

Consideraciones pedagógicas para la estrategia de intervención de trabajo social con grupos

Pedagogical considerations for the intervention strategy in social working with groups

Alicia Zamarbide y Valentina Tomasini

Fecha de presentación: 29/05/20

Fecha de aceptación: 14/07/20

Resumen

Reflexionar acerca de la estrategia pedagógica desarrollada en el área de la práctica académica constituye un desafío a la actividad docente que se realiza cotidianamente en las aulas. A partir de la conceptualización de Tobin (2008), se considera la práctica académica como una instancia de aproximación que cada estudiante tiene con el espacio profesional dentro del ámbito académico, lo que posibilita que establezcan relaciones de mediaciones entre los conocimientos teóricos (los que ya tienen y los que están en proceso de construcción) y la realidad (constituida por hechos, relaciones, sentidos y significados, etc.) de las prácticas sociales y/o profesionales. A la vez constituye un espacio para reconocer los nexos entre la práctica específica de la profesión y el contexto más amplio de las relaciones sociales en el que se definen los procesos de trabajos en la sociedad. En tal sentido, en este artículo se expondrán y analizarán algunas consideraciones de la estrategia pedagógica en el proceso de enseñanza aprendizaje de estudiantes de segundo año, en la práctica académica de la asignatura Teorías, Espacios y Estrategias de Intervención I B de la Licenciatura en Trabajo

Abstract

Reflecting on the pedagogical strategy developed in the area of academic practice constitutes a challenge to the teaching activity that is carried out on a daily basis in classrooms. Based on the conceptualization of Tobin (2008), academic practice is considered as an instance of approach that each student has with the professional space within the academic field, which enables them to establish mediation relationships between theoretical knowledge (those that already have and those that are in the process of construction) and the reality (made up of facts, relationships, meanings and meanings, etc.) of social and / or professional practices. At the same time, it constitutes a space to recognize the links between the specific practice of the profession and the broader context of social relations in which work processes are defined in society. In these sense, this article will expose some considerations of the pedagogical strategy in the teaching-learning process of second-year students in the academic practice of the subject Theories, Spaces and Intervention Strategies IB, which particularizes the field of group, will be exposed and analyzed. of the Degree in Social Work of the Faculty of Social Sciences of the National University of Córdoba (FCS UNC). Finally, we will outline some reflections built on the teaching career based on the experience in

Social de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba (FCS UNC), la cual particulariza el campo de lo grupal. Finalmente se esbozarán algunas reflexiones construidas en la trayectoria docente a partir de la experiencia en las aulas, en el ámbito de la práctica académica.

the classrooms, in the field of academic practice.

Palabras clave

Trabajo Social con grupos, prácticas, formación.

Keywords

Social Work with groups, training, practice.

Introducción

La práctica académica en los primeros años de formación en Trabajo Social se caracteriza por ser una práctica de indagación, persigue el objetivo de que cada estudiante tenga la posibilidad de un acercamiento a la realidad social y a la intervención profesional; incorporando así categorías pertinentes al conocimiento científico que den cuenta de esa realidad y pueda ser analizada desde una perspectiva crítica.

La práctica que corresponde al campo de lo grupal en el Trabajo Social es el lugar privilegiado para que cada estudiante ponga en debate dimensiones pre-conceptuales, prejuicios y procesos de naturalización de lo social, de generalización de lo particular y de eternización de lo histórico¹; incorpore herramientas teóricas y metodológicas necesarias para el conocimiento de lo social; vivencie en el taller de práctica un proceso personal a partir de una tarea colectiva y ejercite el respeto por las diferencias entre los sujetos y sus saberes particulares.

La fundamentación del programa de la práctica expresa la relación teoría-práctica como desafío en la formación de trabajadoras/es sociales. Muchas veces el hacer y el conocer se presentan separados, este falso dilema entre teoría y práctica es el que debemos intentar superar.

En este espacio se trabaja centralmente desde la asignatura en torno a dos objetivos generales: por un lado, se procura que cada estudiante reconozca espacios, áreas de intervención y problemáticas (necesidades sociales, relaciones y representaciones sociales), contexto, integrantes de movimientos sociales, organizaciones desde la intervención profesional con grupos; por otro lado, que vivencien su propio proceso grupal de aprendizaje en el espacio del taller áulico junto a la/el docente.

La formación se realiza con una intencionalidad pedagógica que propicia la construcción de un pensamiento crítico, autónomo, en el proceso de aprendizaje de cada estudiante. También se promueve, a través de la metodología de taller, situaciones en las que pueda vivenciar su propio

¹ "Procesos de encubrimiento y distorsión de la realidad característicos de la ideología dominante mediante los cuales la vida cotidiana constituye un orden natural, universal, eterno e inmodificable" (Pichon Rivière, 2009: 14).

proceso grupal como integrante y, desde este espacio, interrogar sus marcos de referencia y los del grupo, para luego posicionarse en el ejercicio de los roles instrumentales de observación y coordinación dentro del mismo taller áulico con supervisión docente.

En este sentido, “las estrategias docentes se diseñan para resolver problemas de la práctica educativa e implican un proceso de planificación flexible y orientado a un fin” (Montes y Machado-Ramírez, 2011: 482). Siendo los principales aportes: el carácter activo de la/el estudiante que aprende, la vinculación de lo cognitivo con lo afectivo, el contexto, la retroalimentación en la comunicación entre partícipes del proceso de enseñanza aprendizaje, el auto aprender y la función docente coordinando el proceso. En las estrategias docentes se interrelacionan dialécticamente en un plan global los objetivos, recursos didácticos, metodología y actividades, para alcanzarlas a partir de fases relacionadas con las acciones de orientación, implementación y evaluación del proceso de aprendizaje.

