como proponen Boltanski y Thévenot (1991), consideramos indispensable “tomar en serio” las capacidades reflexivas de los actores. Estas capacidades según estos autores se verifican en la capacidad de los sujetos de “desarrollar la crítica frente a situaciones de la vida diaria” (Boltanski, Thévenot, 1991). El despliegue cotidiano de la capacidad de crítica deja en evidencia la potencia de los individuos en la construcción de sentido, de significación y la legitimación de formas y sistemas sociales, y ayuda a la superación de lecturas que consideran a los individuos, o bien, autómatas sociales o meras víctimas de la estructura. Esto significa potenciar el despliegue de esas capacidades en los individuos, favoreciendo la problematización de las relaciones

sociales, reconociéndose como sujetos que participan de esas relaciones y el modo en que les afecta el orden social (Arancibia, 2008b), enfrentando los procesos de insignificancia (Castoriadis, 1998) existentes en el modo de producción capitalista, que llevaría a los individuos a perder la capacidad reflexiva y de malestar, provocando la muerte del sujeto (Touraine, 1996) o lo que Zemelman llamará “la ausencia de sujeto” (Zemelman, 2007), demuestran las tensiones a las que se ve sometida la capacidad creadora, la cual es amenazada con la falta de reflexividad que asoma como una de las dimensiones de la barbarie, considerando que “esa sociedad se desgarraría sin ser capaz de crear nada” (Vera, 1998)

Por ese motivo la reflexividad debería permitir la construcción de una sociedad autónoma, que para Castoriadis corresponde a aquella sociedad capaz de cuestionar su propia autoinstitución (Castoriadis, 2002) evitando la privatización del individuo (Castoriadis, 1996) que opera bajo el esquema de las políticas neoliberales con efectos de fragmentación en individuos y colectivos (Bauman, 2006) que se evidencia en Europa con el desmantelamiento del pacto social del capital y la fuerza de trabajo (Bauman, 2000) y en América Latina, con la desigualdad estructural que genera la exclusión social y la existencia de democracias de baja intensidad o tuteladas. La participación como derecho propuesta por Violeta Núñez (2005: 15) desde su perspectiva de la educación social, permite hacer frente al “neohigienismo” de las políticas sociales y las estrategias de control a las que contribuye la intervención profesional.

Es preciso reconocer la reflexión sobre los cambios que ocurren, pero sobre todo la propia participación de esos procesos, lo que exige “doblar la reflexividad” (Arancibia, 2008) a través de procesos de objetivación, problematización y profundización. Así, a través de la *objetivación/problematización*ⁱ se puede pasar de la significación cotidiana y casi natural de las prácticas y argumentos desplegados a propósito de ella, a un nuevo nivel de significación, en la cual la persona ve una más amplia gama de explicaciones posibles a las que puede volcarse su discurso ya sea siendo forzado a utilizar un nuevo registro, y por tanto ampliar los registros utilizados inicialmente, o ya sea a hacer aparecer o ampliar su crítica, desarrollando un cuestionamiento mayor a partir del principio de negatividadⁱⁱ de la Escuela crítica.

Si vemos la reflexividad desde el punto de vista de la intervención profesional, la categoría de praxis adquiere importancia al señalar las posibilidades de la práctica que vuelve sobre sí misma en un movimiento reflexivo con cualidades de cambio a nivel material y simbólico.

La praxis aparece como posibilidad y realización, releva el elemento movilizador y transformador, en tanto *actividad material, práctica, específica y exclusiva del hombre social, que considera una actividad transformadora de la naturaleza, de la sociedad y del hombre mismo* (Sánchez Vásquez, 1978). Pero también la praxis representa un horizonte, respecto del quehacer de los profesionales trabajadores sociales que intervienen en la dinámica social articulando y cerniendo diferentes intencionalidades y realidades sociales sobre las que pretende incidir con su quehacer.

El sentido y el método constitutivo de la praxis para la praxis en Adorno (1993) será la reflexión a partir del análisis de la realidad social. Esta reflexión se organiza y se ubica, según este autor, en una situación que sería de sujeción y dominación. Este componente de negatividad reconoce un contexto adverso de la situación respecto de la cual los sujetos estarían compelidos a adaptarse, donde la reflexión ayudaría a ver mayores alternativas que la sola reproducción.

