



UNIVERSIDAD NACIONAL DE ENTRE RÍOS
FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL

Coordinación General:

Secretaría de
Extensión e Investigación

Cuadernillo producido por:
Área de
Comunicación Institucional

Impresión:
Imprenta ITALIA

Correspondencia a:
Área Comunicación Institucional
Facultad de Trabajo Social -UNER-
Tel./Fax: (0343) 4310189
La Rioja 6 -C.P. 3100
Paraná - Entre Ríos - Argentina

Dirección electrónica:
publicaciones@fts.uner.edu.ar

JULIO de 2007

AUTORIDADES

FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL -UNER-

DECANA

Mgs. Sandra Arito

VICEDECANA

Lic. Carmen Lera

SECRETARIA ACADÉMICA

Lic. Mónica Jaquet

SECRETARIO DE EXTENSIÓN E INVESTIGACIÓN

Lic. Diego Gantus

SECRETARIO ECONÓMICO FINANCIERO

Sergio Dalibón

AUTORIDADES

COLEGIO DE ASISTENTES SOCIALES DE LA PROVINCIA DE ENTRE RÍOS

PRESIDENTA

Lic. Vanesa Aparicio

VICE PRESIDENTA

Lic. Mercedes Rodríguez Traba

SECRETARIA

Lic. Claudia Rivero

TESORERA

Lic. María Gabriela Leiva



PRESENTACIÓN

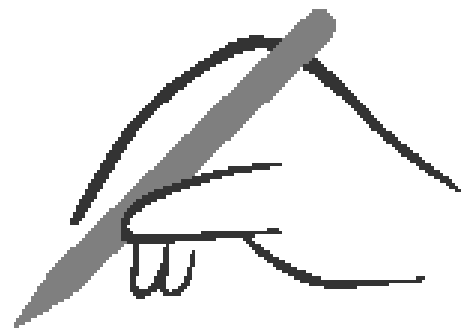
Las producciones aquí reunidas forman parte de las apuestas teórico políticas que se llevan adelante desde el AREA DE CAPACITACION Y POSGRADO. La necesidad de repensar permanentemente el bagaje instrumental de la profesión no tiene descanso a la hora de interpelarlo epistemológicamente. Tenemos la convicción de que Trabajo Social dirime su intervención en la articulación permanente de sus apuestas teóricas, las cuales marcan el modo de nombrar la realidad. Seguimos persuadidos en que la producción es un modo de filiar a las **jóvenes generaciones** en el compromiso por un Trabajo Social crítico a la vez que propositivo.

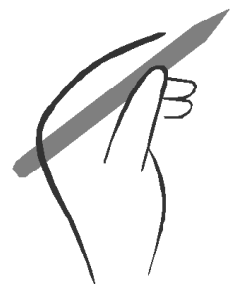
Cada vez se hace más perentorio sumar a las **jóvenes generaciones de graduados** al desafío de articular la intervención profesional a la capacitación de posgrado, lo que ha quedado evidenciado en la respuesta a la convocatoria efectuada por la Facultad de Trabajo Social.

Confiamos en que nuestros **graduados jóvenes** encuentren algunas de las respuestas que permanentemente desafían nuestro compromiso con la formación profesional y aquellas que se tornan en preocupación toda vez que un alumno/a pregunta por los instrumentos de la intervención de Trabajo Social.

Nora Das Biaggio
Área de Capacitación y Posgrado
Facultad de Trabajo Social -UNER-

El Informe





SILVINA BOLCATTO

EL INFORME en el Trabajo Social.

Algunas ideas para trabajar

“La realidad no es
un objeto del pensamiento
sino precisamente
aquello que lo activa”

Hannah Arendt

Pensar en la acción de informar remite a palabras tales como expresar, exponer, manifestar, testimoniar, declarar, documentar, entre otras. En tal sentido, si hablamos de Informe Social, Informe del Área de Trabajo Social (como personalmente prefiero nombrarlo), cabe interpelarnos sobre el qué expresar, el para qué y el para quiénes exponemos, declaramos y documentamos.

Tal como planteaba Alicia Genolet (2005) haciendo referencia a las atribuciones de la comunicación escrita en general, considero que el Informe en el caso particular del Trabajo Social, nos posibilita “dejar asentada nuestras acciones profesionales, las interpretaciones dadas en un momento determinado a problemas, dejando plasmada una lectura propia acerca de esos problemas...”*. Nos permite dar cuenta de una forma de pensar, de interpretar y nombrar, que se traduce (o más bien, así debería ser) en la construcción de un sentido ético-político para la intervención. Ahora bien, cuando hacemos referencia a informes sociales que dan cuenta de nuestras prácticas de intervención, “los problemas” son situaciones puntuales que adquieren singularidad y particularidad, que tienen nombre propio y que se vinculan con la obturación o directamente la clausura de un derecho, que tienen detrás (o delante) a un Sujeto.

Por lo antes expuesto considero que escribir es intervención. Vale la aclaración de que no se reduce la intervención profesional al Informe, pero sí partimos de pensar y considerar el Informe Social en el marco de la intervención profesional del Trabajo Social.

Pensar en el Informe como una herramienta que conecta intención, concepciones y operacionalización desde una perspectiva teórico-epistemo-

lógica y política nos va a permitir plasmar una lectura particular de los acontecimientos, construir un discurso acerca de la situación puntual que fundamente las decisiones de la intervención profesional en esa situación puntual, en ese “caso”, en esa familia, en esa vida. Podemos decir que toda discursividad en sí misma alude a una posible intervención y como tal enfrenta posibilidades y límites.

En toda práctica social adquiere especial relevancia la construcción de la propia caja de herramientas. Al decir de Foucault, concebir la teoría como caja de herramientas significa “que no se trata de construir un sistema sino un instrumento: una lógica propia a las relaciones de poder y a las luchas que se comprometen alrededor de ellas; y (...) que esta búsqueda sólo puede hacerse poco a poco, a partir de una reflexión (necesariamente histórica...) sobre situaciones dadas”¹

Olga Vélez Restrepo en su libro *Reconfigurando el Trabajo Social. Perspectivas y tendencias*, plantea que “Las instituciones, en su calidad de organizaciones sociales y los profesionales, como sujetos de acción, son los llamados a construir un instrumental que recoja el sentir y las necesidades de los actores involucrados en los procesos sociales y que aporten a la construcción del conocimiento, a la configuración de los sujetos sociales y a garantizar la pertinencia social de los proyectos y programas”². Aquí la autora remarca que el construir, a diferencia de fabricar o hacer, denota una acción social de naturaleza interactiva que da cuenta de un proceso en el que están involucrados distintos actores y saberes.

Saber sobre los acontecimientos sociales, detenerse a pensar, observarlos, describirlos, informarlos, interpretarlos e intervenir profesionalmente en ellos, implica necesariamente interpelaciones acerca del papel político-social que cumplen determinados criterios, modelos y reglas institucionales. Es importante advertir y prever que la tarea de construcción de esta caja de herramientas —en este caso hablamos de las herramientas de intervención del Trabajo Social— va a tener que enfrentarse a obstáculos que requieren de la vigilancia epistemológica y la alerta permanente del profesional que las “utiliza”. Citamos a continuación al menos dos obstáculos posibles:

1- El pragmatismo. Disculpándonos en las urgencias y las situaciones conflictivas que emergen en la vida cotidiana de los sujetos y de las organizaciones institucionales en la que nos insertamos, con frecuencia hay un deslizamiento, una tendencia a disociar la teoría de la práctica como si una de ellas pudiera sostenerse sin la otra. “El pragmatismo, verdadero obstáculo a toda construcción y apropiación de lo real, es una de las solapadas exigencias que sin duda, emanan de los discursos sociales hegemónicos”³. En Trabajo Social esto se traduce en una valoración del “poder hacer desde competencias pragmáticas”, en la aplicación de técnicas sin objetivos claros, en la entrega indiscriminada de cosas mínimas que ni siquiera llegan a constituirse en recursos, en el acatamiento resignado del

rol adjudicado, en el relleno de una ficha o de una base de datos —a veces mal nombrada informe social o informe socio-económico— en la que la singularidad del sujeto con el que nos encontramos no tiene lugar, o más bien no tiene precisamente singularidad.

2- El reduccionismo. “Todo acontecimiento humano que intenta explicarse mediante un dato o fenómeno aislado, escindido de las enraizadas matrices que lo sobre determinan arriesga devenir reduccionismo”⁴. Focalizar la lectura desde una sola de las tantas dimensiones entramadas en una situación social particular, suele justificar soluciones “ortopédicas” basadas en explicaciones simplistas. A manera de ejemplo podríamos citar muchos de los programas sociales actualmente implementados y muchos de los motivos que fundamentan los informes del Trabajo Social: un colchón, dos chapas, un medicamento. A lecturas simplistas y reduccionistas corresponden intervenciones acotadas, fragmentadas, “reductoras” de la complejidad de las situaciones y manifestaciones sociales.

“Los enfoques y modelos contemporáneos y convergentes de la actuación profesional exigen el desarrollo de dispositivos operativos ...[de una caja de herramientas]..., que doten de sentido las relaciones sociales y las prácticas profesionales para que a través de ellos sea posible establecer alternativas éticas, políticas, estéticas y sociales que aporten a la comprensión de lo social, al desarrollo del conocimiento y al ejercicio de una profesión responsable y pertinente”⁵

Por el contrario, cuando las herramientas y técnicas, se colocan en el terreno de la formalidad burocrática y se circunscriben al marco rígido de instrumentos pre-establecidos sin posibilitar la comprensión o explicación reflexiva de la realidad, sin viabilizar la construcción de una narración, de un discurso que argumente, que de cuenta y que habilite una intervención fundada, pierden su capacidad potenciadora.

De aquí surge una interpelación: ¿Cómo hacer para plasmar en el informe social la comprensión social compleja y trascender la propuesta pre-armada, estandarizada y clasificatoria de las políticas sociales?

En relación con esta pregunta, me pareció importante repensar mis tránsitos profesionales y recurrir a algunas de mis experiencias de intervención profesional.

Habiendo transitado desde lo profesional en lugares vinculados al Campo de la Salud Mental, los informes construidos desde el área de Trabajo Social estaban centrados fundamentalmente en indagar e intentar reconstruir las historias de vida singulares y socio-familiares de aquellos sujetos que parecía que “vagaban” sin un rumbo determinado —en un tiempo personalísimo— en los pasillos de la institución, mirando al infinito y a la espera de poder provocar algún encuentro, algún enlace... buscando recuperar en una tarea de conjunto sus recuerdos, su vida cotidiana antes de ingresar a la institución (en la medida de lo posible), su palabra,

su mirada... intentando conocer sus gustos, la imaginación de proyectos, buscando referencias sociales, recuperando la idea de lo propio, de sus pertenencias, de lo que se podía reconocer como significativo e importante desde su mirada, desde su sentir.

Los informes del Área de Trabajo Social intentaban dar testimonio (desde una visión particular) de las expresiones, los sentires, los deseos, los gustos, los disgustos, las preocupaciones, los intereses del sujeto, de sus amigos, de sus familiares directos a los fines, por ejemplo, de poder trabajar con el Equipo de Profesionales la externación, salidas transitorias, la construcción o la reconquista de un lugar propio.

En otros casos, se proponía a través de este documento escrito un “seguimiento” (prefiero hablar de acompañamiento) del caso particular, donde fundamentalmente se trabajaba conjuntamente con los familiares y allegados, ideas, propuestas que tuvieran que ver con posibilitar una mejor organización familiar para contener y brindar la atención necesaria (de acuerdo a la situación singular) a la persona durante el tiempo que permaneciera en su casa.

En las intervenciones profesionales relacionadas en Campo de la Salud Mental y en estos informes, si bien se plasmaba la dimensión material, había un gran centramiento en aspectos relacionados con la dimensión simbólica y ahí, yo direccionaba mis intervenciones.

Respecto al desempeño de funciones profesionales en relación con organismos públicos pertenecientes al Estado que se titulan bajo nombres tales como: bienestar social, promoción comunitaria, acción social, entre otros, y que según la dependencia municipal, provincial, nacional, se constituyen en áreas, secretarías o direcciones; puedo decir que mis intervenciones profesionales se perfilan y se encuadran de manera diferente. Aquí vale recuperar el planteo de la Licenciada Norma Pereyra cuando escribe: “De qué manera nos narramos, cómo somos narrados por la profesión a la que pertenecemos, y cómo la organización donde trabajamos tiene su propio relato sobre situaciones de la vida institucional, narraciones éstas que nos configuran ...”⁶.

El informe social, o Socio-Económico, o Socio-Ambiental que circula en algunas de estas instituciones, generalmente ha sido plasmado en un formulario donde uno debe consignar datos de la persona y de la familia, expresando al final un breve comentario que justifique “el pedido”; suponiendo de antemano que toda persona que se dirige a estos organismos se acerca exclusivamente con el fin de solicitar “algo” material.

Intentando superar este esquema previamente estandarizado en los organismos públicos, hay una decisión de continuar realizando informes que tengan en cuenta aspectos de la vida singular de este sujeto que “solicita” en el mejor de los casos, porque en otros ha perdido la misma capacidad de la demanda.

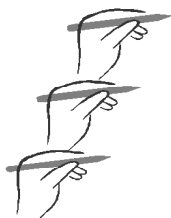
Aquí se suma una nueva pregunta que interpela a la intervención (que me interpela): ¿Qué es lo que un informe social debe contener? ¿Cuáles son los aspectos que uno debe narrar respecto de esta vida ajena que se acerca a nosotros? ¿Cuál es el objetivo de este informar?

Pareciera que uno tiende a “mostrar” la vida entera de la persona y su familia para pedir un bolsón de alimentos, una ayuda económica de \$ 200, un colchón, un medicamento, etc.

Es decir, apostando a un informe social entendido como un documento en el que el profesional pueda plasmar una “comprensión social compleja” de la situación en términos de Teresa Matus, pareciera ser que las propuestas disponibles, el motivo del informe, la intervención profesional se estandariza, se traduce en “recurso”, un recurso que por ser incluso tan mínimo, acotado, recortado, deja de ser en realidad un recurso; porque no posibilita movimiento alguno en la situación social descrita. Esto, entendiendo el recurso como aquellos factores protectores que puedan movilizarse en pos de amortiguar los impactos negativos resultantes de una situación problemática.

Estos pensamientos inconclusos, estas incertidumbres profesionales, estas palabras “abiertas” han querido ser algunas ideas para dialogar y debatir con ustedes, para problematizar, para invitar y provocar al pensamiento... Sin embargo, considero importante destacar y recuperar algunas “cosas” a tener en cuenta al construir los informes del Área de Trabajo Social:

- No renunciar al recurso de la reflexión ética al momento de realizar el informe.
- Tener claro desde qué concepto intervenimos y, por lo tanto, informamos. (ejemplo: incorporar la noción de trayectorias y hacer análisis de las trayectorias personales, familiares, laborales requiere de otras claves y nuevos interrogantes, y por lo tanto otra intervención).
- Pensar en el Informe social como una instancia de legitimación de nuestra profesión. Recuperar la perspectiva de la legitimación en relación al Informe social, supone repensarlo en las dimensiones teórica, epistemológica, metodológica y fundamentalmente ética.
- Importancia del lugar que le otorgamos al informe como parte constitutiva de nuestra intervención.
- La intervención no concluye al hacer el informe social (parece una obviedad pero se considera necesario aclararlo).
- El informe social da cuenta (o debería dar cuenta) de un trabajo profesional, conforme a una intencionalidad y a determinados objetivos. En tal sentido va a estar íntimamente relacionado con el marco teórico referencial, con las observaciones, entrevistas realizadas, registros; intentando plasmar lo más fidedignamente posible la intervención profesional en toda su complejidad y por lo tanto diseñar una propuesta que contemple esta comprensión de la complejidad.