En este sentido, la reciente Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba y particularmente la Licenciatura de Trabajo Social, desde la implementación del Plan de estudios del año 2004 hasta la actualidad, cuenta con espacios institucionalizados para las cátedras de Trabajo Social, especialmente en el área de la práctica académica. Los equipos docentes realizan una constante reflexión de los contenidos curriculares acerca de la práctica pre-profesional produciendo debates que en los últimos años han sido parte del proceso colectivo y han brindado avances, no solo para repensar los procesos de la práctica y su articulación con la teoría, sino también para contar con espacios de registro y sistematización permitiendo visibilizar el trabajo realizado.

También en Córdoba, en el marco del “IV Encuentro Argentino y Latinoamericano de Trabajo Social: La intervención Social en los nuevos horizontes latinoamericanos”, desde el equipo docente de la cátedra de Teoría, Espacios y Estrategias de Intervención I B (grupo) de la Licenciatura en Trabajo Social, se convocó a la 1º Reunión Académica: “Desafíos teóricos, metodológicos e instrumentales del Trabajo Social en el campo de lo grupal” en junio de 2015.

“En esa oportunidad se acordó replicar estas instancias de intercambio, diálogo y construcción de conocimiento sobre este campo disciplinar y se designó por unanimidad a la Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de San Luis como sede del próximo encuentro” (Salinas, 2016: 6).

De esta manera se celebraron anual e ininterrumpidamente el III Encuentro en la Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza; el IV en la Universidad de Buenos Aires, el V Encuentro en la expansión Tilcara de la Universidad Nacional de Jujuy y el VI Encuentro en la Universidad Nacional de Mar del Plata, en la Facultad de Salud y Trabajo Social. En estos encuentros participan cátedras de diferentes universidades del país y los intercambios se estructuran en ejes que comprenden la teoría, la formación y las experiencias de intervención del Trabajo Social en el campo grupal. Por necesidad de las cátedras, se incluyen en los debates las relaciones

institucionales y con las organizaciones del Estado y de la Sociedad Civil, los distintos procesos de consolidación de la disciplina dentro de las diferentes estructuras de las universidades, los debates por las modificaciones de los planes de estudio y, sobre todo, el lugar que ocupan las prácticas, en particular la intervención grupal, dentro de las distintas currículas. Para el año 2021 se eligió como sede la Universidad Nacional de Misiones. Son producto de estos encuentros innumerables vivencias grupales compartidas, trabajos escritos y dos libros digitales: “Lo grupal en la intervención, la docencia y la investigación” que reúne las ponencias de 2019, y “2do Encuentro Académico Nacional de Trabajo Social con intervención grupal” que reúne las producciones de 2016.

Nuestra estrategia pedagógica

Considerando el proceso de enseñanza aprendizaje, Ana Quiroga (1997) encuentra que tanto en la concepción de Paulo Freire, como en Enrique Pichon Rivière se conceptualiza y se trabaja la dialéctica entre educadora/educador y las/os educandas/os. Se trata de un inter-juego en el que hay diferencia y a veces oposición. La autora insiste en el término dialéctica porque un polo no puede ser pensado ni existir sin el otro y, por el carácter dialéctico de esa relación, se despliega esa alternancia en el enseñar y el aprender. Esto supone, en el área de las prácticas académicas y en relación con el futuro ejercicio profesional, que facilitará

“la dimensión del proceso de formación profesional que permite medir, registrar y captar ciertos indicios que caracterizan la inserción de la universidad en la realidad social, sus posibles respuestas a los requerimientos del mercado del trabajo y el alcance de la tarea académica, (...) es una instancia de aproximación que el estudiante tiene con el espacio profesional, con peso específico en el proceso de aprendizaje de la profesión” (Tobin, 2005: 33).

Asimismo, se define a las prácticas académicas en el Plan de Prácticas de la Cátedra Teorías, Espacios y Estrategias de Intervención I B como: “el espacio de enseñanza aprendizaje que se caracteriza por un contacto intencionado con la realidad con un objetivo de aprendizaje” (Custo, 2004: 4).

Las prácticas académicas se encuentran enmarcadas en el Plan de Estudios del año 2004, en el que se plantea lo siguiente:

“en el área de las prácticas académicas se prevé que estudiantes de segundo año, lleven a cabo el eje de indagación que promueve el acercamiento a la realidad social y la realidad profesional de la estrategia de intervención grupal de Trabajo Social desde categorías pertinentes al conocimiento científico y desde una perspectiva crítica; poniendo en debate dimensiones pre conceptuales, prejuicios y procesos de

naturalización de lo social propios del sentido común. Como así también se inicia al estudiante en el reconocimiento y utilización de herramientas teóricas y metodológicas necesarias para el conocimiento de lo social y la particularidad de lo grupal” (Plan de Estudios Carrera de Trabajo Social, 2004:15).

El equipo docente desarrolla la estrategia pedagógica anual de la asignatura, expresado en el Plan de Prácticas 2020, en el cual se propone como objetivo general: “Identificar y analizar diferentes prácticas sociales grupales desde la estrategia teórica y metodológica de intervención grupal” (p. 6). Por su parte, en los objetivos específicos se plantea:

“Identificar, interpretar y analizar las diversas expresiones de grupalidad en el marco de la estrategia de intervención grupal.

Reflexionar y analizar sobre el propio proceso grupal.

Ejercitarse en los roles instrumentales de coordinación y observación de grupos” (Plan de Practicas 2020:6).

En el marco descrito se articulan los contenidos teóricos y el espacio de las prácticas académicas que facilitan alcanzar un posicionamiento crítico y la apropiación de herramientas analíticas en el campo del Trabajo Social y, específicamente, en la particularidad de la estrategia de intervención grupal en los aprendizajes previstos.