“El análisis de la situación no se agota en el adecuarse a ésta. Reflexionando sobre ella, el análisis pone de relieve momentos que pueden conducir más allá de los estreñimientos de la situación.” (Adorno, 1993: 165)

La reflexión tendrá efectos experienciales y cognitivos, teóricos y prácticos en Adorno, quien recupera la dimensión práctica de la reflexión que se expresa en el movimiento que se produce en la conciencia y en las posibilidades insospechadas del pensamiento en la práctica.

“Siempre que acierta en algo importante, el pensamiento produce un impulso práctico, por mucho que lo ignore. Sólo piensa quien no se limita a aceptar pasivamente en cada caso lo dado; desde el primitivo que recapacita de qué modo podrá proteger de la lluvia su fogón o guarecerse cuando viene el temporal, hasta el pensador que imagina cómo la humanidad, por el interés de su autoconservación, puede salir de la minoridad de que ella misma es culpable.” (Adorno, 1993: 165)

Por su parte, con un énfasis en los sistemas de pensamiento y procesos sociales plurales más amplios, Gramsci ve a la praxis como acción donde se relaciona, ya sea integrando, persistiendo, articulando o confrontando teoría y práctica.

“Dado que toda acción es el resultado de diversas voluntades, con diverso grado de intensidad, de conciencia, de homogeneidad con el complejo total de la voluntad colectiva, es claro que también la teoría correspondiente e implícita será una combinación de creencias y puntos de vista tan descompaginados como heterogéneos. Sin embargo, hay acuerdo completo entre la teoría y la práctica, en dichos límites y términos. “(Gramsci, 1975:47)

En este sentido es preciso formularse interrogantes y fijar esfuerzos prácticos y teóricos para el desarrollo del quehacer como parte de la práctica social y las relaciones sociales intentando el desarrollo de una mirada holística pero precisa respecto de las diferentes dimensiones de la realidad. El desarrollo de la sistematización como parte constitutiva del trabajo social representa la consideración de algunas de las posibilidades reflexivas de la profesión desde la práctica. No obstante, no podemos entregar a una metodología la total responsabilidad respecto de la reflexión, articular el sentido de la práctica y el tipo de cambio buscado, lo que exige pensar la reflexión como programa de acción transformadora.

Conclusiones: volviendo la mirada hacia la formación del Trabajo social

Por lo tanto resulta significativo preguntarse cómo prefiguramos y damos cuerpo a prácticas reflexivas del Trabajo social. En este sentido, preguntarse por la reflexión en Trabajo Social nos remite también a una pregunta por el lugar que se le asigna en la formación de los/as nuevos/as trabajadores/as sociales.

En tal contexto, cobra importancia reconocer el componente político de la educación, y reconocer, siguiendo a Carr (1999), que toda educación es política, por lo tanto las prácticas educativas entendidas como prácticas sociales, portan también intereses y formas de ver el mundo, así como contienen una idea del profesional que se busca formar. Por ello, la reflexión crítica respecto de las mismas se torna capital en términos de revisar sus marcos de lectura, los intereses a los que apela y la incidencia de las mismas respecto de los estudiantes en formación. (Cáceres, 2011)

En el sentido señalado, podemos sostener que a nivel formativo es tan importante lo que se declara en un determinado plan de estudio, como la forma en que el currículum cobra forma en el aula a través de las prácticas pedagógicas de las y los docentes. Las cuales producen condiciones para el despliegue de la capacidad reflexiva o por el contrario actuarán restringiendo dichas posibilidades. Así, si revisamos dos de las formas características de acción pedagógica en las Escuelas de Trabajo Social en Chile, a saber: el *taller* como espacio formativo y el *registro o producción escrita del quehacer profesional*, vemos que el primero se entiende como espacio de reflexión crítica del quehacer profesional, mientras que el segundo como posibilidad de relectura del mismo, nos plantean a nivel metodológico condiciones para formar a las y los estudiantes en la reflexividad.