En cuanto al contenido y forma del informe, se puede conversar una propuesta con la salvedad de que no debe cristalizarse, sino que debe contemplarse el motivo del informe. Ejemplo: no va a tener las mismas características un informe para gestionar un recurso, que un informe que tiene por pretensión la reintegración de una persona que vivió durante años institucionalizada a su hogar, que una demanda de un grupo de vecinos para mejorar sus condiciones concretas de existencia, etc. El contenido estará, por lo tanto, supeditado a la situación y a los objetivos de la intervención y a la presentación del informe, y será necesario en todas las ocasiones recurrir a la creatividad para que la situación expuesta tome relevancia...

BIBLIOGRAFÍA

- **CAZZANIGA**, Susana. *Metodología. El abordaje desde la singularidad*. Ficha de cátedra. Facultad de Trabajo Social de la UNER. Año 1997.
- **EMMANUELE**, Elsa S. "Las problemáticas sociales y familiares: posibilidades y límites de las intervenciones". En: Revista Ensayos y Experiencias. Año 4. N° 21 Suplemento Especial.
- **FOUCAULT**, Michel. *Un diálogo sobre el poder*. Editorial Alianza. Bs. As.
- **MATUS SEPULVEDA**, Teresa. *Propuestas contemporáneas en Trabajo Social. Hacia una intervención polifónica*. Editorial Espacio. Argentina. Año 1999.
- **VELEZ RESTREPO**, Olga Lucía. *Reconfigurando el Trabajo Social. Perspectivas y Tendencias contemporáneas*. Editorial Espacio. Bs. As., 2003.
- **PEREYRA**, Norma. "La Entrevista, una construcción intersubjetiva". Cuadernillo Curso de profundización: Intervención profesional: La entrevista. Facultad de Trabajo Social, UNER, octubre de 2006.
- "**Desde el Fondo**" Cuadernillo Temático N°13. Los registros en Trabajo Social. Centro de Documentación de la Facultad de Trabajo Social de la UNER. Paraná Abril de 1999.

CITAS

* Nota del editor: la autora refiere a la ponencia de GENOLET, Alicia, “*El Informe como modo de dar cuenta de procesos de Investigación*”, presentada en estas mismas Jornadas de Capacitación. Ver página 21.

¹ FOUCAULT, Michel. Citado por EMMANUELE, E. en la *Revista Ensayos y Experiencias*. Año 4. N° 21.

² VELEZ RESTREPO, Olga Lucía. *Reconfigurando el Trabajo Social. Perspectivas y Tendencias contemporáneas*. Editorial Espacio. Bs. As., 2003. Pág. 96.

³ EMMANUELE, ELSA S. “Las problemáticas sociales y familiares: posibilidades y límites de las intervenciones”. En: *Revista Ensayos y Experiencias*. Año 4. N° 21. Pág.1.

⁴ Idem. Pág. 2.

⁵ VELEZ RESTREPO. Op. Cit. Pág.96.

⁶ PEREYRA, NORMA. “La Entrevista, una construcción intersubjetiva”. Cuadernillo *Curso de profundización: Intervención profesional: La entrevista*. Facultad de Trabajo Social, UNER, octubre de 2006.

DATOS DE LA AUTORA

Silvina BOLCATTO es Licenciada en Trabajo Social - Docente e investigadora de la Facultad de Trabajo Social -UNER-



NORA DAS BIAGGIO

EL INFORME :

Una puesta en acto de las perspectivas epistemológicas, teóricas, metodológicas y ético-políticas

El Informe se constituye en la carta de presentación por un lado del profesional, quien como representante de una profesión actualiza sus gustos y preferencias a un modo de nombrar la realidad. También, para las particularidades de la disciplina a la que adscribe, los modos epocales de expresar los debates teóricos presentes en su campo disciplinar.

Tomaré para su indagación en profundidad el tema del Infanticidio y para ello remitiré a dos situaciones: una planteada en el “Congreso Latinoamericano de Antropología realizado en Rosario donde se analiza una situación de infanticidio por parte de una madre que da muerte a sus tres hijas mujeres, y otra situación analizada en la publicación “Infanticidios. Construcción de la verdad y control de género en el discurso judicial” de María Gabriela Ini.

El infanticidio ha sido penalizado siempre, encontrando ciertos atenuantes dependiendo de la concepción de mujer que se sustente. La imagen de mujer frágil sometida a vicisitudes emocionales por la naturaleza como son el parto o el puerperio, puede des-inculpar a la mujer al tomar estas vicisitudes como atenuantes.

Los informes de peritos médicos, psicólogos, trabajadores sociales, son fundamentales para que el Juez tome una determinación. Esa reconstrucción previa a la determinación de la Justicia tiene su correlato en la manera en que se enuncia la situación. El modo discursivo que se utiliza en los expedientes judiciales es un mosaico de miradas, en el que confluye también el testimonio de la imputada.

Me permitiré situar la importancia del informe en Trabajo Social por la pertenencia disciplinar y sólo por ello, pues mi posición podría ser extensiva a la psicología, psiquiatría, medicina legal, o jurídica. Entiendo que, en realidad, en cada disciplina se repite la misma matriz de pensamiento que incluye una posición epistemológica, teórica, metodológica y ético

política; lo que diferencia el mosaico de opciones que tiene el profesional es la combinación de paradigmas con las estrategias metodológicas de abordaje, con la posición ético política, y cómo esa ecuación no siempre es la misma en todos los profesionales, el resultado de lo sostenido en un informe es un collage que integra partes de las más variadas formas.

Veamos un ejemplo de lo que sostengo: la ecuación entre el paradigma materialista dialéctico, el marco teórico del psicoanálisis y la opción ético-política marxista de Enrique Pichón Riviere lo llevó a crear una nueva corriente de pensamiento en Argentina, la Psicología Social. Guardando las distancias con el proceso creador de Enrique Pichón Riviere, cada informe es también un acto de creación en el que se ponen en juego las matrices disciplinares, las opciones ético-políticas y el encuadre institucional que restringe las opciones profesionales.

Entonces, un Trabajador Social que deba intervenir mediante un informe sentando una posición en relación con la muerte determinada por la acción de la madre contra su hijo biológico, podría tener variadas formas interpretativas dependiendo esas formas interpretativas del collage que arme para la ocasión, que no será siempre idéntico, extrapolable o repetible para situaciones en general. Siempre el informe replantea una y otra vez esa ecuación de la que hablo en cada nueva situación. Lo que quiero decir es que los informes no pueden ser preformateados, recetados ni enseñados, como a veces se pretende desde la formación del Trabajo Social; los alumnos argumentan que no les enseñamos a hacer informes, pretenden de que se les otorgue una herramienta moldeada de cómo se responde a semejante interrogante.

Lo que diga el informe del Trabajo Social frente a esta circunstancia tendrá que ver con diferentes aspectos que se actualizan una y otra vez en cada momento en que se solicite un informe.

Retomemos el hilo conductor de lo que queremos plantear: ¿cómo se informa una situación donde ocurre la muerte de un bebé por parte de la madre biológica? Actualmente en Argentina, en los informes de estas situaciones, la justicia no habla de infanticidio, que según el diccionario Espasa 1988 quiere decir “Muerte dada violentamente, a un niño, sobre todo si es recién nacido o está próximo a nacer. Muerte dada al recién nacido por la madre o ascendientes maternos para ocultar la deshonra de aquella”.

Frente a situaciones de este tipo hoy se habla de homicidio dependiendo la responsabilidad de la madre del grado de salud mental que se compruebe mediante informes de peritos, del grado de insania o no de la madre. Es decir, que ya no se habla de infanticidio como a comienzo de siglo XX en nuestro país, y cuya ocurrencia repetida llevó al Estado a tener que intervenir. El modo como intervino el Estado de la mano de los médicos higienistas fue el impulso de la institucionalidad social del Trabajo Social,

ausente en Argentina antes de 1930 (entre algunas de las formas posibles de mencionar).

Sostiene Ini: “el infanticidio puede leerse entonces como la maternidad llevada al extremo. La madre mata a quien da vida y a quien le da vida a ella. El filicidio materno es la renuncia a lo único que puede renunciar la mujer: la renuncia a ser de los otros en cualquier circunstancia, aun a pesar de su propio aniquilamiento (...) el filicidio revela la maldad no asumida de la maternidad” (2000: 236). La maldad no asumida de la maternidad remite a los modelos socialmente construidos que asignan la maternidad biológica y social a la madre en el cuerpo y subjetividad de una mujer. Tal como lo plantea Ludmila Rizzo, siguiendo a Requena: “Es en nuestra sociedad y nuestra cultura, donde el término madre representa una combinación idealizada de relaciones sociales, comportamientos y emociones que son asumidos en forma exclusiva por la misma persona, que coincide con la madre biológica; es esta una concepción individualista y genetista de la maternidad”(2000:55).

El relato de la muerte de las tres hijas por parte de la mujer ciruja de Tucumán planteado en el Congreso Internacional de Antropología, remite a la violencia en que se desarrollaba la vida de la mujer, la cual es puesta en la escena como víctima de violencia doméstica. Cuando el Estado no pudo rescatarla de esa situación la mujer comete infanticidio, no homicidio como la justicia lo nomina; ella mata en el cuerpo de sus tres hijas mujeres el futuro de mujer víctima de violencia, mata en las hijas el porvenir que esa mujer entiende que les espera, pues el Estado intervino en su propia situación de violencia sin poder salvarla. La elección que ella puede realizar (si es que realiza una elección) es sometida en esa circunstancia, es matar a sus tres hijas mujeres. En la sala del Congreso de Antropología se había generado una ansiedad intensa, el público preguntaba por qué la mujer no mató a su compañero que era quien ejercía violencia contra ella, por qué no se mató a sí misma si no podía soportar la vida que llevaba, por qué eligió matar a sus hijas. Si como Trabajadora Social hubiera tenido que intervenir informando, seguramente mi lectura hubiera sido la claudicación por parte de la mujer que realiza el infanticidio, como claudicación de la confianza en el Estado que debió protegerla y no supo, no pudo o no quiso evitar la situación de violencia. Quien debió estar preso es el marido, para evitar la violencia contra su persona, y no lo estuvo; la mujer, cansada de comprobar una y otra vez que no tenía destino para sí, proyecta en las hijas su propio destino y prefiere evitarles el sufrimiento de pasar la misma vida. ¿Cómo podemos leer esa situación? ¿Como un acto de amor o un acto de odio contra las hijas? ¿Por qué elige esa mujer ciruja matar e ir presa salvando su propia vida? ¿Es un acto de amor o de locura? Si como se ha sostenido la maternidad no tuviera el peso que tiene para nuestra cultura como mandato de curar y cuidar (Di, 1988), tal vez esa

madre ciruja no hubiera actuado matando para salvar a sus hijas del destino confirmado por su experiencia de violencia.

“Los infanticidios, abortos y abandonos de niños atentan contra la maternidad entendida como un sentimiento natural, amoroso y desinteresado y ocultan algún tipo de desarreglo mental o moral. Estos comportamientos antinaturales interesaron siempre a la legislación penal, más preocupada por castigar los desordenes femeninos que por las condiciones socioeconómicas y culturales que llevaban a las mujeres a cometer ese tipo de delitos y por la extrema soledad y desamparo a los que su historia personal y su clase las condenaban” (Ini, 2000: 237).

Informar que la mujer que provoca la muerte de su hijo es una enferma que esta tomada por una furia antinatural de ir contra el instinto materno, es ubicarla en un plano irreductible de no opción de la maternidad como proyecto de vida, el no poder escapar a ese destino de la maternidad. Si como sostiene Simone de Beauvoir la anatomía no debe ser destino, es claro que la sociedad debe garantizar las posibilidades de escapar al destino de la maternidad por la sola razón de que las hembras humanas se embarazan, cuando la opción de la maternidad es un complejo proceso de internalización de modelos y opciones previas que deberían estar garantizadas socialmente.

Si la adscripción a la maternidad es una opción, debería ser una opción el no embarazarse, porque de lo contrario queda unido lo biológico a lo social como mecanismo irreductible cuando el desarrollo de la humanidad ha conquistado la libertad como un valor individual.

Es decir, que lo que informaría es la falta o culpabilización del Estado que no garantizó que la maternidad sea una opción, con lo cual evitaría recargar sobre el cuerpo y la subjetividad femenina la responsabilidad por el cuidado y protección de los hijos al punto de tener que matar para evitarles el sufrimiento de vivir.

Concluyendo, mi informe amalgamaría un paradigma epistemológico materialista dialéctico que entiende la producción de la subjetividad como una materialidad concreta, donde la maternidad es entendida como mandato de cuidar y curar, donde mi perspectiva teórica feminista ubica la construcción de la subjetividad como una disputa, donde metodológicamente el Estado tiene una intervención ineludible y es garantizar que la maternidad sea una opción, pues mi apuesta ética y política es por la autodeterminación de las mujeres.

BIBLIOGRAFÍA

- INI**, María Gabriela “Infanticidios. Construcción de la verdad y control de género en el discurso judicial”. 2000.
- Diccionario Espasa**, 1988.
- DI**, Lisia María Herminia y otros. *Mujeres populares. El mandato de cuidar y curar*. Editorial Biblos. Bs. As., 1996.
- FERNÁNDEZ MONTRAVETA, C., MONREAL REQUENA, P., MORENO HERNÁNDEZ, A., SOTO RODRÍGUEZ, P.** “Las representaciones de la maternidad. Debates teóricos y repercusiones sociales”. Instituto Universitario de Estudios de la Mujer. Universidad Autónoma de Madrid, 2000.
- RIVIERE**, Pichon. *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social*. Nueva Visión. Bs. As., 1983.
- RIZZO**, Ludmila. Tesis Lic. Antropología Social “Embarazo adolescente, género y contextos de vida: Las representaciones de la maternidad de unas y otras en usuarias y agentes de un servicio de ginecología en la ciudad de Paraná”. UNR. 2005.
- DE BEAUVOIR**, Simone. *El segundo sexo. La experiencia vivida. Feminismos*. Ediciones Cátedra. Universidad de Valencia. España, 2000.

DATOS DE LA AUTORA

Nora DAS BIAGGIO es Licenciada en Trabajo Social - Magister en “La sociedad y el poder desde la problemática de género”-Universidad Nacional de Rosario. Docente e investigadora de la Facultad de Trabajo Social -UNER-



ALICIA GENOLET

EL INFORME como modo de dar cuenta de procesos de investigación

El tema que vamos a desarrollar es el informe social en Trabajo Social (T.S.), y en ese recorrido mi interés estará centrado en reflexionar en torno al informe en tanto modo de dar cuenta de procesos de investigación.

Mi exposición se ordenará a partir de tres ejes:

1. Realidad del campo profesional: necesidad de construir la relación tensional entre investigación-intervención. Tensional refiere a que constituyen prácticas diferentes que ejercen su fuerza, su tensión, con un interés común: aportar conocimientos al campo profesional.
2. La investigación y sus pretensiones de construcción de conocimientos en T.S.
3. El informe en T.S. como instrumento de poder y argumentación.
4. Reencuentro de dos lógicas: el aporte de la investigación a la intervención.