La formación es entendida como transmisión de conocimientos. Se sostiene un encuadre dentro de una relación dialéctica-pedagógica asimétrica, pero no verticalista²; con un rol docente a la vez que coordinando un proceso grupal, tendiente a la reflexión y al análisis, poniéndose en el lugar de *co-pensor* para facilitar la circulación de la información, de la formación y del saber grupal que enriquece a todas las personas que forman parte del proceso. En este sentido se amplía el encuadre con la categoría de facilitadores desde el siguiente aporte:

“El rol de facilitador lo consideramos apropiado por presentar en su esencia la virtud de favorecer la explicitación de lo latente en todo grupo y reconocer lo emergente como parte integrante de la cuestión grupal. Pues el de *co-pensor*, si bien está considerado en términos de favorecer la actitud democrática que debe reinar en todo grupo es insuficiente para el rol del Trabajador Social, pues no es solo pensar con ellos, sino, además, intervenir” (Travi, Ibañez y Gulino, 2017: 72).

² En este caso no entendemos a la asimetría como una relación donde se plantea una desigualdad en las personas, en tanto resultaría en el poder que el rol docente pudiera ejercer por sobre estudiantes, sino por el contrario, el lugar que se ocupa en la relación pedagógica está diferenciado por la responsabilidad que a cada rol le compete en el proceso de formación, de allí la aclaración “no verticalista”.

Cuando se considera al rol docente en el lugar de la coordinación de un proceso grupal en el aula, se están teniendo en cuenta las finalidades del equipo de coordinación en los grupos: “a- Evitar el estereotipo de roles entre integrantes, b- Trabajar las contradicciones que son vividas como dilema y c- Operar en el campo de las dificultades de la tarea explícita e implícita” (Custo et al, 2009: 123-124). De esta manera, se entiende la coordinación grupal en diferentes aspectos: como co-pensar, favoreciendo la participación democrática; posicionándose en un rol diferenciado que permite hacer lectura de los emergentes grupales, profundizando en el trabajo de las contradicciones que se presentan, no como posiciones irreconciliables sino como distintos aspectos de la realidad a indagar. Para esto es necesario evitar la estereotipia, explicitando los encasillamientos, los prejuicios y naturalizaciones que obstaculizan un análisis crítico.

Este ejercicio dentro del aula permite transmitir, siendo expresado y vivenciado, un modelo de intervención de Trabajo Social en el campo de lo grupal. La formación profesional es pensada como resultado de esta dialéctica donde se va construyendo el rol profesional desde una ética de trabajo con grupos como sostén y acompañamiento de las situaciones sociales con las que se encuentran e indagan en el trabajo de campo.

En este sentido, se entiende la formación como un conjunto de acciones organizadas para poder ofrecer a las personas la posibilidad de relacionarse con saberes y conocimientos, de desarrollar capacidades, aptitudes, disposiciones básicas y promover actitudes que puedan en el ejercicio profesional, transformarse en competencias (Souto, 1999). En tanto que “desde la perspectiva del sujeto, la formación es entendida como una dinámica personal de desarrollo, proceso inacabado, siempre en movimiento, siempre en curso que genera transformaciones” (Souto, 2016: 51).

La formación es transformación en cada estudiante, en sus capacidades, saberes, saber-hacer, actitudes, que se va dando en una temporalidad vinculada a los desempeños profesionales y que, en el mismo proceso, reviste en la construcción del docente su profesionalidad. Formar es favorecer en esa construcción de subjetividad, al mismo tiempo que significa provocar cambios en las acciones sociales que realizan las personas. En palabras de Souto, “la construcción de espacios intersubjetivos entre la institución en su organización y los sujetos en formación y formadores es central para que la formación pueda tener lugar en la relación con los otros, y en los grupos” (Souto, 2016: 51).

Lo teórico y lo práctico convergen en un espacio que se estructura en torno al eje formativo de la práctica. El trabajo en taller constituye un dispositivo provocador de procesos de aprendizajes porque es una forma de trabajo que permite proponer acciones pedagógicas tendientes a lograr la circulación de significados diversos, la toma de conciencia, la comprensión, la elaboración de interpretaciones y, específicamente, la iniciación de procesos de reflexión sobre la teoría.

Este tipo de propuestas atienden a las necesidades heterogéneas de formación ofreciendo propuestas múltiples, superadoras de una concepción lineal, que se combinan, se sitúan en un contexto, buscando que cada estudiante se vincule de modo crítico al medio y a su profesión futura.

Desde el inicio de la carrera y hasta el trabajo final de licenciatura, el conjunto de estudiantes transita cada año por distintos grupos pequeños. Estos grupos se conforman al inicio y suelen sostenerse sin muchos cambios, en general para cumplimentar con los prácticos grupales para acreditar la aprobación de la asignatura; a la vez, se organizan para realizar su práctica de trabajo de campo con técnicas específicas de recolección de información en una misma organización o contexto social. En este sentido se autorregulan, aunque son supervisados tutorialmente. En los talleres áulicos, además de analizar la teoría de intervención del Trabajo Social con grupos, se trabaja sobre las relaciones entre estudiantes como equipo de trabajo, los cuadernos de campo que confeccionan durante su salida a terreno, la propia implicación y las temáticas que surjan necesarias para acompañar las experiencias. Como también, principal y transversalmente, las cuestiones de género y los derechos humanos.

En este mismo sentido cada estudiante participa de plenarios organizados por el equipo docente, donde se articulan contenidos teóricos y de la práctica referidos a las siguientes temáticas: la intervención del Trabajo Social en el espacio grupal en el contexto actual y la socialización de experiencias prácticas realizadas por estudiantes en el año anterior de cursado. Estas articulaciones se presentan en el evento académico organizado por la FCS UNC, referido a las prácticas académicas y extensionistas.

Los contenidos

Los contenidos curriculares que se desarrollan en el taller áulico están comprendidos en el programa teórico y en el plan de prácticas de la asignatura que, a los fines didácticos, se presentan en módulos.

