

# Trabajo social y maltrato infanto-juvenil: entre el conocer y el hacer. Discusiones en torno a investigación e intervención\*

María Valeria Pérez Chaca\*\*

Fecha de recepción: 31 de marzo de 2012

Fecha de aprobación: 14 de junio de 2012

## Resumen

Tanto el estudio como las prácticas orientadas a la intervención en maltrato infanto-juvenil (MIJ) han sido, en las últimas décadas, motivo de controversias y discusiones en diferentes ámbitos. Lo anterior requiere no solo echar luz sobre modelos teóricos de análisis del MIJ, sino revisar e interpelar las prácticas profesionales, investigativas y docentes que lo abordan. Por ello, el presente trabajo se pregunta acerca de la existencia o no de una tensión epistemológica entre investigar e intervenir para el trabajo social, en particular en la problemática del MIJ. Aunque en el ámbito de las ciencias sociales esta discusión pareciera estar saldada, aún hoy surgen interrogantes epistemológicos en el seno del trabajo social respecto a si, por sus orígenes, estas dos dimensiones pueden/deben llevarse a cabo. Se plantea la pregunta acerca de si investigación e intervención son dos instancias específicas —y por tanto construcciones diferentes— o pueden ser parte de un mismo proceso de abordaje de una situación dada. Sin pretensiones de respuestas acabadas, se apunta a generar espacios de discusión en las ciencias sociales, en general, y en trabajo social, en particular.

**Palabras clave:** trabajo social, investigación, intervención, maltrato infanto-juvenil.

\* El presente trabajo forma parte de la tesis doctoral en Ciencias Sociales con mención en Trabajo Social denominada “La función de los vínculos fraternos en las problemáticas del maltrato infanto-juvenil. Un análisis desde los derechos de los niños, niñas y adolescentes”, dirigida por la doctora Norma Fóscolo y la magíster Liliana Barg, en el marco de la beca interna tipo II del Consejo de Investigaciones Científicas y Técnicas (Conicet), desarrollada en el Instituto de Ciencias Humana, Sociales y Ambientales (Incihusa), CCT Mendoza, Argentina. Agradezco especialmente a la magíster Liliana Barg y al doctor Saúl Karsz el apoyo y los aportes en la revisión del manuscrito.

\*\* Licenciada en Trabajo Social. Becaria de posgrado de Conicet 2006-2009 y 2010-2012. Docente de la cátedra Trabajo Social IV: Abordaje Familiar, de la carrera de Trabajo Social, y doctoranda en Ciencias Sociales, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina. Coordinadora general del Centro de Protección Familiar, Fundación Hospiniño. valeperezchaca@yahoo.com.ar

## **Social Work and Child and Adolescent Abuse: between Knowing and Doing. Discussions about Research and Intervention**

Both the study and the practices oriented to the intervention in child and adolescent abuse (MIJ, for its initials in Spanish) have been, in recent decades, a source of controversy and discussion in various fields. This requires not only to shed a light on theoretical models of analysis of MIJ, but also to review and challenge the professional, research and teaching practices that address them. As a result, this paper inquires about the existence of an epistemological tension between research and intervention for social work, particularly on the problem of MIJ. Although in the field of social sciences this discussion seems to be settled, epistemological questions still arise within social work about whether these two dimensions can/should be carried out due to their origins. This raises the question of whether research and intervention are two specific instances, and therefore different constructions, or may be part of the same process for addressing a given situation. Without intending to give definite answers, the goal is to create spaces for discussion in social sciences, in general, and social work, in particular.

**Keywords:** Social work, investigation, intervention, child and adolescent abuse.

## **Trabalho social e maltrato infanto-juvenil: entre o conhecer e o fazer. Discussões ao redor da pesquisa e da intervenção**

Tanto o estudo como as práticas orientadas à intervenção em maltrato infanto-juvenil (MIJ) foram, nas últimas décadas, motivo de controvérsias e discussões em diferentes âmbitos. Isso requer não só esclarecer os modelos teóricos de análise do MIJ, mas também rever e interpelar as práticas profissionais, investigativas e docentes que o abordam. Por isso, este trabalho se pergunta sobre a existência ou não de uma tensão epistemológica entre pesquisar e intervir para o trabalho social, em particular na problemática do MIJ. Ainda que, no âmbito das ciências sociais esta discussão parecesse estar saldada, ainda hoje surgem interrogantes epistemológicos no seio do trabalho social com respeito a se, por suas origens, estas duas dimensões podem/devem ser realizadas. Propõe-se a questão sobre se pesquisa e intervenção são duas instâncias específicas —e, portanto, construções diferentes— ou podem ser parte de um mesmo processo de abordagem de uma situação dada. Sem pretensões de respostas finais, aponta-se a gerar espaços de discussão nas ciências sociais, em general, e em trabalho social, em particular.