1. Realidad del campo profesional: necesidad de construir la relación tensional entre investigación-intervención.

Partimos por considerar que el campo profesional hoy se ha complejizado, incluyendo en su desarrollo a la práctica de la investigación como un desafío ineludible para la construcción del mismo. La intervención y la investigación han sido consideradas erróneamente de manera dilemática en la historia profesional. Retomando palabras de Carmen Lera¹, sostengo que es necesario adoptar una concepción diferente de relación entre ambas prácticas y asumir que existe una dependencia recíproca entre ellas. Una es deudora de la otra. Se ha visto a la investigación como una práctica de “teoricistas”, alejada de las preocupaciones cotidianas de la intervención, des-encontrada con los intereses genuinos y reales del T.S.; una actividad reservada para y específica de los “teóricos” o de los “académicos”.

Estas actitudes, que han estado presentes en la historia profesional, muchas veces han paralizado el pensamiento autónomo y han impedido imaginar otros destinos de crecimiento en nuestro oficio.

Actualmente estamos en un momento distinto en el devenir profesional, con acumulaciones y crecimientos diversos (un ejemplo de ello fueron las III Jornadas de Investigación en T. S. realizadas en Paraná en noviembre de 2005) que nos autorizan a posicionarnos de otra manera frente a las discusiones teóricas. Si bien la identidad profesional se desarrolló fuertemente ligada a las prácticas de intervención, se hace imperioso potenciar la producción de conocimientos, no como experiencia dicotómica, sino entendiendo investigación-intervención como prácticas que coexisten y dan vida al campo disciplinar.

La investigación se presenta, entonces, como una realidad necesaria y tangible de ser desarrollada, y se constituye en una práctica enriquecedora y constitutiva del quehacer profesional hasta ahora desarrollada mayormente en los espacios académicos, pero con pretensiones de que sea asumida en los espacios institucionales. Aún permanece in-visibilizada en el ejercicio profesional o no reconocida como necesaria. ¿Por qué digo in-visibilizada? Porque la manera de visibilizar un conocimiento en el mundo público es mostrarlo, exponerlo, darle legitimidad en el intercambio con nuestros pares. Esto implica autorizarnos en un discurso; autoridad que deviene de una palabra escuchada y valorada, primero por nosotros mismos y luego por lo demás. Hablando con una colega me decía: “en nuestro trabajo hacemos investigaciones, por ejemplo sobre el impacto de las políticas sociales en la ciudadanía, pero cuando llega el momento de presentarnos a congresos o de exponer los resultados nos frenamos, no nos animamos a mostrar lo que hacemos...”; este es un ejemplo de cómo nos cuesta todavía en nuestra profesión legitimar nuestros propios conocimientos.

2. La investigación y sus pretensiones

de construcción de conocimientos en Trabajo Social

La investigación científica se distingue de otras formas de indagación acerca de nuestro mundo porque se guía por el método científico. Hay un modo de hacer las cosas, de plantearse las preguntas y de formular las respuestas que es característico de la ciencia, que permite al investigador desarrollar su trabajo con orden y racionalidad. Este método no es un recetario de acciones sino que se va desarrollando gracias a la libertad de pensamiento, mediante la crítica, el análisis, la superación de errores y la discusión.

La investigación es una acción colectiva y la producción de conocimientos debe contribuir a la reflexión colectiva; no es una tarea individual y debe validarse en la comunidad científica, es decir, debe contribuir a un quehacer profesional a su propio crecimiento y se debe someter a sus propias reglas.

Samaja (1993:21) fundamenta que el proceso de investigación no es una entidad en sí misma, sino que es una actividad realizada por seres concre-

tos, enmarcados en condiciones institucionales, normativas, recursos, que posibilitan su despliegue. La tarea investigativa comporta una intención y procedimientos destinados a producir una explicación o comprensión de un objeto determinado.

La investigación como práctica social debe permitir interpelar el conocimiento del sentido común, PROBLEMATIZAR, incomodar los pensamientos únicos o hegemónicos. La investigación, por lo tanto, se constituye en un requisito ético que nos posiciona frente a la realidad con una apertura hacia el conocimiento y la interpretación crítica.

La realidad social nos conmueve, nos golpea con sus nuevas problemáticas emergentes: delitos, drogadicción, violentismo, violencia familiar, que plantean la necesidad de investigar y encontrar alternativas acordes a la magnitud con que las mismas se presentan. Esto requiere un quehacer profesional que incluya la complejidad, la problematización, el debate, el diálogo con colegas y con otros especialistas en equipos interdisciplinarios y multidisciplinarios; como vemos, mecanismos muy similares a los propuestos por la ciencia.

Ahora bien, ¿cuál es el sentido de la investigación en el T. S.? La relación entre investigación y T. S. se construye a partir de la realidad social, desde el anclaje en la práctica profesional que realizamos. Investigar, supone tener como horizonte la transformación y el cambio de situaciones sociales injustas, complejas, a las que no podemos acceder si no es a través de procesos de conocimiento para luego poder modificarlas. Como sostiene Grunner² refiriéndose a Marx: la transformación del mundo es la *condición* de una interpretación (en el sentido de producción de conocimiento) correcta y objetiva, y viceversa, dada esta *condición* la interpretación es ya en cierta forma una transformación de la realidad que implica, en un sentido amplio pero estricto, un acto político, y no meramente teórico.

La investigación que se conecta con las preocupaciones del ejercicio profesional, contribuye a la identificación de problemáticas relevantes; permite develar las relaciones existentes entre los hechos y sus multicausalidades. Dice Ana Quiroga (1992) que la aparición de nuevos fenómenos y procesos desafían los patrones de comprensión, análisis e interpretación disponibles, ponen en crisis y cuestionan los propios marcos teóricos provenientes de las ciencias sociales; de ahí que las ciencias sociales estén constantemente experimentando crisis y controversias.

La investigación, al perseguir la producción de conocimientos y por su misma especificidad, nos brinda herramientas que permiten la construcción de la realidad relacionando conceptos y empiria, que nos ayudan a elaborar nuevos marcos interpretativos y explicativos de la realidad. Cómo enunciar hoy, por ejemplo, en un contexto de cambios tan profundos a nivel de las relaciones familiares, el lugar de padre-madre- hijo cuando es el hijo (niño o adolescente) el que sostiene, contiene económica y afectivamente a la familia invirtiendo de alguna manera lo intergeneracional.

El desafío, entonces, pasa por traducir en conceptos de lo que acontece ayudando a identificar problemas, conceptos, analizar su naturaleza y complejidad.

La investigación habilita un pensar donde puedan incluirse las dudas, las preguntas, las palabras; la reflexión antes que las respuestas anticipadas. De ahí que los tiempos de la investigación son más extensos, permiten jugar con las preguntas, con los suspensos; son tiempos más laxos, más libres. En cambio, en la intervención los tiempos son urgentes, perentorios, apremiantes. En la investigación se siguen los tiempos propios de la búsqueda del conocimiento. Así hay un momento para plantear las preguntas que constituyen su punto de partida, lo que permite la construcción de objetos de conocimientos; espacios específicos para establecer la estrategia metodológica, el trabajo de campo, la tarea analítica, la elaboración teórica, la síntesis argumentativa y el trabajo escrito.

La investigación aparece como una forma de legitimar un lugar en el campo de las profesiones, contribuyendo a formar un discurso argumentativo, por lo tanto es inherente a la misma originar una comunicación científica. Para que sea reconocida como investigación válida debe participar de la tarea de comunicar e informar a la propia comunidad científica sus hallazgos. A este fin se pueden producir distintos tipos de comunicaciones: ensayos teóricos, reseñas bibliográficas, informes, propuestas de investigación o planteos metodológicos nuevos, artículos en revistas especializadas, libros, tesis presentadas en universidades, informes técnicos solicitados por diversas instituciones.

3. El informe en Trabajo Social como instrumento de poder y argumentación.

Los informes son modos de reflejar en forma adecuada este discurso argumentativo tomando como materia prima la producción de conocimientos. El informe hace públicos los resultados de un proceso investigativo. Es una forma de exponer y exponernos en nuestros hallazgos mostrando un punto de vista sobre los problemas, transformándose esto en una quehacer político y ético por excelencia. Esta posibilidad de plasmar para que otros puedan luego revisar lo realizado es un atributo de la escritura; sin escritura no hay historia, no hay procesos.

Por eso los informes no sólo actúan en el diálogo inmediato con la realidad para echar luz sobre acontecimientos sociales, sino que tienen efectos de archivo: permiten la reconstrucción histórica de situaciones y de actores al recopilar información, datos que luego pueden ser releídos, consultados en otro momento histórico. De esta manera se convierten en interlocutores valiosos no únicamente de acciones en un presente, sino de un pasado, que dejan rastros en el momento actual y en el futuro. Hacen hablar a actores que han permanecido silenciados.



Según Foucault (en Díaz, 1995: 27), el archivo define el sistema de enunciados y el sistema de funcionamiento de los distintos discursos. El archivo comienza en el exterior del lenguaje, es decir, en las prácticas sociales. Desde afuera delimita un momento histórico. Es más, los discursos tienen una existencia material en la medida en que no sólo construyen ideas sino también el campo de objetos a través del cual se experimenta el mundo social. Según este punto de vista no hay realidad alguna fuera del discurso. Esto no quiere decir que el lenguaje produzca por completo experiencias como la violencia doméstica o la pobreza, sino que estas experiencias únicamente pueden comprenderse desde el lenguaje. Además, puede descubrirse una historia del silencio sobre las cosas.

Foucault (1990) utiliza los registros burocráticos de hospitales, ordenanzas de establecimientos de encierro, disposiciones gubernamentales o policiales, intentando ver desde los silencios, las ausencias, lo no dicho con respecto a la locura, lo que no se decía sobre ella pero se hacía y también de lo que se decía pero no se hacía.

La comunicación escrita permite entonces dejar asentada nuestras acciones profesionales, las decisiones tomadas, las interpretaciones dadas en un momento determinado a problemas, dejando plasmada una lectura propia acerca de esos problemas. No sirve solamente como recopilación de información, también permite, como dice Foucault, ver los silencios, lo que no se dice.

La escritura ha servido en la historia para superar las limitaciones que presentaba el lenguaje oral. Así los sumerios, los egipcios, los griegos, los chinos y los mayas idearon el lenguaje escrito para que permanecieran los acuerdos que se pactaban, las transacciones comerciales, las normativas sociales, etc. La comunicación escrita fue un hito importantísimo en la comunicación humana que permitió al hombre transmitir sus pensamientos e ideas más allá de los límites inherentes a la comunicación verbal oral. La escritura implica poder. Conforman también la capacidad de abstracción: dar cuenta de una forma de pensar y la forma de estructurar un discurso, que tienen implicancias en la construcción de un sentido político para la intervención.

Dice Dorothy Smith (1985:134) que en nuestro tipo de sociedad las palabras son símbolos que quedan plasmados en papel. Los trabajos de administración, de gerencia, de gobierno, son trabajos de comunicación. Los procesos organizacionales y políticos son formas de acción en palabras; constituyen una actividad ideológicamente estructurada, imágenes, vocabularios, conceptos, términos de conocimiento inherentes a una práctica del poder.

Por ejemplo, podemos ver cómo las ideas de familia, de madre y de crianza han implicado conceptos y han demandado diferentes acciones en cada momento histórico, los cuales han servido a la organización dispositivos de saber y de poder destinados al control de la población.

A fines del siglo XIX y principios del XX en Argentina, la preocupación por la maternidad y la maternalización de las mujeres se encontró vinculada con la necesidad de poblar el desierto argentino, una vez frustradas algunas de las ilusiones colocadas en la inmigración. El Estado debía cumplir un papel activo en el poblamiento. Por lo tanto, se enfatiza en el vínculo de las mujeres con la procreación, el cuidado, la primera educación de los niños, los sentimientos amorosos hacia los hijos y las hijas. Se redefine la maternidad como trabajo esencialmente femenino.

Para ir cerrando este punto se puede decir que la comunicación escrita en investigación se plasma en productos que adoptan varias formas. El informe es una de ellas y da cuenta en forma ordenada de los avances realizados en una rama del saber. Permite comprender la naturaleza y objetivos de cada investigación, así como las conclusiones a las que se ha arribado. El informe no necesariamente reproduce los pasos que el investigador ha dado, sino que debe poseer su propia lógica interior, presentando en forma clara y ordenada los resultados del trabajo, por eso debe tener una estructura que permita su comprensión sin mayores dificultades. Se puede ordenar en secciones de trabajo que permiten precisar los objetivos y el sentido de la investigación, el método utilizado, las matrices teóricas en que se inscriben, las fuentes y los hechos que permiten arribar a determinadas conclusiones.

Ejemplo de una investigación sobre maternidad adolescente.

Tomando un ejemplo de nuestra investigación sobre maternidad adolescente, consideramos que los informes debían dar cuenta primeramente de nuestras preocupaciones originales —cuáles eran las preguntas que nos realizábamos—, luego de nuestra perspectiva teórica, del planteo metodológico, del análisis de los datos y de los hallazgos finales. Tomamos este tema porque en Paraná no se tenían datos concretos del perfil social de las adolescentes madres y, además, como equipo veníamos haciendo un recorrido vinculado a problemáticas que viven las mujeres. En nuestro primer proyecto de investigación las mujeres plantearon la cuestión del embarazo en la adolescencia como un momento importante en la vida de las mujeres, en la mayoría de los casos. A simple vista asociamos el fenómeno con la falta de información adecuada sobre reproducción, pero luego, cuando nos adentramos en el mismo, lo entendimos como una problemática compleja en la que intervienen las condiciones económico sociales; el acceso a la educación, trabajo y vivienda; los proyectos de desarrollo de un país o las expectativas con respecto a esto; y el tema de género.

Las preguntas que dieron lugar a problematizar la maternidad fueron las siguientes: ¿Qué pasa con las adolescentes y la maternidad en contextos de pobreza?, ¿existe un deseo de estas adolescentes de ser

madres? ¿De qué manera está presente en sus vivencias el ideal maternal determinando sus prácticas sociales, sus vidas? ¿Qué relación existe entre las condiciones concretas de existencia y la maternidad en las adolescentes? ¿Constituye la maternidad adolescente un momento de inflexión en sus vidas, significativo para ellas? ¿De qué manera obstaculiza o facilita su vida cotidiana?

Como se ve, hay un tránsito previo en el que se presentan acontecimientos, interrogantes, búsquedas teóricas, intereses ligados a problemáticas específicas que nos interpelan y que tratamos luego de analizar, interpretar a partir de la búsqueda investigativa. Generalmente tenemos temas que siempre insisten en nuestras preocupaciones, que nos movilizan a la búsqueda de conceptos, teorías, etc. para explicarlos. La reconstrucción de los conceptos se torna en un eje importante de trabajo considerando la variable histórica como fundamental.