En el primer módulo centralmente, docentes y estudiantes trabajan el encuadre del espacio grupal, una primera aproximación teórica a los conceptos de grupo, roles instrumentales (coordinación y observación) y sus consideraciones metodológicas. Se problematiza con el conjunto de estudiantes, las pre-nociones de grupo, sus experiencias grupales, a partir de la implementación de técnicas de educación popular. En el mismo sentido se propicia en el taller, a través de los recursos didácticos, que desarrollen lazos de identificación y pertenencia en el propio proceso grupal.

En el segundo módulo se identifican y desarrollan los roles instrumentales en el taller, se analizan y profundizan los mismos desde la teoría de grupos centrados en la tarea. Asimismo, se indagan los contenidos teóricos con relación a la estrategia teórico-metodológica de intervención grupal y sus particularidades, identificando y analizando las experiencias grupales en territorio a través de la realización de entrevistas en profundidad a cada integrante de los grupos, observación de reuniones y por medio de producciones escritas, cuyos contenidos son trabajados de modo colectivo en el taller áulico.

Finalmente, en el tercer módulo se recupera y resignifica el análisis de las experiencias en territorio, el rol del Trabajo Social desde la estrategia teórico-metodológica de intervención grupal y se evalúa el propio proceso de aprendizaje.

La estrategia teórico-metodológica es definida por Esther Custo (2009) y redefinida por la titular de la Cátedra Claudia Bilavcik, quien elabora una introducción planteando una matriz conceptual que sintetiza de la siguiente manera:

“El espacio social se constituye así en el espacio para la intervención en lo grupal, y por ello es necesario delimitar el objeto de intervención como así también identificar los sujet@s que intervienen en las diferentes experiencias grupales y colectivas y la dinámica que se genera en función del vínculo que se establece, para dar lugar al diseño de una estrategia profesional de intervención. [...] los componentes a los cuales hace referencia la estrategia son: el “Contexto”, categoría que intenta explicar el porqué de las condiciones sociales, económicas, políticas y culturales del espacio social donde se manifiestan las desigualdades; el “Problema Objeto de Intervención”, sobre el cual se va a intervenir, los “Sujet@s” con quienes se va a trabajar y en “Dónde”, se desarrollan o promueven diferentes experiencias grupales para dar respuesta a las necesidades, el “Cómo” se va a intervenir, a través de los grupos centrado en la tarea y por último cuáles son los “Objetivos del Trabajo Social” que se proponen con dicha intervención. Esta estrategia de intervención tiene como objetivo principal “Favorecer un pensamiento crítico y una actitud flexible y creativa que posibilite la resolución de los problemas operando en la realidad de la vida cotidiana” (Bilavcik, 2019: 3).

El trabajo sobre el contexto, como primer componente de la estrategia teórico-metodológica, es el tema de inicio de las clases teóricas. Se trabajan conceptos centrales para la formación profesional como el concepto de cuestión social y desigualdades, entre otros. Sin embargo, en el área práctica es ineludible trabajar, en todas las reuniones que sean necesarias, temas que surjan del trabajo en el aula.

Las temáticas tienen que ver tanto con lo institucional como con lo macrosocial. Se pueden identificar ciertas cuestiones institucionales relacionadas con el crecimiento y transformación de aquella escuela de Trabajo Social dependiente de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales a la conformación de la Facultad de Ciencias Sociales. El extenso proceso de trabajo que llevó dejar de ser Escuela a ser Facultad de Ciencias Sociales, con la incorporación de las carreras de Sociología y Ciencias Políticas, implicó desde algunas transformaciones en normas y reglamentaciones que las/os docentes tenemos que aprender e implementar, junto a la incorporación de otras profesiones que enriquecen las discusiones desde los pasillos, hasta las reuniones que se llevan adelante para su consolidación institucional. También los intercambios entre estudiantes son diferentes y motivan la necesidad de reconocimiento de la propia especificidad de la carrera que están estudiando.

En cada contexto particular los procesos se dan de manera diferente en los grupos, en tanto los emergentes sociales, institucionales y grupales son parte del trabajo en el aula con las condiciones que se logren. De esta manera, por ejemplo, se constituyó en tema de varias reuniones las discusiones en torno al debate por el proyecto de ley de la interrupción voluntaria del embarazo, la violencia de género, los femicidios y travesticidios, la implementación de la educación sexual integral en el sistema educativo, entre otras. El principal aprendizaje alrededor de estas discusiones tiene que ver con el ejercicio de construir argumentos, el respeto por las diferentes opiniones y, sobre todo, el debate por el posicionamiento ético-político de la profesión, muchas veces llevando las problemáticas a situaciones concretas y complejizando la mirada para pensar en posibles intervenciones desde el Trabajo Social.

Hoy nos encontramos en una nueva situación de crisis. A la escandalosa desigualdad económica y social, habiendo atravesado una fuerte tensión política que resultó en un cambio de gobierno en diciembre de 2019, posibilitando avizorar nuevos horizontes, nos toca enfrentar una pandemia mundial. El COVID 19 se expandió rápidamente por el mundo y el Gobierno Nacional Argentino tomó la medida del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio, lo cual implica que las familias deben quedarse en la casa y mantener el menor contacto posible con el afuera para evitar que los contagios sean inabordables por el devastado sistema de salud que dejó el gobierno de Mauricio Macri. Si bien el sistema de salud argentino encierra una complejidad que lo ha mantenido en crisis por décadas, el gobierno de la alianza Cambiemos le quitó el rango de Ministerio a la problemática de salud y redujo su presupuesto a niveles insostenibles, demostrando en cada uno de sus actos de gobierno el descrédito tanto de la salud como de la educación pública.