No obstante lo anterior, dado el lugar que cada actor (docente- estudiante) ocupa en la relación pedagógica y las formas en que cada uno actúa respecto de la misma, se torna central el trabajar la autonomía de los estudiantes, esto es su reconocimiento como sujeto cognoscente y con palabra, así como su capacidad de poner en cuestión por sí mismo la realidad y la acción profesional. Ello hace necesario la explicitación de los propios marcos de lectura y las apuestas personales respecto del quehacer profesional que tienen los docentes, como una lectura y apuesta posible y no como la verdad respecto de la misma. De acuerdo a las formas que la relación cobra en el aula y las prácticas pedagógicas en ella desplegadas, las estrategias señaladas contendrán tanto la posibilidad de que los estudiantes generen procesos reflexivos como práctica de un sujeto con autonomía, a la vez que contendrán en sí misma la potencialidad de que la reflexión sea generada como un mandato externo, cada vez que se esté frente a alguien a quien se le reconozca el poder de demandarla. (Cáceres 2011)

En este sentido, es importante considerar que si las dinámicas de relación que se construyen en el aula están marcadas por una relación de poder desigual, en tanto en ella se vehiculan nociones respecto del orden social, éstas se constituyen en problemáticas para el Trabajo Social en sus procesos de formación de futuros profesionales. “En efecto, dado que el trabajo social se desenvuelve en contextos marcados por la desigualdad y la exclusión, los estudiantes pueden, desde las relaciones interiorizadas al modo de los *habitus*, re-producidas en las relaciones de aula, generar prácticas que re-produzcan relaciones de poder instituidas, en los campos en los que intervienen. En su contrario, si lo que se construye como relación da paso a lo dialógico, a las posibilidades de poner en cuestión la argumentación del otro (Freire; 2008), y problematizar lo que damos como verdadero o natural, se generan condiciones de posibilidad para que los

estudiantes desarrollen prácticas que busquen instituir formas más igualitarias en los campos de intervención” (Cáceres, 2011:152)

Finalmente, la consideración de la reflexividad nos ubica en las demandas del reconocimiento del lugar que tienen las capacidades que despliegan cotidianamente los actores, la práctica de los profesionales, de los sujetos y de los/as estudiantes. Una formación que no considera estas capacidades, con un énfasis meramente “aplicacionista” de visiones, tiende a la reproducción del *campo problemático* en el cual se ubica, negándose al aporte en la producción de conocimientos y en la generación de estrategias pertinentes para desnaturalizar y *desfatalizar* lo social.

Referencias bibliográficas

Adorno, T. (1993) *Consignas*. Buenos Aires: Amorrortu.

Antillón, R. (1991) ¿Cómo entendemos la sistematización desde una Concepción metodológica Dialéctica? Guadalajara: IMDEC ALFORJA.

Arancibia, L. Benavente, M., Cáceres, G., et al. (2011) *Propuesta pedagógica para la práctica integrada. Escuela de Trabajo Social*. Valparaíso: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. En prensa.

Arancibia, L. (2008) “Relaciones de poder y desigualdad en la Escuela secundaria. El caso de Chile de transición y los desafíos desde el punto de vista de la democratización”. En *Políticas educativas en América Latina. ¿Transición hacia un nuevo paradigma?* México: Subsecretaría de Educación pública, SEP.

Arancibia, L. (2008) *Imaginario y poder en las relaciones sociales en la escuela. Una mirada hacia el Chile de post-dictadura*. Tesis doctoral de Sociología. Belgique: Université catholique de Louvain. Disponible en:

http://dial.academielouvain.be/vital/access/services/Download/boreal:14102/PDF_01?view=true

Bauman, Z. (2006): *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Berger, P., Luckmann, T. (1990) *La construcción social de la realidad*. Argentina: Amorrortu.

Bertaux, D. (1980) « El enfoque biográfico. Su validez metodológica, sus potencialidades ». En *Proposiciones*, Vol 29. Santiago de Chile: Ediciones Sur.

Boltanski, L., Thévenot, L. (1991) *De la justification : Les économies de la grandeur*. Paris: Gallimard.

Borgianni, E., Montaña, C. (2000) *Metodología y Servicio Social Hoy en Debate*. Sao Paulo: Editorial Cortez.