En el proyecto sobre maternidad adolescente fuimos trabajando los principales conceptos que guían el proceso investigativo: adolescencia, maternidad, pobreza y vulnerabilidad. Tanto la adolescencia como la maternidad son construcciones históricas que surgen con la Modernidad, lo que contribuye a darle sus rasgos característicos. La adolescencia significó un momento de moratoria para que los niños ingresaran al mundo del trabajo, de tránsito hacia la adultez; en las niñas surge como fruto de la prohibición del casamiento pubertario, que justifica una etapa de transición de la niñez a la adultez. Hoy vemos que ser adolescente no puede ser un concepto unívoco sino que existen numerosas maneras de ser adolescentes, hay una heterogeneidad que depende de las condiciones familiares, sociales, económicas: si vive en zonas rurales o urbana, por ejemplo. Por eso tomamos los desarrollos de Claudia Jacinto (1997:13) cuando incorpora dos procesos para leer la adolescencia: uno biográfico y otro relacional. Biográfico, porque tiene que ver con las distintas trayectorias que los jóvenes recorren en relación con las diferentes instituciones sociales (familia, escuela, mercado de trabajo); y relacional en cuanto no es ajeno al reconocimiento que los otros hacen de la propia identidad, sus saberes, competencias, como son o no reconocidos en relación al mundo adulto.

La maternidad es un punto central en la división sexual del trabajo que fue asignada socialmente a las mujeres: no es un hecho invariable, universal, igual en todas las culturas, aunque han sido las mujeres en general las que han asumido la responsabilidad primordial de la crianza de los niños. La maternidad tal cual la concebimos hoy, corresponde a una construcción cultural realizada a partir del siglo XVIII en forma paulatina a través de la conformación de la familia nuclear y la división sexual del trabajo (productivo-reproductivo) en ámbitos bien diferenciados. La idea del instinto materno obedece también a una idea de naturalidad que da la

ecuación mujer=madre, como un saber hacer instintivo en las mujeres, naturalizando un lugar para el cuidado de los hijos y la familia.

La pobreza y vulnerabilidad, como condiciones de vida, determinan a la maternidad adolescente como un camino casi ineludible. Analizamos dos factores: integración material y la simbólica. En la primera consideramos la posibilidad de acceder a bienes y servicios y en la segunda la posibilidad de participar y compartir el proceso de gestación y asimilación de valores sociales (lo relacional).

Estos conceptos nos posibilitaron luego programar la metodología a utilizar, ver de qué manera las condiciones educativas y sociales influían en los recursos que estas adolescentes tenían para optar por otras posibilidades que no sea la maternidad inmediata. Ello nos llevó a conformar distintos grupos para realizar las entrevistas: adolescentes con un hijo, con varios hijos, sin hijos.

El análisis nos permitió ver cómo las trayectorias de pobreza en sus familias, las condiciones educativas, el trabajo devaluado —no el no trabajo— de sus padres y el de ellas mismas desde niñas, y la vivienda son factores objetivos que intervienen en la experiencia de la maternidad. Por otro lado, la idealización de la misma como algo que una mujer debe ser y hacer y la posibilidad de existir como sujeto una vez madre —ya sea en el acceso a las políticas sociales y a recursos provenientes del estado, como a otro lugar en la familia—, marcan estas experiencias de vida.

4. Reencuentro de dos lógicas:

el aporte de la investigación a la intervención.

Trabajar en esta investigación nos permitió, entre otras cosas, desarrollar acciones que pugnarán por instalar esta problemática en el mundo público: exponer los resultados en numerosos congresos, en talleres organizados por diferentes organizaciones de Entre Ríos (escuelas, instituciones de acción social, de salud); presentar un proyecto de extensión en la Universidad Nacional de Entre Ríos —UNER—; trabajar por la ley 9501 que crea un Sistema de Salud Sexual y Educación Sexual en Entre Ríos; impulsar trabajos de monitoreo de políticas de salud sexual y reproductiva; construir espacios de trabajo con alumnos; generar espacios de trabajo en la UNER en relación con un programa de fortalecimiento municipios-universidad. El construir datos estadísticos, argumentaciones, ayudó a instalar estas problemáticas para denunciar lo que no se hace desde el Estado y las políticas públicas e indicar cómo debería trabajarse teniendo en cuenta los estereotipos de género y los derechos humanos.

Debemos utilizar el poder de la palabra para mostrar lo que acontece y que permanece in-visualizado, fragmentado y ocultado por el poder dominante y en este sentido, **la investigación es un recurso pode-**

roso que nos permite construir un pensamiento relacional y complejo acerca de la realidad y nos brinda herramientas para argumentar y proponer.

BIBLIOGRAFÍA

- DÍAZ**, Ester. *La filosofía de Michel Foucault*. Biblos. Bs. As., 1995.
- FOUCAULT**, Michel. *Historia de la locura en la Época Clásica II. Breviario*. Fondo de cultura económica. México, 1990.
- GRUNER**, Eduardo. *Lecturas culpables*. HTTP/Bibliotecavirtual.flacso.org.ar.
- JACINTO** Claudia. “Adolescencia, pobreza, educación y trabajo. El desafío es hoy”. En: **KONTERLLNIK**, Irene y **JACINTO**, Claudia. *Adolescencia, pobreza, educación y trabajo*. Losada. Bs. As., 1997.
- LERA**, Carmen. Ponencia presentada en el Encuentro de FAUATS. Luján, 2005.
- QUIROGA**, Ana. *La investigación en Trabajo Social*. Alaets-Celats. Lima, 1992.
- SAMAJA**, Juan. *Epistemología y Metodología: elementos para una teoría de la investigación científica*. Eudeba. Bs. As., 1993.
- SMITH**, Dorothy. *El mundo silenciado de las mujeres*. CIDE. Santiago de Chile, 1985.

CITAS

¹ Ponencia presentada en el Encuentro de FAUATS, Luján, 2005.

² GRUNER, Eduardo., *Lecturas culpables*, Biblioteca virtual. FLACSO. Org. Ar. Pág. 108.

DATOS DE LA AUTORA

Alicia GENOLET es Licenciada en Trabajo Social. Magister en Metodología de la Investigación. Docente e investigadora de la Facultad de Trabajo Social -UNER-



EL INFORME SOCIAL:

una narrativa del Trabajo Social en el marco institucional.

Uno de los puntos de interés alrededor del cual he escrito recientemente, está relacionado con las narrativas orales y escritas que se producen en las intervenciones realizadas por los profesionales en Trabajo Social. Antes de comenzar cualquier análisis de las narrativas, es pertinente saber a qué se refiere el término narrar y cómo es utilizado aquí. Si consultamos con el diccionario se obtiene el siguiente concepto: “narrar”.

1. “Contar una historia o suceso, real o imaginario, oralmente, por escrito o de cualquier otra manera (...) un acontecimiento que se cuenta, el que puede ser real o no (...) consiste en que alguien cuente algo: el acto de narrar tomado en sí mismo”._

¿Quién y cómo narra? ¿Se narra desde un lugar? ¿Cuáles son las narraciones habilitadas y cuáles no? ¿Se narra desde el género y de la clase social en las que se producen? ¿Cómo narra el poder? ¿Cómo narra el subalterno? Evidentemente, estos interrogantes enfocados en las narrativas profesionales nos aportarían algunos datos interesantes.

A los fines expositivos de este trabajo, efectúo algunas preguntas que nos orientan hacia aristas que facilitan puntos de análisis respecto de este tema específico del informe social:

1. ¿Cómo se nombra y desde dónde en el informe social?
2. ¿El informe tiene características propias? ¿Existe una modalidad narrativa?
3. Desde la enunciación, ¿el informe social configura identidades?

En principio, es interesante considerar la importancia de los informes sociales en el marco institucional, si se piensa a las “Instituciones como un conjunto normas que determinan el comportamiento tanto de los que pertenecen a la misma, como de los que recurren a ella y a sus intermedarios. Dado que los roles de unos y otros no pueden variar, estamos frente a las instituciones que se manejan con una relación de poder-complemen-

tariedad rígida...” (María Laura Pardo, 1992).

La intermediación del informe escrito, en la cadena de alternativas para la resolución de las necesidades de los sujetos, se inscribe en la lógica burocrático-administrativa como la re-presentación de un “otro” que no está habilitado para hablar por sí mismo de los problemas o situaciones por los que atraviesa ante la/s persona/s que desde un lugar de autoridad, tiene el poder de decidir sobre aspectos de su vida. Estas intermediaciones son necesarias, en la interlocución con el Estado, pero intervienen disminuyendo la posibilidad de oír las voces de quienes son los protagonistas de su propia vida. En estos textos —los informes sociales— hay presencias y ausencias que “dicen” de un razonamiento utilizado, de una perspectiva puesta en acto.

El profesional suele interpretar las situaciones que motivan la intervención y enuncia un argumento lógico que pretende mostrar un recorrido desde un punto inicial de la situación hacia otra posterior al que se procuraría arribar a partir de su intervención. Además, a fin de convencer al destinatario sobre los beneficios de los criterios empleados, formula una conclusión que espera sea aceptada por la institución responsable de la política social.

Entonces, a la interpretación que da paso al argumento, le es inherente un entramado de significados, una ubicación que se le otorga a determinados hechos, una forma en que el profesional le da relevancia o no al decir de los sujetos.

Ha sido tradición en la historia disciplinar una modalidad escrita con ciertas características de un texto burocrático-legal (campo de la medicina, la justicia, o de las áreas legislativas, ministeriales, etc.), que, en muchos casos, ha adquirido un carácter casi de formulario o de esquema repetido para determinadas demandas.

La pertenencia del profesional a un engranaje administrativo puede plantearle “riesgos” como es el de establecer la “escucha” desde estos cánones, ubicando la narrativa del otro, en el nicho correspondiente a la oferta institucional.

El informe en casi todos los casos, es un texto ahistórico, con uso de verbos impersonales que intenta procurar un tono de “objetividad” similar a los textos legales.

Los rasgos gramaticales y el léxico de los informes sociales forman parte de los escritos administrativo-jurídico-estatales, con arcaísmos, modos no usados en el lenguaje común de similares características a las exposiciones, notificaciones, circulares, disposiciones, citas, oficios y legajos. En dichos informes se observan —salvo excepciones— propiedades del lenguaje propias de un modo sectorial de comunicar que corresponde a los ámbitos de la administración estatal. Desde allí surge una organización, una estructura, una intención eminentemente práctica: la de “informar

la realidad externa a la institución”. Es decir, se intentan plasmar situaciones sociales ciertamente complejas de manera objetiva con el riesgo de reducirlas a información burocrática.

Otro punto interesante de pensar es el referido a los modos de transcribir relatos orales a un texto escrito. Estas formas de transmitir una experiencia, donde el intercambio es oral y donde los sujetos narran aspectos de su vida cotidiana, su historia y su presente, sus condiciones concretas de existencia, los diferentes aspectos de las manifestaciones de la cuestión social por las que atraviesan sus familiares y vecinos como colectivo, no se inscriben institucionalmente. Por una parte, porque no se logra reconocerlos como significativos para la institución y, por la otra, porque la ética profesional no permite ciertos registros que se producen en el marco de la intervención. De esta manera, el informe social pareciera dejar por fuera todos los elementos de esta construcción subjetiva que se da en el proceso. De lo más sustantivo, relativo al espacio vital donde el trabajador social y el sujeto de la intervención disputan sentidos, construyen otros, confirman o contradicen significados, no se escribe mucho, y sobre esto existe una vacancia que impide investigaciones que aporten al campo disciplinar. El modo en que gran parte de la sociedad y de los medios de comunicación nombran a los sujetos en situación de pobreza suelen aparecer en ciertas formas expresivas dentro de los informes sociales y se puede percibir cómo estas formulaciones permiten la instalación de un lenguaje totalizador que inhibe las multiplicidades subjetivas.

Además, de los informes sociales pareciera surgir un sujeto despersonalizado y considerado fuera del contexto de producción socio-histórico-cultural. Se lo suele concebir como un sujeto “infantilizado”, “mal constituido”, “irresponsable” en la mayor parte de sus conductas, que requeriría de instancias correctivas para tramitar su vida. Por lo tanto, se lo intenta redireccionar a fin de colocarlo en una posición más cercana a la media individual o familiar esperable desde un ser pensado como universal.

Es importante reconocer que, durante mucho tiempo ha existido en la práctica profesional una lógica de “captura” hacia la institucionalidad estatal cuando los sujetos no responden a los cánones que el Estado instaure desde la concepción de “normalidad”. Esto ha ocurrido porque se ha considerado su condición de expulsados del sistema formal como amenazas individuales o familiares hacia dicha institucionalidad.

Los argumentos sobre las medidas sugeridas en la necesidad de conseguir estas modificaciones han prescripto la realización de un “seguimiento social”, a fin de aventar el riesgo —las amenazas—, que prevengan esto, lo cual parecería no aportar posibilidades de refundación y resignificación de este sujeto.

Como la pobreza se instala amenazando las bases del orden social productivo, se la considera un problema sancionable desde lo moral y desde

lo social.

En los informes sociales se sugieren, en relación al sujeto de la intervención, medidas y recomendaciones en tonos de sanción de las faltas —aunque disimuladas— y al mismo tiempo, de ayuda y protección que pretenden reconducir las conductas desviadas.

Pareciera que el sujeto se construye habitando el “mal”, por lo que se lo ubica en posición de sospecha, una posición de víctima y de victimario a la vez. Se patologiza, individualiza y sanciona el mundo de la pobreza. El texto escrito de los informes sociales da cuenta la manera en la que se depositan problemáticas de carácter social en el ámbito de lo punitivo, dejando a los sujetos individuales y a las familias en el marco de mecanismos estatales, de seguimientos, de estatalización de su vida cotidiana, de citaciones y presencias periódicas en el edificio público-estatal, fortaleciendo modos cotidianos institucionales, recorridos por diferentes oficinas, clientelismo.

Los sujetos ingresan así a rituales y jergas administrativas en las que se dirime su vida como si no les perteneciera y esto limita sus posibilidades de acción y decisión.

Por otra parte, el foco está puesto con mayor énfasis en el desvío de las conductas individuales-familiares y no en la evaluación de nuestra propia intervención profesional, en las relaciones y potencias construidas en el proceso, o en las limitaciones de las acciones que el mismo programa estatal implementa y los profesionales ejecutan. Es decir, no da cuenta de la singularidad de cada situación y de cómo cada intervención realiza su aporte. Tampoco se logran percibir en estos informes los modos cotidianos que los sujetos poseen para resolver la emergencia, las posibilidades relacionales con la familia y con el medio ni los recursos y deseos que motorizan sus vidas.

En resumen, si bien el proceso de escritura de los informes sociales comienza antes de proceder a realizarlo, es decir, ya en el momento de su elaboración aparecen representaciones, presupuestos, ensayos mentales del encuentro, anticipaciones de sentido. Es decir, el profesional ya en las entrevistas retiene frases significativas, coloca categorías, realiza series clasificatorias, ubica la información en un orden temático desde su “background” teórico, para luego nombrar en su narrativa.

En indagación realizada con los trabajadores sociales sobre estas narraciones escritas, se ha observado que la mecanización de algunas intervenciones se relaciona con la necesaria economía de prácticas, dada la cantidad de la demanda y los tiempos otorgados para efectuar dicha información escrita en el marco institucional, lo cual, como hemos visto, conspira con el desarrollo de la práctica profesional. Además, se ha evaluado esta situación como una dificultad sustantiva que amerita niveles de análisis más profundos y no un juicio liviano a fin de lograr construir desde el

colectivo profesional propuestas acordes al tema.

Hemos observado que el informe social constituye una parte del discurso estatal y, como tal, configura subjetividades e identidades. Emerge de los mismos un sujeto determinado, y la manera en que lo nominamos puede contribuir o no a su resignificación.