En el Sistema Educativo las actividades de todos los niveles se han reconfigurado y adaptado a diversas modalidades virtuales. La medida no tiene fecha ni perspectiva de volver a las aulas, al menos hasta que la curva de contagio del virus comience a bajar y se considere que el regreso a los edificios escolares y de formación profesional no ponga en riesgo la salud de las personas. Ante este panorama de inestabilidad la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), como la mayor parte de las universidades del país, ha impulsado el trabajo virtual para seguir adelante con sus objetivos de formación. El debate sobre qué hacer con las prácticas está avanzando en articulación entre las unidades académicas que tienen relaciones cercanas, como así también desde la Federación Argentina de Unidades Académicas de Trabajo Social (FAUATS). Se generan intercambios de diversas formas y articulaciones entre cátedras que se entendieron necesarias, pero por la vorágine de los tiempos académicos no lograban concretarse.

Hasta aquí podemos dar cuenta del enorme esfuerzo de sostener virtualmente la formación con el eje puesto en la contención del estudiantado; aprendiendo a utilizar los cada vez más novedosos recursos tecnológicos de comunicación que nos sorprenden con la posibilidad de cercanía visual y auditiva que podemos lograr sin importar la distancia física, a la vez que nos llenan de incertidumbre por el acceso a los datos que las empresas puedan obtener de nuestras computadoras y teléfonos. El abrupto cambio en la cotidianidad, la imposibilidad de distinguir los

espacios de trabajo de los espacios familiares y recreativos, no solo en la docencia, sino también en todas aquellas actividades que han pasado a desarrollarse de manera virtual desde los domicilios particulares nos exigen una reorganización que parece ser remota pero en muchos casos termina siendo full time y acumulada, sobre todo para las mujeres con hijas/os en edad escolar, quienes también desarrollan sus actividades cotidianas en la misma dinámica del hogar y necesitan de atención y acompañamiento.

Particularmente las prácticas académicas requieren de disponibilidad³ y creatividad al tratarse de una situación extraordinaria. Desde la cátedra se han diseñado actividades virtuales que permiten conocer las realidades de cada estudiante, a la vez que se dan estrategias para contactar a quienes no se han sumado aún a los espacios virtuales. Se piensa en apelar a sus experiencias grupales para el trabajo en subgrupos de análisis de procesos, incorporar las formas de agrupamiento virtuales que dan respuesta hoy a las necesidades colectivas. Adelantándonos a los hechos y expresando de alguna manera un deseo planteamos -cuando exista la posibilidad de volver a los espacios físicos de la universidad- abrir las opciones para que estudiantes tomen contacto con los grupos que se conforman a partir de necesidades que requieren de la acción colectiva para su satisfacción y, de este modo, se logre un trabajo conjunto. Es decir, pensar conjuntamente docentes, estudiantes y grupos en el territorio que puede demandar la profesión de Trabajo Social para alcanzar sus objetivos, la construcción de un objeto de intervención y el diseño de una estrategia que plantee posibles respuestas desde la profesión a los nuevos problemas emergentes de esta situación sin precedentes.

Cada uno de los componentes de la estrategia planteada se trabaja como categorías teóricas con sus correlatos en las experiencias prácticas del grupo de estudiantes. El componente "Objeto de intervención" incluye un amplio desarrollo de los conceptos de necesidades, relaciones y representaciones sociales, desde autoras/es y posiciones teóricas.

El componente del "cómo" intervenir propone los grupos centrados en la tarea tomando elementos de la teoría que elaboró Enrique Pichon Rivière y le dio continuidad Ana P. de Quiroga desde los años '70. El concepto de grupo⁴ que plantea la Psicología Social Argentina nos aporta al pensar en los distintos encuadres⁵ en los que se dan las interacciones entre integrantes de un grupo, la ligazón dada por el tiempo y el espacio. Se puede precisar la conformación de estos elementos incluyendo los espacios organizacionales, territoriales, virtuales y las diferentes percepciones del tiempo que los distintos contextos nos plantean y que direccionan las intervenciones a propiciar los encuentros que se necesitan para llevar adelante acciones

³ Para ampliar, recomendamos consultar el reciente trabajo de Robles, Claudio y Sato, Ana (2020) Grupalidades virtuales. El impacto de la pandemia en los procesos grupales. Revista Margen, publicación especial: La intervención en lo social en los tiempos de pandemia. Buenos Aires, Argentina.

⁴ "Conjunto restringido de personas que ligadas por constantes de tiempo y espacio y articuladas por una mutua representación interna, se proponen de manera explícita e implícita una tarea que constituye su finalidad. Interactuando a través de complejos mecanismos de asunción y adjudicación de roles" (Pichon Rivière, 1985:152).

⁵ Entendemos el encuadre definido por José Bleger (1989), como las constantes que permiten la interacción entre las personas, mientras más clarificadas puedan ser esas constantes, más variable, flexible y móvil podrán ser los aspectos subjetivos que permiten y motivan las transformaciones necesarias para el aprendizaje individual y el logro colectivo de los objetivos propuestos.

colectivas. Por ejemplo, en este contexto, se puede mencionar la organización a través de las redes de aplausos al personal médico, las estrategias de comedores y merenderos barriales para seguir adelante con sus acciones sociales, entre muchas otras.

El proceso grupal

Desde esta perspectiva, entre las intenciones de logro planteadas para estudiantes del 2º nivel, se pretende que: “Describan e interpreten su propia experiencia grupal de aprendizaje a través del desempeño de los roles instrumentales de coordinación y observación de grupos” (Plan de Practicas 2017:6).