Borgianni, E., Guerra, Y., Montaña, C. (2003) *Servicio social crítico: hacia la construcción del nuevo proyecto ético-político profesional*. Sao Paulo: Editorial Cortez.

Bourdieu P. y Wacquant L. (1995). *Respuestas por una antropología reflexiva*. España: Grijalbo.
Cáceres, G. (2011) "Prácticas pedagógicas y concepciones docentes en la formación de pregrado de trabajadores sociales". Tesis de Magíster en Educación, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Castoriadis, C. (1975). *L'institution imaginaire de la société*. Paris: PUF.

Castoriadis, Cornelius (1996) "La democracia como procedimiento y como régimen". II, 1996. En *Revista Iniciativa Socialista*, N°38, Enero 1996.

Castoriadis, Cornelius (1998 edición en español) *El ascenso de la insignificancia*. Madrid: Frónesis.

Castoriadis (2005) *Escritos políticos*. Compilación de Xavier Pedrol. Madrid: Los libros de la catarata.

Castodiariis, cornelius (2002): *La insignificancia y la imaginación*. Madrid: Trotta.

Compton, B.R. & Gallaway, B. (1979). *Social Work Processes*. Homewood: The Dorsey Press.

Deg'IInnocenti, M. (2002) *Educación, Escuela, Pedagogía*. [on line] Universidad nacional de Lomas de Zamora - Facultad de ciencias sociales - Pedagogía – Ciclo académico 2002. Disponible en:

<http://www.unlz.edu.ar/catedras/s-pedagogia/artic1.htm>

De Paula Faleiros, V. (2007) "Reconceptualización del Trabajo social en Brasil: ¿Una cuestión en movimiento?" En Alayón, N. (2007, 2da edición) *Trabajo social latinoamericano. A 40 años de la reconceptualización*. Buenos Aires: Espacio editorial.

Del Valle Cazzaniga, S. (1997) *El Abordaje desde la singularidad*. Cuadernillo N°22 Universidad de la Plata. Mar del Plata: Escuela superior de Trabajo social. Disponible en:

<http://www.fts.uner.edu.ar/publicaciones/fondo/num22/cazzaniga22.htm>

Giorgi, V. (1988) "Investigación-Acción-Participativa: una opción metodológica" en *IV Seminario Latinoamericano de Investigación participativa*, Edit. CEAAL, Septiembre 1988.

Guber, R. (2001) *Etnografía. Método, campo y reflexividad*. Buenos Aires: Editorial Norma.

Gramsci, A. (1975) *Cuadernos de la cárcel: El materialismo histórico y la filosofía de B. Croce*. México: Juan Pablos Editor.

Gyendell, L. (1999). "La política pública y la ciudadanía desde el enfoque de los derechos humanos: la búsqueda de una nueva utopía". Mimeo.

Holloway John, Matamoros Fernando, Tischler Sergio (comp.) (2007) *Negatividad y revolución. Theodor W. Adorno y la política*, Buenos Aires: Herramienta.

Iamamoto, M. (2001) *Servicio social y división del trabajo: un análisis crítico de sus fundamentos*. São Paulo: Cortez

Iamamoto, M. (2003) *El servicio social en la contemporaneidad: trabajo y formación profesional*. São Paulo: Cortez

Ibáñez J. (1994) *El regreso del sujeto. La investigación de segundo orden*, Madrid: Siglo XXI.

Infranca, A., Vedda, M. comp. (2004) *Ontología del ser social. El Trabajo. Textos inéditos en castellano de György Lukács*. Buenos Aires: Herramientas.

International Federation of Social Workers I.F.S.W. (2005) [on line]. Disponible en: <http://www.ifsw.org/p38000377.html>

Kaplan, M. (1969). *Formación del Estado Nacional en América Latina*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Kaplan, D. M. (1971) "Un concepto sobre los desórdenes ambientales agudos". En *Trabajo social y valores sociales*. Eileen Youngusband (comp.) Madrid: Euroamérica.

Matus, T. (1999) *Propuestas contemporáneas en Trabajo social. Hacia una intervención polifónica*. Buenos Aires: Editorial Espacio.

Max-Neef, M. et al. (1986) *Desarrollo a escala humana: Una opción para el futuro*. Development Dialogue, N° especial; pp. 9-93.