Históricamente el sujeto ha surgido de esta información escrita, sin palabra, sin posibilidades de compartir con el profesional significados sobre algunas situaciones de su vida; el profesional es el que tamiza la misma acercándola a la órbita de los centros de decisión estatal, a manera de un oráculo que las traduce ante el Estado, siendo a la vez y conjuntamente la voz de éste ante el sujeto de las políticas sociales. Difícil tarea.

Refiriéndonos a los modos de dar cuenta de estas situaciones, algunos trabajadores sociales en sus informes, si bien intentan contemplar todos los aspectos de la vida de una persona o de una familia, y priorizar las orientaciones resolutorias de las situaciones que requieren un resarcimiento del Estado ante un derecho conculcado, están determinados por la oferta que en el campo de esa política social se juega, que no siempre coincide con lo particular y singular de cada uno de los sujetos.

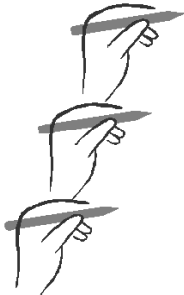
Así, la intervención profesional se ve moldeada y condicionada de acuerdo a prestaciones que en esa organización institucional específica se brindan, por lo que muchas veces el profesional sólo concibe su intervención de acuerdo a cómo ésta se inscribe institucionalmente, es decir, según el casillero prestacional disponible.

El informe social, en definitiva, pareciera narrar aspectos “utilitarios” referidos a las necesidades de los sujetos en la relación con el Estado. Por fuera del circuito administrativo-legal quedan las narrativas particulares de la vida donde los sujetos involucrados atienden lo propio, donde el trabajador social pasa a ser “mi” trabajador/a social, y donde el lazo social que se establece a partir de la palabra, de los silencios y los gestos, es único. Entonces, a los solos efectos de análisis podríamos decir que existen dos aspectos de la intervención, uno inicial relacionado con los aspectos materiales de la gestión, del trámite, del recurso, de la necesidad, el cual es importante, porque permite reinstaurar el lazo social del sujeto expulsado del sistema social formal, con el Estado o con el espacio público societal. Y otro aspecto de nuestro trabajo profesional, sustrato sustantivo del mismo, está referido a los lazos sociales.

Son los lazos sociales los que “dicen” que hay otro, un campo social que nos precede, una sociedad, que nos impide pensarnos como entidades aisladas, en un solipsismo.

El “qué” del trabajo social es la intervención profesional pensada como construcción de un espacio propio, robado al sentido utilitario de la vida cotidiana, para reflexionar y narrar-se.

Por lo tanto, la posibilidad de articular dos lugares diferenciados, el del



trabajador social investido del poder institucional, y el del otro, subalterno, aporta a la configuración de subjetividades, porque posibilita refundar estos lazos sociales. La “sociedad” es un abstracto universal inaprensible, y son estos lazos entramados en la diferencia, lo que la torna apropiable. Nuestro nombre profesional: “Trabajo Social” sugiere que trabajamos en “lo social” y lo social es lo simbólico, y nuestro quehacer remite a la intención de restituir algunas de estas instancias simbólicas. El sujeto narra en el proceso aspectos de su historia, de su vida, donde él puede reconocerse a sí mismo y en relación con los otros, en un lugar que es una institución estatal o público societal, es decir establece lazo con este “Otro” que ordena, marca y habilita lugares. Lugar donde se pueden inscribir diferentes cuestiones, pero que a su vez, y sobre todo pueden habitar y hacer producir la disidencia, que le permite llegar a reconocer su propio valor “representativo social” y desde allí convalidar o cuestionar el discurso instituido como dominante.

Este lazo de dominación, que a los trabajadores sociales nos cuesta reconocer, no es un poder por la fuerza, sino un poder para que la palabra del otro tenga un lugar en el espacio de una institución pública.

Es desde este último aspecto referido al quehacer profesional, que los trabajadores sociales no nos narramos. Las producciones escritas en general no están referidas al aspecto considerado y no narran situaciones particulares a lo subjetivo que se dan en el proceso, tanto en el trabajador social, como en el sujeto involucrado en el mismo. No estoy sugiriendo que se realicen para ser incorporadas a las rutas administrativo-público-estatales, porque además de no ser ético este procedimiento, tampoco son de un tenor que a la organización prestacional le interese, pero sí, como producciones que posibilitarían dar cuenta de este “acto” de responsabilidad que es la intervención profesional en el campo de lo simbólico con relación a la legitimidad de las construcciones normativas como plano de juego de las diferencias.

BIBLIOGRAFÍA

- **BERENSTEIN**, Isidoro. *Devenir Otro con Otros (s) Ajenidad, presencia, interferencia*. Paidós. 2004.
- **MC LAREN**, Peter. *Pedagogía, identidad y poder*. Homo sapiens. 1987
- **MILLER**, Jacques-Alain. “El psicoanálisis y la sociedad”. En: Revista Mediodicho N° 22, JUNIO 2004. Sección Córdoba.
- **MUMBY**, Dennis K. y **CLAIR**, Robin P. “El discurso en las Organizaciones”. En: **VAN DIJK**, Teun A. *El discurso como interacción social*. Gedisa. España, 1997.
- **PEREYRA**, Norma. “La entrevista, una construcción intersubjetiva”. Cuadernillo “Curso de profundización. Intervención Profesional: La entrevista”. Área de capacitación y Posgrado. Facultad de Trabajo Social. Octubre de 2006.
- **PIGLIA**, Ricardo. *Tres propuestas para el próximo milenio (y cinco dificultades)*. *Del otro lado de este libro: Mi Buenos Aires querida por León Rozitchner*. 2001.
- **RICOEUR**, Paul. *Tiempo y Narración*. S.XXI. México, 1995.
- **BOLIVAR**, Antonio. *Simposio sobre narrar la organización: memoria institucional*. http://prometeo.us.es/ciole/simposio_4c.htm

DATOS DE LA AUTORA

Norma PEREYRA es Licenciada en Trabajo Social - Docente y extensionista de la Facultad de Trabajo Social -UNER-

El Registro





EL REGISTRO como herramienta metodológica en la construcción del objeto de investigación.

El registro como herramienta metodológica, en todo proceso de investigación e intervención, debe ser pensado en sus posibilidades y limitaciones. Para adentrarnos al tema nos formularemos algunas de las preguntas que nos surgen de modo de organizar un mapa de reflexiones que sirvan para complejizar la mirada acerca de esta herramienta.

- ¿Puede registrarse alguna circunstancia, hecho, acontecimiento que no disponga de una categoría analítica para ser registrada?

- ¿Puede el registro objetivar situaciones, o sólo oculta bajo un manto las evidencias de lo real?

- ¿Puede el registro ser portador de un tiempo histórico, de una circunstancia epocal?

- ¿Puede el registro mostrar los gustos y preferencias del investigador para detener su mirada en algunas circunstancias especiales?

- ¿Puede el registro ser un instrumento para la investigación y para la intervención? Si fuera así, ¿qué se registra?

- ¿Qué papel cumplen lo gestual, lo no expresado verbalmente además de lo dicho, discursivamente?

Pierre Bourdieu sostiene, en el *Oficio del Sociólogo*, que “no hay registro perfectamente neutral, no existe una pregunta neutral” Bourdieu (1994: 63). El sociólogo que no somete sus propias interrogaciones a la interrogación sociológica no podría hacer un análisis verdaderamente neutral de las respuestas que provoca. Por ejemplo, interrogar sobre el trabajo remite a la categoría trabajo que esta en juego. La pregunta “¿Trabajó Ud. hoy?” le asigna un sentido a la práctica social; trabajo que no siempre se comparte entre investigador y sujeto interrogado. Recuérdese que en el censo poblacional 1990 la categoría trabajo doméstico no estaba incorporada, sugiriendo la pregunta —que trabajo es solamente— la relación contractual en el ámbito público. La categoría trabajo aplicada a la vida

privada remite a hacer consciente una actividad que no esta contabilizada como producto bruto para ser incorporada en la renta nacional per cápita. “Siempre que el sociólogo es inconciente de la problemática que incluye en sus preguntas, se impide la comprensión de aquella que los sujetos incluyen en sus respuestas: las condiciones están dadas, entonces, para que pase inadvertido el equívoco que lleva a la descripción, en términos de ausencia, de las realidades ocultas por el instrumento mismo de la observación y por la intención, socialmente condicionada, de quien realiza el instrumento” (Bourdieu, 1994:64).

La cita nos da pie para reflexionar en torno al modo en que resignificamos las palabras, cómo debemos re-pensar permanentemente si nuestros sentidos están lo suficientemente despojados de los impulsos de nombrar la realidad desde la pre-construcción de los objetos que aparecen como evidencia ante el investigador.

“Como la obra de Gaston Bachelard lo demuestra, la epistemología se diferencia de una metodología abstracta en su esfuerzo por captar la lógica del error para construir la lógica del descubrimiento de la verdad como polémica contra el error y como esfuerzo para someter las verdades próximas a la ciencia y los métodos que utiliza a una rectificación metódica y permanente” (Bourdieu, 1994:14).

La lógica del error —de la que siempre tenemos que sospechar— es la tendencia a aplicar una formidable simplificación de los fenómenos llegando a construir objetos preconstruidos. La evidencia frente a nuestros sentidos trabaja como una operación de régimen de mirada que no sospecha de la parcialidad de los fenómenos. Ya Durkheim, en su libro *El Suicidio*, plantea que los objetos deben ser definidos, recortados, demarcados nítidamente, descartando confusión en su delimitación.

Si bien hoy estamos en condiciones de recuperar otras perspectivas epistemológicas como la constructivista que nos proporciona otro marco de apropiación de las opciones metodológicas, no es menos cierto que la tendencia al positivismo siempre nos lleva a pensar en construir objetos pre-construidos.

Dice Bourdieu que “a la tentación de transformar los preceptos del método en recetas de cocina científica o en objetos de laboratorio, sólo puede oponérsele un ejercicio constante de la vigilancia epistemológica que, subordinando el uso de técnicas y conceptos a un examen sobre las condiciones y los límites de su validez, proscriba la comodidad de una aplicación automática de procedimientos probados y señale que toda operación, no importa cuán rutinaria y repetida sea, debe repensarse a sí misma y en función del caso particular” (1994:16).

El registro forma parte de esa estrategia metodológica que siempre debe hacernos pensar sobre la inconveniencia de la comodidad de aplicar automáticamente la técnica.

Las comprobaciones, las pruebas del funcionamiento real del espíritu creador, reconocen con la misma evidencia de los fenómenos que piensa el positivismo la sospecha que ese objeto, aparentemente construido por el investigador, es una formidable ratificación de otros objetos pensados y prescriptos con antelación.

“La invención puede ser cultivada”, según Stuar Mill (En: Bourdieu, 1994:18). Ello nos permite repensar que las diferentes aristas que enriquecen un fenómeno son siempre posibles de plantearse a modo de los postulados de Susure en Bourdieu “el punto de vista, crea el objeto” (Bourdieu, 1994: 51). Son las relaciones conceptuales entre conceptos los que le otorgan identidad a los objetos nuevos, construidos mediante una disciplina de alejamiento de la normatización de lo real. Lo real nunca tiene la iniciativa, sostiene Bachelard, en sintonía con la afirmación de Poincaré: “los hechos no hablan” (Bourdieu, 1994:57). Por tanto, a los hechos sólo se los interroga a partir de una teoría que destaca lo relevante de la realidad para luego otorgarle una entidad. Ésta no tiene que ver estrictamente con la externalidad del fenómeno, ya que a veces la entidad deviene de la mención del fenómeno a partir de reconocer el referente empírico y otorgarle identidad. Esa entidad es un punto de inflexión entre el positivismo, que sólo recupera los hechos como cosas, y el constructivismo, que entiende que el objeto se construye a partir de una mirada que lleva la huella del investigador.

Entonces, ¿qué se registra? ¿Se puede registrar el total de los acontecimientos presentes en una determinada realidad social? ¿Pueden recortarse los fenómenos que se registran? ¿Se registran episodios o se registran climas? ¿Constituye el recorte una amputación del fenómeno o puede reconstruirse el todo en una porción parcelaria de la realidad? ¿El todo y la parte remiten a diferentes registros o el registro se realiza sobre la parcialidad y la totalidad se produce por un esfuerzo inductivo?

La totalidad, ¿interesa a los fines de producir conocimientos o es imposible registrar la totalidad y por tanto producir sobre la totalidad?

Durkheim, en su libro *El Suicidio*, se encarga de marcar claramente la impronta positivista respecto de lo que recibe autoridad frente a la evidencia de los sentidos. Las prenaciones son “representaciones esquemáticas y sumarias que se forman por la práctica y para ella, reciben su evidencia y autoridad de las funciones sociales que cumplen. Las opiniones primeras sobre los hechos sociales se presentan como una colección falsamente sistematizada de juicios de uso alternativo” (Bourdieu, 1994:28).

“La influencia de las nociones comunes es tan fuerte que todas las técnicas de objetivación deben ser aplicadas para realizar efectivamente una ruptura, más a menudo anunciada que efectuada. Así los resultados de la medición estadística puede, por lo menos, tener la virtud negativa de desconocer las primeras impresiones” (Bourdieu:1994,28).

Este texto de Bourdieu nos plantea la paradoja de pensar cómo se recogen las primeras impresiones que sobre la realidad nos impactan, nos interpelan. Está claro que desde la perspectiva positivista la impronta es recoger las evidencias de los hechos.

Sostiene Bourdieu: “Como durante la observación y la experimentación el sociólogo establece una relación con su objeto que, en tanto relación social, nunca es puro conocimiento, los datos se le presentan como configuraciones vivas, singulares y, en una palabra, demasiado humanas, que tienden a interponerse como estructuras de objeto. Al desmontar las totalidades concretas y evidentes que se presentan a la intuición, para sustituirlas por el conjunto de criterios abstractos que las definen sociológicamente –profesión, ingresos, nivel de educación, etc, al proscribir las abducciones espontáneas que, por efecto de halo, predisponen a extender sobre toda una clase los rasgos sobresalientes de los individuos más típicos en apariencia, en resumen al desgarrar la trama de relaciones que se entreteje continuamente en la experiencia, el análisis estadístico contribuye a hacer posible la construcción de relaciones nuevas, capaces por su carácter insólito, de imponer la búsqueda de relaciones de un orden superior que den razón a éste”. Bourdieu .(1994:29)

Volviendo nuestra mirada sobre lo que registramos en Trabajo Social, el valor que le otorgamos al registro, su dimensión ética, es decir qué hacemos con lo registrado, debemos primeramente redimensionar el valor político de nuestra intervención. El valor del registro como herramienta metodológica estriba en saber comprender la base material que lleva implícita la elaboración de diagnósticos sociales, es decir, el registro cumple la función social de mostrar la realidad, hacerla hablar desde los recortes que el objeto construido nos habilite.

Por último, estimamos conveniente remarcar la importancia de distinguir los diferentes modos de registros, ya se trate de una situación vivencial desde la que está incorporado el Trabajador Social a otras formas de registros donde el corpus de lo registrado tiene que ver, por ejemplo, con expedientes judiciales. Es importante plantearse que frente a un expediente lo registrado no sólo tiene que ver con el objeto construido, sino que las piezas del expediente son un rompecabezas donde es posible leer la disputa discursiva de las diferentes disciplinas en torno a un objeto en particular. La impronta de Trabajo Social está siempre pivoteando en torno a la problemática de la cual se trate, siguiendo un dispositivo de enhebramiento de lo médico, psicológico, judicial, legal. Esa lógica amerita otra discusión necesaria sobre la interdisciplinariedad y sus efectos en la resolución de determinadas problemáticas sociales.