A partir de la experiencia del propio taller áulico se cuenta con la posibilidad de lograr aprendizajes en relación con una práctica grupal concreta, considerando que precisamente el taller es una instancia de reflexión y acción donde confluyen la teoría y la práctica. Ahora bien, esta relación teoría-práctica emerge como tensión, y podemos decir que la misma ha atravesado históricamente la formación de las/os trabajadoras/es sociales. Por momentos la teoría y la práctica suelen presentarse como separadas. Se considera que dicha dicotomía se muestra como un falso dilema, siendo un desafío plantearnos la superación del mismo. Surge entonces la necesidad de la reflexión crítica sobre la relación teoría/práctica, porque como se advierte “la teoría sin práctica puede convertirse en palabrería y la práctica en activismo” (Freire, 2006: 9). Por ello, el trabajo en los talleres áulicos desde nuestro rol docente está direccionado a lograr la formación teórica-práctica en el campo de lo grupal, en cada contexto particular.

Cada docente asistente implementa una estrategia pedagógica en la instancia del taller, coordinando un grupo de estudiantes, con quienes realiza encuentros semanales de tres horas de duración. En cada instancia se trabaja conformando un equipo integrado por cuatro estudiantes que se proponen para coordinar y observar, quienes planifican y llevan adelante su propuesta en el grupo. Estos roles son ejercidos por estudiantes en forma rotativa y con la supervisión del equipo docente.

En este espacio grupal la tarea es el proceso de aprendizaje. En lo explícito en cada encuentro se indagan las categorías conceptuales por medio de recursos pedagógicos: lectura bibliográfica, análisis y debate de experiencias grupales, además del uso de técnicas de educación popular (audiovisuales, animación). En el mismo sentido se ejercita el empleo de herramientas metodológicas (entrevistas, registro) específicas de la intervención en Trabajo Social.

La tarea implícita comprende el análisis y reflexión del propio proceso grupal a través de herramientas conceptuales de análisis y evaluación de procesos grupales, utilizando el esquema que Pichon Rivière (1985) llamó “La teoría del cono invertido”, poniendo en discusión y debate los complejos mecanismos de adjudicación y asunción de roles que se visualizan en el taller áulico en los distintos momentos del proceso del grupo.

“Se trata de descubrir e interpretar cuales son las contradicciones que se han dilematizado en el proceso grupal y llevar al grupo a explicitarlas a fin de poder trabajarlas, en este contexto de aprendizaje. Cada estudiante logra reflexionar y analizar críticamente su vivencia incorporando elementos y herramientas necesarias que le permiten construir alternativas de intervención, realizando una lectura integradora que le facilita acercarse a la resolución de las necesidades desde la acción colectiva” (Custo et al, 2009: 114).

Los equipos docentes trabajan e indagan en este proceso de aprendizaje con el grupo de estudiantes, a fin de que puedan detectar y explicitar los problemas de la tarea y los obstáculos que se presentan en el proceso grupal, propiciando repensar conjuntamente posibles estrategias de resolución.

Así, en el momento de cierre del grupo, en la evaluación conjunta entre docentes y estudiantes, surge lo significativo de esta formación, es decir, que los aprendizajes están ligados a una experiencia novedosa e innovadora respecto a las trayectorias previas. Resulta sumamente enriquecedor poder superar en el ejercicio de los roles de coordinación y observación (lo que se articula con cada historia individual) ciertos temores y ansiedades que se despliegan a la hora de proyectarse como profesionales de Trabajo Social. Además, se logra una articulación de la teoría y la práctica grupal vivida a través de las lecturas y análisis de su propio proceso que, en el momento del cierre, se enriquece y elabora colectivamente.

La metodología de trabajo

El equipo docente a través de la presentación del programa de práctica académica, al inicio del año, da a conocer al grupo de estudiantes el planteo metodológico del espacio de la práctica pre-profesional de segundo año y, específicamente, la modalidad del taller que se sostiene a lo largo del ciclo, donde cada estudiante asiste al espacio grupal. En este sentido, en los talleres presenciales el equipo docente y cada estudiante desarrollan el proceso de enseñanza aprendizaje por medio de las supervisiones y clases teórico-prácticas, coordinadas por equipos de estudiantes propuestos para tal fin, donde desarrollan los roles de coordinación y observación del proceso grupal.

En este espacio, el equipo de cátedra ha incorporado ayudantes alumnas/os quienes, luego de haber cursado la asignatura, desarrollan actividades coordinadas con el equipo docente referidas a la planificación de los encuentros y al acompañamiento de cada estudiante en el espacio de taller y a los subgrupos en las actividades propuestas.

El encuentro semanal del área práctica se da unos minutos después de finalizada la clase teórica. Este conjunto de estudiantes se divide en cuatro aulas, con un equipo integrado por profesora/or asistente y ayudante estudiantil. Cada taller cuenta con tres momentos: en las primeras reuniones cada docente trabaja técnicas de presentación desde la educación popular, lo que

luego, cuando ya se logran los primeros grados de afiliación, permite una participación más espontánea, como ronda de encuentro; un segundo momento donde se da lugar al equipo que planificó la reunión para poner en ejercicio esa planificación, previamente supervisada por el equipo docente; y un tercer momento, en el que se reflexiona sobre la actividad y se supervisa la tarea en terreno llevada adelante por los subgrupos.

Al respecto, entendemos que la supervisión,

“...abandona toda idea de control y da paso a una supervisión centrada en la revisión reflexiva de las intervenciones sociales o socioeducativas, puesto que el trabajo técnico se enfrenta a serias dificultades a la hora de alcanzar la complejidad de los medios y problemas sobre los cuales se trabaja. La perspectiva que planteo es inclusiva de los procesos de subjetivación y de incertidumbre que se dan en las prácticas sociales” (Puig Cruells, 2012: 49).

La supervisión persigue la reflexión y amplía la tarea de intervención sobre los grupos, en tal sentido, busca “generar un espacio que favorezca la reflexión participativa del grupo y con el grupo para conseguir el intercambio y la producción de conocimiento crítico como elemento esencial de la tarea” (Puig Cruells, 2012: 49). Este objetivo permite aclarar y objetivar hechos o acciones y aprender desde la propia experiencia, ampliando la capacidad de intervención y de manejo del complejo entramado que se presenta en los grupos.