**Palavras chave:** trabalho social, pesquisa, intervenção, maltrato infanto-juvenil.

## Introducción

*Es necesario aprender a navegar en un océano de incertidumbres a través de archipiélagos de certeza.*

Edgar Morin

En las últimas décadas, tanto el estudio como las prácticas orientadas a la intervención en maltrato infanto-juvenil (MIJ) han sido motivo de controversias teóricas, metodológicas y políticas, como también éticas, jurídicas y epistemológicas.

Partimos de asumir que, en tanto que problemática social y una forma de manifestación de los vínculos familiares, las distintas ciencias, y en particular las sociales, suponen destinar esfuerzos para la construcción de conocimientos al respecto, tanto en lo relativo a la intervención como a la investigación ligada a este campo. *La mirada define al objeto* nos dirá Saussure y, por tanto, esta es una mirada posible, aunque no unívoca y exenta de discusiones. Compartimos con Edgar Morin cuando afirma que todo proceso de conocimiento, es decir:

todo evento cognitivo necesita la conjunción de procesos energéticos, eléctricos, químicos, fisiológicos, cerebrales, existenciales, psicológicos, culturales, lingüísticos, lógicos, ideales, individuales, colectivos, personales, transpersonales e impersonales, que se engranan unos en otros. El conocimiento es sin duda un fenómeno multidimensional en el sentido que, de manera inseparable, a la vez es físico, biológico, cerebral, mental, psicológico, cultural, social (1988, p. 20).

Así, creemos que ambas instancias, investigación-intervención, requieren de un diálogo permanente, continuo y mutuamente enriquecedor a los efectos de, no solo echar luz a los modelos teóricos de comprensión y de aproximación al MIJ, sino también, en vista de mejorar e interpelar las prácticas profesionales, docentes e investigativas (Guyot, Fiéis y Vitarelli, 1995, p. 21) que abordan fenómenos de la magnitud e impacto del MIJ.

A partir de ello podríamos preguntarnos: ¿existe una contradicción epistemológica entre investigación e intervención?; si trabajamos con familias con *habitus*<sup>1</sup> de

maltrato y violencia, ¿cómo trabajar con un objetivo investigativo sin tener presente procesos que operen sobre esos *habitus*? Por su parte, también surgen interrogantes epistemológicos en el seno de la disciplina: ¿el trabajo social, por sus orígenes centrado en la praxis, puede investigar?, y si investiga ¿puede intervenir?, ¿son dos instancias diferentes o pueden ser parte de un mismo proceso?

La intención del presente trabajo no redundará en hallar las respuestas a tantos interrogantes sino, cuando menos, habilitar el espacio para una discusión y reflexión argumentadas en vistas a generar un debate necesario e imperioso al interior de nuestra disciplina, y extensivo a las ciencias sociales en su conjunto.

## 1. La intervención y la investigación en maltrato infanto-juvenil. Una mirada epistemológica de la situación

Partimos entendiendo al maltrato infanto-juvenil como

[...] aquellas situaciones que por acción u omisión no accidental produce un daño (bio-psico y/o social) en el niño o adolescente vulnerando sus derechos, desde el uso de poder —económico, afectivo, físico, psicológico, etc.— por parte de un otro a partir de una relación asimétrica, por lo cual reviste un carácter de intencionalidad y responsabilidad por parte de quien lo ejecuta (Pérez Chaca, 2007, p. 125)<sup>2</sup>.

Así, la perspectiva teórica desde donde se aborde el fenómeno —es decir, en función de la elección epistemológica que se haga—, definirá tanto el modelo de investigación por seguir, como las estrategias metodológicas que se van a implementar. En palabras de Saúl Karsz, “las designaciones producen efectos sobre situaciones que pretenden explicitar, haciéndolas aparecer bajo ciertos atuendos,

estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines y el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente ‘reguladas’ y ‘regulares’ sin ser el producto de la obediencia a reglas y, a la vez que todo esto, colectivamente orquestadas sin ser producto de la acción organizadora de un director de orquesta” (Bourdieu, 1991, p. 92).