BIBLIOGRAFÍA

- BOURDIEU**, Pierre. *El Oficio de sociólogo*. Siglo XXI Editores. España, 1996.
- DURKHEIM**, Emilio. *El suicidio*.

DATOS DE LA AUTORA

Nora DAS BIAGGIO es Licenciada en Trabajo Social - Magister en “La sociedad y el poder desde la problemática de género” -UNR- Docente e investigadora de la Facultad de Trabajo Social -UNER-



REGISTRO y NO REGISTRO

Entre las cuatro revoluciones referidas a la comunicación humana que señala Daniel Bell —lenguaje, escritura, imprenta y telecomunicaciones—, la escritura “... es la base del registro de las transacciones, de la transmisión codificada del saber y de las competencias” (1981:35).

La escritura permite el registro, cuya importancia es ser pilar de la historia humana en general, y pasaporte de sobrevivencia de la cultura.

Tan así es que el “no registro” colabora a la muerte de lo que acontece, al desaprovechamiento de las experiencias, que al no plasmarse en texto, mueren con quien las actuó y vivenció. El “no registro” impide la capitalización de los avances y la perdurabilidad de lo clásico. No deja al otro avanzar a partir de lo hecho.

El registro, del cual hay un “alguien autor”, convierte a este alguien en quien puede estar ausente, al decir de Derrida “Estoy ausente porque soy el cuentista. Sólo el cuento es real” (1967: 97). El “no registro” imposibilita esta ausencia productiva.

El registro en la producción de conocimiento científico.

Ahora bien, y específicamente en el campo de la producción de conocimiento científico, el registro adquiere connotaciones particulares.

Es indudable que enunciar la característica del conocimiento científico de “comunicabilidad” es impensable sin escritura. El conocimiento científico ha de ser **comunicable** para ser tal, por su naturaleza pública.

Aunque en el proceso de esa producción de conocimiento la escritura interviene permanentemente¹, vamos a referirnos específicamente a la escritura como registro de evidencia para ser procesada, como principal argamasa de la producción de conocimiento. Recordemos que, en el proceso de producción de conocimiento científico, “Es la materialidad de la escritura la que permite reconstruir el método de investigación.” (Besse,

en Escobar, 2000:75).

Así, el registro científico de evidencia debe ser de naturaleza denotativa para posibilitar llegar a ser material de la connotación. Es decir que, para constituir evidencia o soporte de demostración, lo registrado debe describir con la mayor objetividad posible. Sólo así podrá ser procesado luego para arribar a la interpretación.

A esto se refieren los manuales cuando recomiendan registrar, y hacerlo objetivamente. Un registro objetivo es un registro descriptivo, que denota lo que acontece. Sólo un registro descriptivo, y con reservas, puede lograr la pretendida “autonomía semántica del texto” ricoeuriana (Ricoeur, 1976). La literatura y la poesía también dicen acerca del mundo, pero la referencia se representa por otras vías, y los valores referenciales son metafóricos y simbólicos.

El científico debe tomar recaudos para que la evidencia registrada, no sea una metáfora de lo acontecido, sino una fotografía lo más fiel posible de ello, que pueda volverse material de trabajo transparente, no sucio, materia prima de la argamasa teórico-empírica de la producción de conocimiento. En este sentido los recaudos tienen que ver con no caer en falacias intencionales o psicologización de interpretaciones, pero tampoco en la postura de considerar al texto como “entidad hipostática sin autor” (Ricoeur, 1976)

Para Ricoeur las cartas, relatos de viajes, descripciones geográficas, diarios, monografías históricas y en general, los relatos descriptivos de la realidad, dan al lector “... un equivalente de la referencia ostensible al modo de ‘como si’ (‘como si tú estuvieras allí’)... merced a la red espacio-temporal singular a la que tanto el escritor como el lector pertenecen y que ambos reconocen.”(48).

Voy a hablar entonces de la *metodografía* o habilidad para escribir o registrar el método, pues una buena metodografía “... libera al método del sujeto que lo construye y permite que sea sometido a la crítica en el campo de los otros” (Besse, en Escobar, 2000:76), teniendo en cuenta “... que el objeto es quizás tan sólo lo que resulta de la puesta en práctica del escrito en la lectura”. (Allouch, 1984:16)

El registro científico de evidencia, tiene que ver con producir aquel equivalente de lo acontecido. A diferencia de la oralidad o conversación, en el plasmar lo acontecido por escrito debe quedar fuera la posibilidad de imprimir intencionalidades.

Pero esto no es tarea fácil, pues el lenguaje no es un “... proceso que discurre paralelamente al proceso mental, correspondiéndose exactamente con él... [*ni puede cumplir la función*] ... de reflejar o duplicar la realidad mental del hombre en un flujo secundario de equivalentes verbales” (Firth, 1957:137).

En el trabajo científico que involucra el registro, tiene lugar *per se* un

triple filtro:

- el científico observa, recolecta evidencia —primer filtro de percepción subjetiva—;
 - registra lo recolectado, y allí la escritura es la huella escrita de la intelección del investigador —segundo filtro—;
 - lee sus registros como primera actividad del procesamiento —tercer filtro.
- En estas tres instancias, como en todas las demás del proceso de investigación, la teoría estará jugando un papel importantísimo, pues el registro es **cifrado** (y debe serlo denotativamente), y la lectura del registro es **des-cifrado** (entrando aquí sí a jugar la connotación), encontrándose “... una articulación problemática entre lo que se intenta y lo que acontece...” (Besse, en Escobar, 2000:74).

Si nos dejamos tentar por presuponer un orden², estaremos pretendiendo normalizar el sentido en el proceso de su comunicación, y al decir de Bell, “La descripción se tornaría tan hojaldrada que el más mínimo intento de consumirla la reduciría a migas...” (Besse, en Escobar, 2000: 75) y la empresa de describir se volvería difícil.

Del carácter teórico de la actividad de registro.

“La selección natural no surgió de ninguna lectura directa de los datos del Beagle, sino de sus dos años subsiguientes de meditación y lucha, reflejados en una serie de notables libros de apuntes que han sido descubiertos y publicados en el transcurso de los últimos veinte años. En estos libros de anotaciones vemos cómo Darwin va poniendo a prueba y abandonando toda una serie de teorías y persiguiendo una multitud de falsas pistas —aunque luego afirmara que había registrado datos con la mente vacía. Leyó a filósofos, poetas y economistas, siempre en busca de significados y visiones —aunque haya quien afirme que la selección natural surgió inductivamente de los datos del Beagle”³.

Tanto una recolección con objetivo verificacionista (a), como una recolección con afán generador de teoría (b), se constituyen en prácticas metodológicas cargadas de teoría.

a) En el primer caso, se pretende encontrar lo que se busca, ya sea para confirmar o refutar los presupuestos. Y esa búsqueda fue pre-planeada, con itinerario, mapa y tiempos. Si se encuentra algo más, se “reserva” para otra oportunidad, o se descarta porque no responde a los propósitos preestablecidos.

b) En el segundo caso, se busca en el sentido en el que —se supone, en primera instancia— habrá hallazgos, y se va trazando luego el itinerario, mapa y tiempos que vaya dictando el trabajo de construcción teórica, el cual se irá realizando casi simultáneamente al de recolección, también teórica.

Recuerdo puntualmente una historia que ilustra esto. Se había reunido un grupo de personas con afán de constituirse en grupo de investigación,

formado por Médico Forense, Bioquímica, Criminólogo especializado en balística y Fotógrafo de la Policía. Me convocaron para que los asesore en metodología de la investigación. Tenían distintos intereses y se pudo avanzar en algunos problemas de construcción interdisciplinaria. Todos continuaron a excepción del fotógrafo, que desertó.

Él tenía registrado el crimen en el contexto de pobreza, en un álbum desordenado de innumerables fotografías descarnadas, profundas. Muchas veces quedé detenida en algunas de ellas, con una mirada mezcla de fascinación por el documento “foto” y de horror por lo que el documento documentaba.

La intención de quien había “captado” esas fotos era describir la pobreza y la miseria en su cara criminal. Pero quien había fotografiado sólo tenía el registro (el registro por el registro mismo). No tenía teoría, no tenía marco desde donde mirar —seguramente porque su formación académica no había sido teórica—, desde donde considerar *documentos* a sus fotos, desde donde leer esas imágenes, para arribar a una comprensión... de qué. No había preguntas orientadoras. No había supuestos. Sólo una impresión en quien había captado esas fotos, de que las mismas podían documentar algo que no sabía bien cómo denominar. Su objeto no tenía nombre ni enunciados. No estaba construido ni en vías de construcción, por la carencia de ojos teóricos desde donde mirar lo registrado.

De esa forma, su colección de fotos era sólo eso: una colección de fotos, que tal vez a un investigador con intencionalidades de producción de conocimiento le hubiesen servido como fuente valiosísima de evidencia.

Yo luché por retener a este fotógrafo en el grupo de investigación e intenté acompañarlo a enmarcarse en alguna construcción. Busqué, en esa oportunidad, mucho material sobre investigación documental que me sirvió más a mí que a él. Pero fue una tarea docente infructuosa.

Diferente es la actividad de documentar con un objetivo pensado (lo cual es lo más frecuente en investigación científica), o quien se encuentra casualmente con documentos que hacen nacer objetivos.

Se me ocurre que un buen ejemplo de este último caso, puede ser mi propia experiencia referida a cómo seleccioné mi tema para presentarme como becaria de iniciación a la investigación.

El tema “me encontró” mientras yo trabajaba asentando datos estadísticos en la oficina de Estadística y Censo Escolar. Había terminado recientemente mi carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación, y mi tesis había versado sobre el nivel medio, cuando se me asigna en esta oficina el volcado de datos referidos a condición de título de los docentes de este nivel.

Después de asentar los datos obtenía totales absolutos y porcentuales de docentes con título: docente, habilitante o supletorio⁴. A partir de obtener los totales me empezó a preocupar los bajos porcentajes de títulos “do-

centes” y los altos porcentajes de títulos “habilitantes” y “supletorios” en algunas especialidades del nivel medio. Y de allí empecé a perjeñar mi tema de investigación para solicitar la beca, trabajo que, sin entrar en detalles de su contenido, terminó llamándose “Cobertura Docente en la Escuela Media de la Provincia de Entre Ríos”. En ese caso, toparme con registros disponibles fue fuente de inspiración para un problema de investigación, desde mi formación académica en la materia educativa, formación de la que carecía el fotógrafo del relato. Como decía Pasteur “la fortuna favorece a la mente preparada”.

Por supuesto que no es sólo eso. Los registros constituyen la huella de lo empírico, y sabemos que la investigación científica, en palabras de Samaja (1996) es un ir y venir permanente entre teoría y empiria, entre tautología y hechos, estos últimos cartografiados en el mapa de la teoría.

Entonces cómo operar con los registros de evidencias en la investigación científica

Ana Rosato habla de plantearnos “... al registro no sólo como el primer paso de la objetivación...”, pues “... aquello que ‘no está registrado’ no existe para la investigación. Aún cuando hayamos visto y oído, cuando hayamos ‘estado ahí’, si no está registrado ‘no pasó’ ”⁵. En la jerga judicial de los fueros no orales, como el laboral, se dice que “lo que no está en el expediente, no está en el mundo”, haciendo alusión a que el juez solamente puede fallar teniendo como plataforma empírica únicamente lo que obra como evidencia en el expediente, es decir, sólo el registro como huella de lo que aconteció.



El requerimiento de registro es tan obvio que los autores de metodología ni siquiera se detienen en él. Se encuentran recomendaciones sobre la forma de registrar dispersas entre otras cuestiones metodológicas y técnicas.

Hablan cada tanto de los momentos en que conviene registrar, al aplicar la técnica de observación. Por ejemplo, si registramos durante los sucesos, cómo conviene hacerlo; si registramos después de los sucesos, cómo y cuánto tiempo después. Se habla de las desventajas de tomar nota *in situ*, actividad que desmerece la atención en los detalles de lo que acontece, y se recomienda entonces la anotación de palabras clave para inmediatamente después de retirarse del campo ampliar el registro alrededor de esas palabras. Entre otras recomendaciones prácticas.

Se especifican los elementos que no deben olvidarse en un registro: número o fecha de las notas, descripción de los grupos observados, hora de comienzo y fin del relevamiento. Se mencionan las ventajas de combinar registros escritos con grabaciones, se alude a la conveniencia de la triangulación de observadores, por nombrar algunas de las cuestiones tratadas por los autores.

Las recomendaciones más valiosas, además de estas básicas, son las que

refieren a la separación entre las partes del registro que aluden a los hechos y las partes que corresponden a interpretaciones personales.

Por ello se recalca la importancia de separar los comentarios del observador (C.O.) del registro objetivo de los hechos, para mantener a rajatabla el carácter descriptivo de los registros, ya mencionado como indispensable en la huella escrita de la evidencia científica.

Selltiz y otros lo dicen así: "... Una forma de detectar la intrusión de la interpretación es emplazar a dos observadores para informar sobre el mismo hecho (...) Si sus informes difieren, no será difícil determinar si las diferencias resultan de la inclusión de más detalles por uno de ellos o de la intrusión de la interpretación por parte de uno de ellos o de los dos" (1965:244). Y agregan: "... El hecho de que haya acuerdo no significa necesariamente que no ha entrado la interpretación. Puede haber ocurrido que los dos hayan hecho la misma interpretación..."(244). También comentan la posibilidad de comprobar la exactitud de los registros con las mismas personas que han sido observadas, siempre y cuando éstas estén interesadas en la investigación.

La forma de evitar la distorsión de los registros es recordar todo el tiempo que éstos deben ser descriptivos. Por ejemplo: entro a una habitación y la siento deprimente, no debo registrar "la habitación es deprimente", sino los elementos objetivos de la misma que producen en mí esa sensación. Así registraré: "la habitación, tiene sólo una ventana además de la puerta de ingreso, y es de gran tamaño, aproximadamente 10 metros por 5, las paredes están descascaradas y en la unión con los techos se ven manchas de humedad. Como la ventana está cerrada a pesar de ser de día, está prendida la luz que consiste en un foco central suspendido del techo, de bajo voltaje".

El registro de lo que se hace y de lo que se dice, de quién/es lo hace/n y quién/es lo dice/n, y de cómo lo hace/n y cómo lo dice/n, implica agregar a lo que un grabador registraría, otros detalles que permitan saber quiénes y cómo dijeron lo que se dijo e hicieron lo que se hizo.

No olvidemos que "... es de las expresiones de los actores sociales de donde partimos para reconstruir sus posibles significaciones. El *texto* en sus diferentes formas, se convierte en el objeto de análisis." (Kornblit, 2004:9). Y entonces un registro descriptivo apuntará a la "descripción densa" propuesta por Geertz (2000:20), en el sentido de un material susceptible de conducir luego a la comprensión del significado. Pero no será en sí mismo, como registro, una descripción densa ni un texto comprensivo del significado. Esto es lo que debe recordarse al escribir recomendaciones sobre el registro en la investigación.