Además de poner la mirada sobre el transcurrir académico de cada estudiante, la supervisión se centra también en el análisis de la práctica pre profesional que realizan. Es un trabajo que se sitúa entre el aprendizaje, la formación, la educación y el apoyo tutorial. Es un proceso y una relación que tiene como objetivo considerar la práctica y los sentimientos que acompañan la actividad. También busca contrastar los marcos teóricos y conceptuales con la praxis cotidiana. El trabajo de supervisión está destinado a la resolución de obstáculos epistemológicos y epistemofílicos, respecto de los vínculos que se establecen entre los miembros del grupo de práctica y de éstos con el grupo en terreno, así como de la relación que se establece con la tarea explícita planteada por la carrera. Puede detectar conflictos individuales y grupales, plantear interrogantes y constituirse en un elemento generador de transformación, si hay una intervención adecuada.

La intervención no siempre es para resolver un conflicto, sino que busca abordarlo, desocultarlo. La resolución de conflictos implica aquellas maneras o métodos que sin imposición de soluciones ni la eliminación del conflicto busca que las partes involucradas encuentren por sí mismas maneras de resolverlo de forma satisfactoria.

La supervisión se plantea como un espacio de co-visión del trabajo de campo dentro del horario de los talleres, donde cada equipo socializa el proceso de su tarea de relevamiento de información, de contrastación con la teoría y de las dificultades con las que se encuentran. Muchas veces esas dificultades se presentan a modo de conflictos que necesitan de la mirada de

una/un “otra/o” que facilite objetivar, tomar distancia, correr el velo de la implicación que impide ver lo que está sucediendo en el campo observado.

Esta co-visión ofrece una perspectiva amplia o una visión general sobre las actividades. No se realiza por subgrupos aislados sino dentro del espacio del taller con cada estudiante que participa del mismo. El núcleo de trabajo está dado por cada subgrupo pequeño que realiza la tarea de campo de práctica pre-profesional, cuyo foco está constituido por la recolección de información, la metodología utilizada, los sentimientos y emociones que se ponen en juego, los valores y prejuicios que entran en acción y el paradigma desde donde se ubican para interpretar la realidad y analizar los datos obtenidos.

La construcción metodológica plantea un diseño que incluye las técnicas propias de recolección de datos, el cuaderno de campo, el diario personal para el análisis de la implicación y de la información, la contrastación teórica, la producción de informes de avance y el informe final que se constituirán en los trabajos prácticos evaluables de la materia. También se dispone de un intercambio virtual o de consulta presencial que se sostiene como tutoría de la práctica.

Se va conjugando en el trabajo de campo la teoría y la práctica, el trabajo individual en pequeños grupos y en grupos amplios, la enseñanza presencial y supervisión virtual, el trabajo en terreno y la tutoría como dispositivo de acompañamiento a lo largo del cursado. El trabajo grupal significa la realización de actividades como producción conjunta. La evaluación es continua y cada estudiante presenta informes sobre las actividades que realiza, el proceso de aprendizaje es seguido en cada una de estas instancias.

A partir del segundo cuatrimestre, cada estudiante se integra a un subgrupo de pares, cuyo objetivo es indagar una experiencia grupal en territorio. De este modo se incorporan clases específicas de acuerdo con las temáticas particulares propias de los trabajos o requerimientos conceptuales comunes, se plantea el diseño teórico metodológico y se abordan los problemas específicos planteados.

El abordaje de las experiencias indagadas en territorio tiene como producto la elaboración de prácticos grupales, cuyo objetivo es que logren analizar las vivencias desde los contenidos teóricos brindados en la estrategia metodológica de intervención de Trabajo Social grupal. También se busca como objetivo que los trabajos puedan ser expuestos y sometidos a la reelaboración y apropiación colectiva con el tiempo necesario. Finalmente, se realiza el cierre del propio proceso grupal de aprendizaje.

La evaluación

La evaluación, como parte del proceso de aprendizaje, tiene un carácter permanente, significativo, productivo. Las instancias evaluativas posibilitan a cada estudiante la incorporación de los contenidos y conceptos para la asociación y análisis de la intervención en la práctica pre-profesional. La evaluación posibilita reflexionar acerca de los obstáculos y posibilidades de construcción del aprendizaje individual y grupal.

En el contexto actual, el Ministerio de Educación de la Nación propone no hacer evaluaciones apresuradas, correr del centro de la escena a la evaluación y centrar la actividad docente en los aprendizajes de cada estudiante interviniente en la relación educadora/educador-educanda/o. Esta determinación se acerca a lo que concebimos desde la cátedra como proceso de evaluación. En este sentido, se toma distancia de la evaluación sólo en términos de resultados numéricos. El proceso de evaluación de estudiantes se realiza de modo continuo durante el año lectivo a través de las distintas modalidades, ya sea en condiciones “normales” como en condiciones complejas. De ese modo, se analizan las producciones en las formas mencionadas anteriormente y el propio proceso de aprendizaje.

Conclusiones

Finalmente, se considera que desde esta modalidad pedagógica se favorece un espacio de enseñanza aprendizaje donde se hace posible la construcción del conocimiento colectivo con importantes implicancias en la formación futura de cada profesional. En este sentido, atender a los nuevos contenidos de las manifestaciones de la cuestión social, desde los interrogantes y dudas que atraviesan a cada grupo de estudiantes, tiende a co - construir espacios y estrategias pedagógicas orientadas a la reflexión del quehacer profesional en el espacio grupal, facilitando la producción de conocimiento y la tarea desde lo colectivo. Tomando en cuenta siempre las condiciones sociales de las que las/os estudiantes son parte y en las cuales se apropian y reivindican los aprendizajes.