2 Dentro de los tipos de MIJ se reconocen: el maltrato físico, maltrato psicológico o emocional, la negligencia y el abandono, el abuso sexual, el síndrome de Münchaussen *by proxi*, los cuales, por razones de espacio y extensión del presente artículo no alcanzaremos a desarrollarlos ampliamente. Recomendamos la lectura del libro de María Inés Bringiotti (1999); también el artículo de Pérez Chaca et al. (2008, pp. 90-100).

1 Tomamos el concepto de *habitus* aportado por Pierre Bourdieu para el cual son “...sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predisuestas para funcionar como estructuras es-

posturas y características, sugiriendo o al contrario dificultando tal o cual tratamiento” (2007, p. 46).

Muchas veces, y teniendo en cuenta que el estudio y abordaje del MIJ tiene sus orígenes de la mano de la medicina<sup>3</sup>, se ha tendido a incorporar, y por tanto a naturalizar, modelos o esquemas teóricos para conocer y tratar el fenómeno sin, al menos, una crítica y adecuación particular a las distintas disciplinas. Esto, que no deja de ser una opción epistemológica (e ideológica), responde también a los momentos históricos en que se han suscitado. Así, no ha sido la misma forma de mirar el problema en la etapa feudal donde los niños y las mujeres no tenían ni entidad de sujetos, sino más bien de objeto de posesión y disposición de sus “amos”, pasando por el siglo XIX, en cuyo caso los primeros intentos de controlar los tratos dañinos a los niños fue por medio de leyes de protección a los animales<sup>4</sup>, hasta nuestros días, en que existen sendos instrumentos jurídicos y exhaustivos análisis y aportes teóricos respecto a la protección de la infancia, las responsabilidades del Estado, de la familia y de la sociedad, con el consecuente difuminado también de los límites entre la vida privada y la vida pública, y los costos y beneficios que ello pudo traer.

De este modo, podemos ver que las distintas elecciones epistemológicas responden también al momento sociohistórico en que se desarrolla, que tiene que ver con

3 Uno de los primeros y más contundentes estudios que dan cuenta de diagnósticos de maltrato infantil corresponde al trabajo de Henry Kempe cuando describió el “Síndrome del niño apaleado o golpeado”, en Estados Unidos, en la década de los sesenta.

4 Los primeros antecedentes de sistematizaciones de abordajes del maltrato infantil se remontan a Francia en 1852 cuando Toulmuche (médico forense) describe lesiones en niños/as producidas por malos tratos; por su parte, en 1868 Tardieu describió el Síndrome del Niño Maltratado a partir de un estudio sobre 32 casos de niños con maltrato en el que describió además la situación y el entorno familiar de estos niños (Bringotti, 1999, pp. 31-32). Sin embargo, uno de los antecedentes que se reconocen como hito del estudio del MIJ se registra en Estados Unidos a partir del caso de Mary Ellen, el cual es identificado por la literatura científica mundial como el “caso paradigmático de maltrato infantil”. El mismo describe la situación de esta niña de 9 años la cual, en 1874 y a partir de la intervención de una trabajadora social, habiéndose constatado signos de malos tratos, no se logra la intervención de la policía ni la justicia por no contar con normativas para situaciones como esta, por lo que se solicitó el amparo de las Sociedad Protectoras de Animales bajo el argumento de que la niña pertenecía al reino animal y por tanto merecía ser protegida contra tratos crueles. A partir de ello, valiéndose de las leyes que establecían la protección a los animales, se dictó la primera sentencia condenatoria a los padres de Mary Ellen, constituyéndose en el primer antecedente jurídico del mundo.

lo que Tomas Kuhn llamó el *contexto del descubrimiento* (Kuhn, 1962, p. 31). Lo que en otras palabras implica que “el conocimiento científico [...] será entendido como un proceso relativo a sus condiciones históricas de producción, a formas y estilos de construcción, a modos específicos de legitimación y circulación social, vinculado a regímenes de verdad y de poder (Brown, citado en Guyot, 2000, p. 18).