Aún más, puede ser un registro más estructurado, que no consista en escribir narrativamente lo que acontece, y entonces requerirá de una amplia columna de "observaciones" que completen y contextualicen las

marcaciones hechas en la grilla, la tabla, el mapa, o el cuadro que hayamos llevado armado al lugar de los hechos. Y requerirá también una escritura de reflexiones acerca de la instancia, realizada inmediatamente después de retirarse del campo de relevamiento.

El Registro en las distintas técnicas de recolección de datos.

Finalizando, recorro sintéticamente las formas de registrar usadas en la aplicación de las distintas técnicas de recolección de datos, sin pretender agotar las diversas formas que el investigador puede instrumentar. Este recorrido no pretende ser exhaustivo, sino sólo ejemplificador de la importancia de la “huella” de la evidencia para la recolección en el marco de una investigación científica.

En la entrevista:

El instrumento de registro preferencial es el grabador. Por supuesto que el uso de grabador debe ser acordado entre entrevistador y entrevistado. No es ético grabar sin consentimiento. No hay mejor registro denotativo que una desgrabación textual de la interacción verbal mantenida, a la cual podemos agregarle datos del contexto físico e interaccional que rodeó el intercambio oral.

Veamos como ejemplo de este agregado de datos físicos e interaccionales, uno extraído del Anexo del libro de Graciela Morgade⁶:

“Maestra: Delia.

Fecha: 16/9/88.

(Entro al aula. La maestra pasa lista. Faltaron varios chicos. Llega la profesora de plástica; joven. Comenta que las carpetas de este primero dejan mucho que desear. ‘Si tuviera menos escuelas me ocuparía más. Los chicos no traen los materiales’. Los alumnos salen con ella”).

Si el grabador falla, siempre hay que tener a mano papel y lápiz para registrar lo más fielmente posible.

Ahora vemos cómo pasa Morgade de la descripción a la interpretación. Mientras en el registro textual de la entrevista tomó nota de este trozo de la entrevista a Delia (transcribo sólo lo que interesa después a la interpretación que tomo como ejemplo):

“E: ¿Antes había más hombres en la docencia?”

“Ma: Había pero no muchos (...) El hombre impone respeto. Entra el profesor y nadie habla. Trata de otra manera a los chicos. La mujer les da confianza y está muerta. El chico se cree que está con la mamá. Lo que pasa es que las mujeres dicen ‘ahora vas a ver cuando venga tu padre’ ”⁷.

En la interpretación puede leerse:

“Según su experiencia (refiriéndose a Delia) el hombre impone respeto en la escuela y puede tratar a los alumnos de una manera más distendida que la mujer porque no corre el riesgo de perder el control de la situación”⁸.

En la observación:

Ya referí antes a la posibilidad de observar de manera más o menos estructurada.

La observación más estructurada encontrará al investigador con una grilla de observación pre-armada, como la del ejemplo siguiente, tomado de una actividad en la que se debía observar a un grupo de trabajo para conocer el estilo de interacción grupal:

Descripción del grupo:

Cantidad de integrantes:

Composición:

Todas mujeres:

Todos varones:

Mujeres y varones

Edades parejas

Edades desparejas

Croquis de ubicación de los integrantes:

Hora y lugar:

“Participan activamente”	Todos	La mayoría	Unos pocos	Sólo uno	Comentarios
Primeros 10’					
Segundos 10’					

“Se concentran en la tarea”	En gran medida	Medianamente	No	Comentarios
Primeros 10’				
Segundos 10’				

“Estado de ánimo grupal”	Tranquilidad y orden permanentes	Tranquilidad Nerviosismo Intermitentes	Nerviosismo permanente	Comentarios
Primeros 10’				
Segundos 10’				

Prestar especial atención a la columna de comentarios, pues las marcaciones en las casillas se verán “explicadas” con los comentarios que haga falta insertar.

La observación no estructurada contará con registros en cuaderno de campo y con información lo más completa posible de todo lo acontecido. Si es no participante, el lápiz y papel con el auxilio del grabador, durante la ocurrencia de la situación observada, generalmente funcionan, a no ser que la presencia del observador esté muy visible y el hecho de que tome notas y grabe, incomode. En ese caso se registrará con signos y/o palabras clave que permitan, una vez retirado el observador del campo, completar la descripción.

Si es participante, no queda otra alternativa que tomar nota inmediatamente después de retirado el observador de la situación. Pueden darse

oportunidades en las que sea posible grabar, e idealmente, que alguien registre en video, y entonces ese soporte ayudará mucho a la tarea de armado de los registros posteriores, pues auxiliará para subsanar los olvidos del observador.

Veamos en otro ejemplo de Morgade de cómo se pasa del registro de observación a los textos interpretativos.

Registro:⁹

“Maestra: Delia.

Fecha: 15/9/88.

Hora: 3^o

(Los alumnos entran del recreo. La maestra abraza y besa a una nena. En el pizarrón está escrito La maestra va por los bancos corrigiendo.....”

“Ma: Levante la manito quien no tiene plasticola (Varios levantan) ¿Quién te la sacó?

Ao: A mí me la gastó Mariano (Se pelean tres alumnos).

Ma: Bueno, escuchen. Dámela a mí.

Ao (llorando) ¡Mi mamá me la compró!

Ma: Ahora van a trabajar juntos. Hoy Delia guarda y va una notita a la madre (Pide el cuaderno de casa. Un alumno sigue llorando. El otro también se pone a llorar. Delia me muestra una nota en que una mamá le reprocha que el hijo perdió una Voligoma el lunes. El alumno sigue llorando).

Ma: Usted no cuida las cosas... Tengo que estar sentadito en mi lugar para que no se pierdan....

Ma: ¿Qué te pasa Guido?

Ao: ¡Están llorando los dos!”

Y en la interpretación, Morgade arma este texto: “Generalmente, hay varios alumnos que no tienen los materiales para trabajar (lápiz, sacapuntas, goma, libros de lectura, etc.). (El docente) Organiza entonces los préstamos entre alumnos, presta sus materiales y manda pedir a los hermanos. Con frecuencia este proceso va acompañado de un reto sobre la necesidad de preparar los útiles la noche anterior y por llantos de alumnos que perdieron sus materiales o se los disputan con otros compañeros”.¹⁰

En las técnicas grupales.

No puede englobarse a las técnicas grupales en un único estilo, ni consecuentemente aludir a una sola forma de registro.

Sí puedo decir que existen técnicas de este tipo menos estructuradas, en las cuales el registro se asemejará al de las observaciones (con grilla, o con cuaderno de campo) y requerirá de la presencia del coordinador del grupo y otros colaboradores que tomen nota, considerando siempre el plus que otorgaría la posibilidad de grabar y/o filmar.

En cambio, si se aplican técnicas grupales más estructuradas, organizadas con consignas, se va conduciendo la participación del grupo hacia la construcción colectiva de emergentes. Como ejemplo de este tipo de técnicas pueden citarse dos grandes grupos: de Consenso y Participativas, como también algunas propias de la Corriente de Dinámica de Grupos.¹¹

En este último grupo de técnicas organizadas con consignas, el registro es espontáneo y forma parte del desarrollo de la propia técnica. Es construido en forma colectiva plasmado en pizarrón, papelógrafo u otro medio adecuado, y otorga a esta especie de técnicas la virtud de que incluyen el registro descriptivo en sí mismas, y en algunas aún el procesamiento interpretativo. Esto quiere decir que, incluida en las etapas del desarrollo en campo de la propia técnica, está la organización de lo producido en colectivo y la reflexión sobre ese producido, lo que convierte a esta especie en técnicas de recolección, organización y procesamiento de datos, simultáneamente.



Por supuesto que el investigador podrá posteriormente re-mirar estos registros, y complementar con la comparación de la escritura producida en otras instancias grupales para un procesamiento e interpretación más refinados.

En la técnica más desarrollada en los últimos años, de Grupos de Discusión o Grupos Focales, las formas de registro giran alrededor de todos estos tipos que fuimos viendo: notas, grabación, producción grupal escrita, apoyados siempre en la posibilidad de la grabación en video.

Otras técnicas y su modo de registro:

Por último, refiero a aquellas técnicas en las cuales coincide el propio instrumento de captación con el instrumento de registro. A saber, los cuestionarios autoadministrados y encuestas, los tests psicológicos, la fotografía aérea para la confección de mapas, entre otros.

En otras técnicas se combinan distintas formas de registro, como por ejemplo:

Los tests sociométricos se combinan, según se esté en la etapa de observación o entrevistas, las formas de registrar ya nombradas para ello.

En el análisis del discurso, donde se encuentra la fuente de datos en soporte de textos escritos, se diseñarán instrumentos de registro estructurados según las variables centro de la indagación. Y si la fuente de datos es la ocurrencia presencial del discurso se registrará al modo de la observación. Y por supuesto no puedo dejar de insistir en algo ya dicho: todo lo demás que pueda crear el investigador como forma de registro, es válido a los fines metodológicos de plasmar la evidencia. En honor a la brevedad, menciono sólo un ejemplo de registros no convencionales, recordando una investigación de actitudes cooperativas en el alumnado de una escuela, en cuyo marco se abrieron dos listas de alumnos en ocasión de pintar la escuela durante los fines de semana: se invitó a los alumnos a anotarse en estas listas consistiendo una en quienes concurrirían a la escuela a colaborar en las tareas concretas de pintura, y la otra en quienes colaborarían donando materiales necesarios. Estas dos listas del ejemplo son registros, aunque no figuren en los libros de metodología como tales.

Y como este último ejemplo ilustrativo podrían encontrarse muchos otros, pero detengo aquí el recorrido por algunas cuestiones que pude sistematizar acerca de aquello que me preocupé por resaltar en un principio: la relevancia de la escritura como registro de evidencia para ser procesada, como principal argamasa de la producción de conocimiento científico. Escritura cargada de teoría, desde que se piensa y se diseña, hasta que se ejecuta y se utiliza.

BIBLIOGRAFÍA

- ALLOUCH**, Jean (1984). *Letra por letra*. Edelp. Bs.As., 1993.
- BELL**, Daniel (1981). “La telecomunicación y el cambio social”. En: Revista *Les Cahiers de la Communication*, Vol.I N° 1. París, 1981, Págs. 18-36.
- DERRIDA**, Jacques (1967). “Edmond Jabes y la cuestión del libro” y “Freud y la escena de la escritura”. En: *La escritura y la diferencia*. Anthropos. Barcelona, 1989.
- ESCOBAR**, Dora (comp.) (2000). *Topografía de la Investigación*. Eudeba, Bs. As.
- FIRTH**, J.R. (1957). “El análisis etnográfico y el lenguaje”. En: **FIRTH**, Raymond (1857). *Hombre y cultura. La obra de Bronislaw Malinowski*. Siglo XXI. España/México, 1974.
- GEERTZ**, Clifford (2000). *La interpretación de las culturas*. Gedisa, México.
- GOULD**, Stephen Jay. *El camino de en medio de Darwin*. Extraído de “El pulgar del panda”. Ed. Hispanoamericana. Material bibliográfico de circulación para alumnos del Magister Scientiae en Metodología de la Investigación, Facultad de Ciencias Económicas, UNER.
- MORGAGE**, Graciela (1992). *El detrfminante de Género en el Trabajo Docente de la Escuela Primaria*. Instituto de Investigaciones en Ciencias De la Educación. Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Miño y Davila Editores. Cuadernos de Investigación N° 12, Bs. As.
- RICOEUR**, Paul (1976). “Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido”. Siglo XXI. Universidad Iberoamericana. México, 1995.
- ROSATO**, Ana. “El registro escrito en el trabajo de campo antropológico”. En: Revista “Desde el Fondo”, Cuadernillo Temático N° 13. Centro de Documentación. Facultad de Trabajo Social, UNER. Paraná, Abril de 1999.
- SELLTIZ**, C.; **JAHODA**, M. y otros (1965). *Métodos de Investigación en las Relaciones Sociales*. Ed. Rialp. Madrid.

CITAS

¹ Escribimos ideas, escribimos el diseño, escribimos la teoría, escribimos lo que observamos, escribimos nuestros papers e informes, entre otras instancias del continuo escribir del científico.

² Pues, como dice Bacon, “donde el hombre percibe apenas un poco de orden, supone inmediatamente demasiado” (cit. en Allouch, 1984:125).

³ GOULD, Stephen Jay, El camino de en medio de Darwin. Extraído de “El pulgar del panda”, Ed. Hispanoamericana. Material bibliográfico de circulación para alumnos del Magister Scientiae en Metodología de la Investigación, Facultad de Ciencias Económicas, UNER.

⁴ Categorías de título instituidas en ese momento por el Estatuto del Docente vigente.

⁵ ROSATO, Ana. El registro escrito en el trabajo de campo antropológico. En: Revista “Desde el Fondo”, Cuadernillo Temático N° 13. Centro de Documentación. Facultad de Trabajo Social, UNER. Paraná, Abril de 1999, Pág. .20/21.

⁶ MORGADE, Graciela. El determinante de Género en el Trabajo Docente de la Escuela Primaria. Instituto de Investigaciones en Cs. de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Miño y Davila Editores. Cuadernos de Investigación N° 12. Buenos Aires, 1992, p.89

⁷ *Ibíd*em, págs. 90/91.

⁸ *Ibíd*em, p. 60.

⁹ *Ibíd*em, p.87

¹⁰ *Ibíd*em, p.61

¹¹ Ejemplos de técnicas: De consenso “Grupos nominales”, “Grupos de Integración participativa”; Participativas “Tiro al blanco”, “Avión de papel”, “Serpentina”; Dinámica de Grupos: Phillips 66, Lluvia de ideas, Roll Playing, etc.

DATOS DE LA AUTORA

Elisa SARROT de BUDINI es Licenciada en Ciencias de la Educación -Magister en Metodología de la Investigación Científica. Docente e investigadora de la Facultad de Trabajo Social -UNER-

EL REGISTRO de CAMPO:

su utilización en los procesos de aprendizaje de la intervención profesional de Trabajo Social

El Registro de Campo es un instrumento tradicionalmente utilizado tanto en la formación de trabajadores sociales como en la intervención profesional. Paradójicamente, poco se ha escrito acerca de uno de los preferenciales instrumentos de escritura en el Trabajo Social.

Hasta hace unos años, circulaba entre los estudiantes de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Entre Ríos un discurso que sostenía al Registro de Campo como un instrumento de vigilancia y control del profesor con respecto a los estudiantes, sus prácticas, sus posiciones, sus valores. Entre los profesores, si bien no se acordaba con esta aseveración, tampoco se elaboraron argumentos y prácticas que tiendan a refutarla en el momento; pero paulatinamente, esta posición fue perdiendo fuerza y casi no se escucha.

Sin embargo, parece seguir circulando. A propósito de una consulta para realizar esta presentación, una joven graduada dice:

“... el registro para mí fue una carga, casi te diría una tortura. En realidad en los dos primeros años no fue tan así, ya que las docentes que tuve no hicieron mucho hincapié en el registro como una herramienta importante para la intervención, investigación, etc..

Ahora me pongo a pensar que, a lo mejor, ese fue uno de los obstáculos que hubo en mi formación (...) porque cuando llegué a tercer año, me encontré con que tenía que saber manejar esa ‘herramienta’ y no tenía ni idea de cómo hacerlo.”

Otra profesional dice:

“En mi proceso de formación, llevar un cuaderno diario de campo era una exigencia. [En ese cuaderno] registraba todas las actividades, reuniones, sentimientos o planificaciones. Al comenzar a ejercer la profesión, no lo pude internalizar como parte de mis actividades”.