Referencias bibliográficas

- Bilavcik, Claudia (2019) Estrategia Teórica y Metodológica de Intervención Grupal en los diferentes espacios y escenarios sociales desde el trabajo social. Ficha de cátedra Teoría, espacios y estrategias de Intervención I B Licenciatura en Trabajo Social, Facultad de Ciencias Sociales. UNC.
- Bleger, José (1989) Psicología de la conducta. Biblioteca de Psicología general, Paidós. Buenos Aires. Argentina.
- Custo, Esther; Pinotti, Gabriela; Bilavcik, Claudia; Zamarbide, Alicia; Domínguez, Alejandra; Machinandiarena, Paola; Tomasini, Valentina (2009) Teorías espacios y estrategias de Intervención grupal. Editorial Espartaco, Córdoba. Argentina.
- Freire, Paulo (2006) Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. Siglo XXI editores undécima edición en español. Buenos Aires. Argentina
- Montes de Oca Recio, Nancy; Machado Ramírez, Evelio F. (2011) Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. Centro de Desarrollo de las Ciencias Sociales y Humanísticas en Salud. *Humanidades Médicas* 11(3):475-488, Cuba.

Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/pdf/hmc/v11n3/hmc05311.pdf> Fecha de consulta: 28-2-2020.

Pichon Rivière, Enrique (1985) El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social. Nueva Visión. Buenos Aires

Pichon Rivière, Enrique y Quiroga, Ana P. de (2009) Psicología de la Vida Cotidiana. 1ed. 16 reimp. Nueva Visión. Buenos Aires. Argentina

Puig Cruells, Carmina (2012) Trabajo Social y supervisión: un encuentro necesario para el desarrollo de las competencias profesionales. *Documentos de Trabajo Social* nº49, pág. 49-ss. Universidad Rovira i Virgili de Tarragona. España. Recuperado de: <file:///C:/Users/Asus/Downloads/Dialnet-TrabajoSocialYSupervision-4111380.pdf> Fecha de consulta: 22-3-2020

Quiroga, Ana P. de (1997) El proceso educativo según Paulo Freire y Enrique Pichon Rivière. Seminario con la participación de: Paulo Freire, Ana P. de Quiroga, Miguel Darcy de Oliveira, María Leonor Cunha Gayotto, José Carlos Barreto, Vera Lucía Barreto y Vera Lucía Giffoni en San Pablo. Brasil. Coordinadora Ana P. de Quiroga. Traducción Beatriz Romero. México, Plaza y Valdés.

Robles, Claudio y Sato, Ana (2020) Grupalidades virtuales. El impacto de la pandemia en los procesos grupales. *Revista Margen*, publicación especial: La intervención en lo social en los tiempos de pandemia. Buenos Aires. Argentina. Recuperado de: <https://www.margen.org/pandemia/index.html> Fecha de consulta: 17 -4- 2020

Salinas, Susana (2016) [comp.] "2º Encuentro Académico Nacional de Trabajo Social con intervención grupal", en el 2º *Encuentro Académico Nacional de Trabajo Social con intervención grupal*, FCEJS-UNSL, Villa Mercedes, San Luis, Argentina. Nueva Editorial Universitaria. Recuperado de: <http://www.neu.unsl.edu.ar/> Fecha de consulta: 22-3-2020

Souto, Marta (2016) Algunos problemas y sentidos que la formación en la residencia plantea. *Revista del Cisen Tramas/Maepova*. Universidad de Buenos Aires. Argentina.

Tobin, Patricia (2005) Reflexiones sobre la práctica profesional en el proceso de formación de los trabajadores Sociales. *Revista Catedra Paralela* N° 2. Rosario. Argentina

Travi, Bibiana; Ibáñez, Viviana y Gulino, Francisco (2017) Trabajo Social con Grupos y el abordaje de Problemáticas Sociales Complejas: fundamentos teórico-metodológicos, formación e intervención profesional. Ts. Territorios- *Revista de Trabajo Social* Año 1, N° 1, página 72-ss1. UnPaz. Buenos Aires.

Documentos consultados

Plan de Estudios Licenciatura en Trabajo Social (2004), Escuela de Trabajo Social. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado de: <https://sociales.unc.edu.ar/content/plan-de-estudio-14> Fecha de consulta: 12-02-2020

Plan de prácticas de la asignatura Teoría, Espacios y Estrategias de Intervención I (grupo) (2017). Custo, E.; Bilavcik, C.; Zamarbide, A.; Domínguez, A. Licenciatura en Trabajo Social. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Córdoba.

Plan de prácticas de la asignatura Teoría, Espacios y Estrategias de Intervención I B (2020) Domínguez, A.; Zamarbide, A.; López, E.; Giménez Venezia, N.; Tomasini, V. Licenciatura en Trabajo Social. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Córdoba.

Cita recomendada

Zamarbide, A. y Tomasini, V. (2020). Consideraciones pedagógicas para la estrategia de intervención de trabajo social con grupos. *Conciencia Social. Revista digital de Trabajo Social*. 3 (Nro. Especial 2). 74-90. Recuperado de:

<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ConCienciaSocial/article/view/30277>

Esta obra está bajo la licencia Atribución-Compartir Igual 4.0 Internacional. La que permite compartir, copiar, distribuir, alterar, transformar, generar una obra derivada, ejecutar y comunicar públicamente la obra, siempre que: a) se cite la autoría y la fuente original de su publicación (revista, editorial y URL de la obra); b) se mantengan los mismos términos de la licencia. La licencia completa se puede consultar en: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

Sobre las autoras

Alicia Zamarbide

Argentina. Especialista en salud. Docente e investigadora de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba. Trabajadora Social del Hospital de Niños de la Provincia de Córdoba. Correo electrónico: aliciazamarbide@yahoo.com.ar

Valentina Tomasini

Argentina. Trabajadora Social. Docente e investigadora de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba. Profesora adjunta en la Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Correo electrónico: valentinatoma@yahoo.com.ar