Molina M. L., Romero M. C. *Contribuciones al debate sobre el objeto y la identidad en trabajo social*. Revista de Servicio Social. Vol. 1, N° 3, Universidad de Concepción, Chile, Junio-Dic. 1999.

Molina, M^a L. y Romero, M^a C. (2004). *Modelos de intervención asistencial, socioeducativo y terapéutico en Trabajo Social*. Costa Rica: Editorial Universidad de Costa Rica.

Montaño, C. (1998) *La naturaleza del Servicio social. Un ensayo sobre su génesis, su especificidad y su reproducción*. São Paulo: Cortez.

Netto J.P. (1992) *Capitalismo monopolista y servicio social*. São Paulo: Cortez.

Núñez, Violeta (2005) "Participación y Educación social". Ponencia presentada en el XVI Congreso de Educación social, Barcelona, 2005.

Parisi, A. (1993) "Paradigmas teóricos e intervención profesional" Córdoba: Mimeo Departamento de Investigación de la Escuela de Trabajo Social de Córdoba UNC.

Rozas, M. "Algunas reflexiones sobre la cuestión social y el campo problemático en Trabajo Social" Revista Escenarios N° 3, Escuela Superior de Trabajo Social UNLP, La Plata 1997.

Rubín de Celis, E. "Investigación científica v/s Investigación participativa: reflexiones en torno a una falsa disyuntiva" en *Investigación participativa y praxis rural*, Edit. CEAAL, Noviembre 1988.

Sánchez Vásquez, A. (1978). *Filosofía y economía en el joven Marx*. México: Grijalbo.

Schutz, A. (1974). *Estudios sobre teoría social*. Buenos Aires: Amorrortu.

Vera, J. M. (1998) "Cornelius Castoriadis (1922-1997): la interrogación permanente". En Revista *Iniciativa Socialista*, n°48, marzo 1998.

Zamanillo, T. "Apuntes sobre el objeto en Trabajo social", en Cuadernos de Trabajo social N° 12, 1999, pp. 13-32. Disponible en:

<http://revistas.ucm.es/trs/02140314/articulos/CUTS99999110013A.PDF>

Nota

ⁱ Este concepto de carácter dual se utiliza en la investigación acción participativa, reconociendo el efecto en la conciencia de los participantes de estas experiencias. En Giorgi, Víctor "Investigación-Acción-Participativa: una opción metodológica" en *IV Seminario Latinoamericano de Investigación participativa*, Edit. CEAAL, Septiembre 1988; Rubín de Celis, Ema "Investigación científica v/s Investigación participativa: reflexiones en torno a una falsa disyuntiva" en *Investigación participativa y praxis rural*, Edit. CEAAL, Noviembre 1988.

ⁱⁱ Holloway John, Matamoros Fernando, Tischler Sergio (comp.) (2007) *Negatividad y revolución. Theodor W. Adorno y la política*, Buenos Aires: Herramienta.

ⁱⁱ **Leticia Arancibia Martínez** es licenciada en Trabajo social de la Universidad Católica de Valparaíso, DEA en Sociología y Doctora en Sociología de la Université catholique de Louvain. Es profesora asociada de la Escuela de Trabajo Social de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso y sus investigaciones principales las ha realizado sobre los imaginarios sociales, las relaciones de poder, la construcción democrática y la micropolítica de las relaciones en la escuela.

Dirección postal: Escuela de Trabajo social, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Brasil 2830, Valparaíso, Chile.

Correo electrónico: leticia.arancibia@ucv.cl, leticia.arancibia@gmail.com

ⁱⁱ **Gloria Cáceres Julio** es trabajadora social de la Pontificia Universidad Católica de Chile y Magister en Educación de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Es profesora de planta de la Escuela de Trabajo Social de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, y desarrolla como líneas de investigación las configuraciones de las mujeres en diferentes escenarios de intervención social, prácticas pedagógicas en la formación de Trabajo social.

Dirección postal: Escuela de Trabajo social, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Brasil 2830, Valparaíso, Chile.

Correo electrónico: gloria.caceres@ucv.cl, gloria.caceresjulio@gmail.com