Otra testimonio agrega:



“[En la institución en la que estudié] se implementa la Sistematización de la experiencia como manera de articular la teoría y la práctica. Esta metodología consiste en diferentes etapas para poder finalmente producir teoría (...) Yo vivía la sistematización como una obligación para promocionar la materia, sin ver la verdadera importancia del registro como instrumento de trabajo”.

En cambio, una de las consultadas dice:

“¡Mis recuerdos del registro son para bien! Me fue de gran ayuda contar con esta herramienta utilizada en el viejo y querido ‘registro de campo’ que llevé con mucho gusto durante los cuatro años de mi práctica pre-profesional.

En primer año lo sentí como ‘lo que debía hacer por pedido de la docente, que miraba cada tanto el cuaderno para ver si lo hacíamos, ¡y cómo lo hacíamos! Pero ya en segundo año y hasta cuarto, y sin la exigencia de llevarlo al día, o viendo que mis compañeras no lo hacían, yo pensaba que era necesario hacerlo, de modo de ‘no perder’ (...) lo que con el paso del tiempo ya no se puede recordar: cómo pasó, en qué contexto, sacar conclusiones de las tareas que hacíamos y no dejar de asentar por escrito lo que opinaba al respecto y fundamentalmente el por qué.

Por supuesto que el insumo del registro me permitió tener los elementos suficientes y variables a tener en cuenta para la elaboración de la sistematización”.

De qué se trata, entonces, la utilización del registro de campo en el aprendizaje de la intervención profesional: ¿de un requisito académico impuesto por el profesor para controlar a sus estudiantes, sin mayor sentido para éstos?, ¿de una herramienta para la supervisión de las prácticas?, ¿de un instrumento para sistematizar el aprendizaje?, ¿de la “memoria” del proceso de intervención?, ¿de una herramienta para la intervención profesional?, ¿de escribir para la investigación? ¿O hablamos de algo de todo esto y además de algunos otros usos posibles para esta herramienta múltiple? Una primer respuesta a estas preguntas remite a la necesidad de explicitar cómo entendemos los procesos de aprendizaje y de enseñanza. Si nos situamos desde una perspectiva constructivista del aprendizaje, éste estará centrado en el estudiante y no en el profesor. Ese posicionamiento implica reconocer al primero como principal protagonista del proceso, para lo cual el profesor diseña actividades que propician el aprendizaje. Esas actividades contemplan la singularidad de cada uno de los sujetos, que no son standarizables ni homogeneizables en una categoría (como podría ser *estudiantes de cuarto año*, por ejemplo).

Esta perspectiva nos exige considerar a cada uno de los estudiantes, para lo cual el registro de campo se vuelve una herramienta indispensable en la mediación entre el sujeto y el objeto de conocimiento. Una herramienta que posibilita brindar ayudas pedagógicas que consideren los estilos de

aprender de cada uno, sus conocimientos previos y la motivación personal. Situemos primero el contexto del aprendizaje. Aprender en las prácticas académicas de Trabajo Social¹ tiene un rasgo específico en relación con las otras asignaturas del Plan de Estudio: el qué de la misma está referido a la intervención profesional, sus componentes y dimensiones; y aprenderla implica aprender conceptos y “saber hacer” con esos conceptos; poder “poner en acto” la teoría.²

El aprendizaje de la práctica profesional supone un proceso de conocimiento-intervención en la realidad social. Se busca que los estudiantes puedan sentirse protagonistas de su propio proceso, que ensayen el ejercicio de la autonomía y puedan consolidar el desarrollo de una actitud crítico/reflexiva.

Para ello, se conjuga la tarea en dos ámbitos: el terreno y el taller. La tarea en terreno supone un proceso de inserción en una organización institucional. La tarea en taller implica la reflexión acerca de la vivencia de terreno, el desarrollo de los contenidos específicos de las asignaturas y el diseño de la estrategia de intervención. El proceso de intervención de los estudiantes se construye, entonces, en ambas instancias.

Para ello, el Registro de Campo reviste importancia central en tanto posibilita la participación del profesor en ese proceso sin obturar el protagonismo del/la estudiante ni dificultar la construcción del espacio del grupo. Su importancia deriva de ***qué es lo que se registra, cuándo se registra, para qué y para quién se lo hace.***

En el encuadre de la práctica académica, solicito a los estudiantes que registren el proceso de intervención que construyen; las observaciones que realizan respecto de la organización institucional y su contexto, los sujetos de la intervención —sus discursos y prácticas—, las relaciones entre ellos y con el/la estudiante; como también la vivencia de quien registra y su reflexión en torno a la vivencia. Pero esta solicitud no debe entenderse como el registro exhaustivo de todos los detalles, de todas las actividades, de todos los días. Ello es materialmente imposible. Refiere más bien a la reconstrucción de aquellas situaciones que resultan significativas³ en la experiencia del estudiante que registra.

En otras palabras: solicito al estudiante que registre su experiencia de aprendizaje, siguiendo la propuesta de Carlos Skliar, de considerar a la experiencia como lo vivido y lo pensado al mismo tiempo.

Esta solicitud supone una dificultad intrínseca a considerar la experiencia en esos términos. Skliar, citando a Trías, nos dice que “lo propio de la experiencia es que en ella los datos son encontrados, no se infieren o deducen de la productividad del pensamiento. Éste, el pensamiento, se halla inmerso en esos datos antes de iniciar su marcha reflexiva y razonante. La idea de Trías remite a que lo propio de la experiencia es que los datos son encontrados y ello supone oposición a la idea de que pensamos

cuando queremos. La idea de que tenemos un cierto dominio en relación al pensamiento y que pensamos cuando tenemos ganas de pensar y que nos despojamos del pensamiento cuando ya no nos dan ganas de pensar, es una idea reforzada desde el ámbito académico. De esta forma el pensamiento parece que está al lado nuestro y entonces podemos pensar cuando queremos y dejar de pensar también cuando queremos: en esta definición no pensamos cuando queremos, inclusive habría que invertir la lógica de lo que estamos diciendo y decir que pensamos cuando el pensamiento quiere que pensemos y para que el pensamiento quiera debe ocurrir una experiencia a la cual, ahora ya sabemos, denominamos como lo vivido y lo pensado al mismo tiempo” (SKLIAR, 2003: 10).

Considerando esta dificultad, mi solicitud a los estudiantes es que tomen notas de campo lo más pronto posible a la vivencia; para que éstas sean reelaboradas en el Registro; lo cual requiere una actitud comprometida del mismo con su proceso de aprendizaje y con la producción colectiva de conocimiento.

Los estudiantes entregan el registro una vez por semana, y lo leo con el interés de **no corregir**, ya que ello supone que hay algo equivocado en lo que está escrito. Más bien identifico aquellas cuestiones que pueden constituirse en conflictos cognitivos que supongan un interés de conocimiento para el autor. Escribo al margen algunas preguntas que buscan interpelar al estudiante, motivando la reflexión, la indagación bibliográfica, la construcción de argumentos personales.

También utilizo el material del registro como insumo para el desarrollo de los contenidos de las asignaturas. Me resulta impensable el desarrollo de estos contenidos en abstracto, sino que busco anclarlos en la experiencia del estudiante y utilizar los conceptos desarrollados para pensar la intervención de Trabajo Social y la vivencia del proceso en terreno, para pensar y pensar-se.

Ello confiere otro sentido del registro: ya no se registra para el profesor, sino para posibilitar el propio aprendizaje, resolviendo problemas de conocimiento en un proceso indagativo y reflexivo que hace confluir los conocimientos viejos y los conocimientos nuevos, entre los cuales —más de una vez— es necesario producir rupturas.

En este sentido, el registro de campo viene a romper con lo que se constituye en uno de los mitos del aprendizaje significativo y en reclamo de algunos estudiantes: el de la diversión. Si bien es indispensable el placer en los procesos de conocimiento y de aprendizaje, éste no es asimilable a la diversión. Placer hace referencia al esfuerzo por desentrañar lo que se muestra opaco a nuestra lectura; rupturas con los esquemas tranquilizadores de suponer conocido lo desconocido; perplejidad ante lo habitual; capacidad de asombro, de trabajo, de encuentro y desencuentro con uno mismo y con los otros.

Esta posibilidad del placer en el aprendizaje se contradice con la obligación de escribir el registro por imposición, en una suerte de escritura “heterónoma”, impuesta desde afuera sin encontrar motivación ni significado alguno para lo escrito. La obligación externa nos exime de la escritura con sentido; nos limita a cumplir con las formas y formalidades, omitiendo la calidad del contenido; nos encorseta en la búsqueda de diversión inmediata para resistir la obligación, sin el esfuerzo que supone la construcción de objetos teóricos.

Si retomamos los testimonios escritos más arriba, nos urge re-pensar si existe alguna posibilidad de “teorizar” en cumplimiento de una obligación impuesta por el profesor, que a la vez exime de las propias responsabilidades y las deposita en el afuera.

El compromiso con el proceso mencionado antes, refiere a no ampararse en una falsa dificultad de pensar, ya que la escritura no es para el profesor, sino para el propio escribiente por varias razones:

- reconstruir la vivencia en el texto escrito implica apropiarse de la misma y constituirla en objeto del aprendizaje. Implica también la posibilidad de una mirada longitudinal al propio proceso, reconociendo las rupturas con los prejuicios, con las anticipaciones de sentido, las transformaciones de sí mismo y de las relaciones con los otros.

- supone la configuración de conflictos cognitivos en donde anclar aprendizajes significativos. Es decir, posibilita el anclaje del desarrollo de los contenidos conceptuales de la asignatura en este desequilibrio entre lo conocido y lo no conocido, atribuyendo significado a los conceptos y relacionándolo con los conocimientos ya adquiridos. Anclar los contenidos en ese desequilibrio difiere radicalmente del acto de *explicar*, en el sentido de transmitir conocimientos según un orden progresivo de lo simple a lo complejo; sino más bien configurar algunas situaciones que nos desafían a *comprenderlas*.

- posibilita también atender a la singularidad de cada estudiante en el marco del proceso grupal de aprendizaje; ya que es en el registro de campo en donde realizo diversas interpelaciones buscando instalar algunos interrogantes que motiven la indagación personal, la reflexión y la construcción de argumentos. Ello es, a la vez, retrabajado por el estudiante en el mismo registro de campo o en los trabajos prácticos solicitados por el equipo de cátedra.

Pero estos interrogantes no pueden ser los del profesor trasladados sin más para ser incorporados por el estudiante, ni pueden ser un acto de traducción de las interpretaciones de otros que están escritas en los libros; sino auténticas preguntas que invitan a buscar, sin certezas de cómo y dónde buscar, sino más bien a estar atentos a las señales que el camino del conocimiento ofrece como orientadoras.

“El buen aprendizaje implica un doble compromiso: el alumno debe asumir



una disposición para aprender y comprometerse a trabajar para conseguirlo y el docente tiene la obligación de preparar el escenario y actuar como agente mediador” entre el estudiante y los contenidos a aprender (COBIAN SANCHEZ Y OTROS, 2000).

Retomando algunos interrogantes iniciales.

Después de este recorrido, podría decir que el Registro de Campo, aquel instrumento de escritura acerca del que poco escribimos, nos ha convocado a discutir del contexto en el que su uso se inscribe y de las concepciones de aprendizaje que lo fundamentan.

Es la búsqueda de respuestas a esas preguntas la que nos posibilita esbozar la utilización crítica del mismo por parte de estudiantes y profesores, para apropiarnos del mismo desde una perspectiva de autonomía, que busque romper con las imposiciones poco fundamentadas que instalan obligaciones subordinadas a la enseñanza más que al aprendizaje.

Supone, en última instancia, confiar en las capacidades de los otros, apostando a la libertad, desafiando a los estudiantes y a nosotros mismos a utilizar nuestra inteligencia en la búsqueda de la emancipación.

BIBLIOGRAFÍA

-**AA VV.** Programas de las Asignaturas Intervención Profesional y Vida Cotidiana e Intervención Profesional e Institucionalidad Social. Facultad de Trabajo Social, UNER. Inédito. Paraná, 2006.

-**COBIÁN SÁNCHEZ**, María; **NIELSEN DHONT**, Anita y **SOLÍS CAMPOS**, Abraham. *Contexto Socio-Cultural y aprendizaje*. En: [<http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/09/9mariaco.html>] consulta del 30 de julio de 2006.

-**VALLEJOS**, Indiana; **GENOLET**, Alicia. *Desafíos en el proceso de enseñanza aprendizaje de la intervención profesional: una experiencia en la Facultad de Trabajo Social de la UNER (Universidad Nacional de Entre Ríos)*. Ponencia presentada al 33º Congreso Mundial de Escuelas de Trabajo Social. Santiago de Chile, 2006.

-**RANCIÈRE**, Jacques. *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Laertes. Barcelona, 2003.

-**SKLIAR**, Carlos. *Desgrabación del Seminario “La Cuestión del Otro y la Preocupación por el Otro. Imágenes del Otro en la lengua, la cultura y la educación”*. Facultad de Trabajo Social, UNER. Inédito. Paraná, 2003.

CITAS

¹ Si bien hay posiciones colectivas del equipo de cátedra de las asignaturas Intervención Profesional y Vida Cotidiana e Intervención Profesional e Institucionalidad Social, a las que suele denominarse *Prácticas Académicas*, desarrollaré en este escrito una posición personal, vinculada a mi propia práctica docente en el encuadre de ese equipo.

² Pierre Bourdieu (1995) se refiere a esta tarea práctica denominándola transmitir un oficio, donde no existe otra manera de adquirir los principios fundamentales de una práctica, en este caso, la profesional, como no sea practicándola con la ayuda de algún guía o entrenador, quien asegure y tranquilice, quien dé el ejemplo y corrija enunciando, en la situación, preceptos directamente aplicables al caso particular.

³ Lo significativo, en este contexto, está dado por la relevancia de la situación para el proceso de intervención profesional, para el proceso de aprendizaje –por su relación con los contenidos de la asignatura- y/o para el propio estudiante; o por la reiteración de la misma en un recorte temporal.

DATOS DE LA AUTORA

Indiana VALLEJOS es Licenciada en Trabajo Social - Docente, Investigadora y Extensionista de la Facultad de Trabajo Social –UNER—. Profesora Adjunta de las Asignaturas *Intervención Profesional y Vida Cotidiana e Intervención Profesional e Institucionalidad Social*.



INDICE

PRESENTACIÓN _____ 03

**EL INFORME en el Trabajo Social.
Algunas ideas para trabajar.**
SILVINA BOLCATTO _____ 07

**EL INFORME:
Una puesta en acto de las perspectivas epistemológicas,
teóricas, metodológicas y ético-políticas.**
NORA DAS BIAGGIO _____ 15

**EL INFORME como modo de
dar cuenta de procesos de investigación.**
ALICIA GENOLET _____ 21

**EL INFORME SOCIAL:
una narrativa del Trabajo Social
en el marco institucional.**
NORMA PEREYRA _____ 31

**EL REGISTRO como
herramienta metodológica en la
construcción del objeto de investigación.**
NORA DAS BIAGGIO _____ 41

REGISTRO y NO REGISTRO
ELISA SARROT DE BUDINI _____ 47

**EL REGISTRO de CAMPO:
Su utilización en los procesos de aprendizaje
de la intervención profesional de Trabajo Social.**
INDIANA VALLEJOS _____ 59