Es decir, entender a la ciencia como proceso y, en tanto tal, como construcción social, por ello dinámica, cambiante y crítica en tanto el conocimiento nuevo implica una ruptura (no siempre total, no siempre acabada) con lo anterior para dar paso a una reconstrucción —a veces superadora, otras nueva y distinta—, destruyendo los *conocimientos mal hechos* (Bachelard, 1973, p. 188). “Acceder a la ciencia, significa rejuvenecer espiritualmente, aceptar una mutación brusca que debe contradecir un pasado” nos dirá entonces Gastón Bachelard (p. 188).

Creemos necesario, por tanto, hacer hincapié en este punto, aunque obvio, necesario: intervención e investigación no son lo mismo, pues, si bien comparten cuestiones teórico-metodológicas, son ámbitos de desarrollo profesional distintos que requieren recorridos, objetivos, tiempos<sup>5</sup> y saberes diferenciados pero que tienen puntos de encuentro.

Esto es, sus objetivos difieren claramente. En tanto el resultado que busca obtener la investigación está orientado a clarificar el objeto de estudio, abordarlo para comprenderlo, estudiarlo y dar cuenta de su complejidad, la intervención social tiene el acento puesto en la acción. En otras palabras, ambas instancias pueden compartir las herramientas y los procesos de acercamiento y abordaje de objeto sobre el cual se va a operar, es decir, se problematiza, se formulan hipótesis, se realizan síntesis y diagnósticos y se seleccionan estrategias. Pero los objetivos con los que se plantea este proceso son sustancialmente diferentes. Una, la investigación, tiene objetivos investigativos cuyo horizonte es conocer una realidad deter-

5 En este sentido, Elena Achilli (1999, p. 85) diferencia los tiempos de la investigación y de la intervención en tanto los de la primera apuntan a posibilitar de concreción de una generación sistemática de conocimientos, y los de la segunda, a los que llama *tiempos de la acción*, se inscriben en una lógica que tiene por fin la transformación de la situación problemática que importa el accionar profesional.

minada para comprenderla y analizar las características de un fenómeno (que puede derivar en la elaboración de instrumentos y estrategias de transformación del mismo), y la otra tiene objetivos que apuntan a la transformación y la intervención directa sobre una situación problemática que requiere ser abordada (persiguiendo un ideal de solución, cuando menos parcial, posible).

En este sentido, como nos explica Liliana Barg, el producto de la intervención es diferente al producto de la investigación académica. Es decir, el producto de la primera intervención tiene que ver con una respuesta a una demanda práctico-empírica particular que propone un sujeto. Si bien la intervención es intencional, no se puede dar cualquier respuesta, debe estar relacionada con las expectativas, los derechos y los deseos de la persona que consulta. La investigación puede o no estar relacionada con demandas particulares de los sujetos, está más vinculada con intereses del investigador y a realizar aportes al estado de la cuestión (Barg, 2009).

Asimismo, una investigación acredita el carácter plausible y operativo de la problemática en estudio, situándola en el tiempo y en el espacio. Pero aún así, afirmará Karsz:

[...] por más rigurosa que sea, la investigación nunca es suficiente para forjar una problemática, y menos aún para garantizar su legitimidad. [...] Más aún, ninguna problemática sale indemne de las investigaciones que orienta: poner una problemática en acción equivale a ponerla a prueba. Resulta un movimiento de rectificación constante, de reajuste y reestructuración de fondo y de forma (Karsz, 2007, p. 26).

Entonces, si bien existe un consenso tácito que trasciende los ámbitos estrictamente académicos que sostiene que la investigación tiene por fin último la producción de conocimiento, el cual sería aplicado en la intervención social, lo cierto es con un riguroso trabajo clínico<sup>6</sup> o incluso de supervisión, las prácticas interventivas resultan un valioso campo de producción colectiva de co-

nocimiento del que pocas veces los trabajadores sociales nos animamos (y a veces nos resistimos) a apropiarnos.

## 2. Los obstáculos epistemológicos y el trabajo social. Un debate abierto

*...el saber es falible y por tanto perfectible, indefinidamente perfectible, y aquí reside su diferencia radical con las creencias y las evidencias, siempre tentadas por la indefinición.*

Saúl Karsz

La trayectoria que ha tenido el trabajo social desde su etapa precientífica ligada a la filantropía y la caridad, pasando por el momento de conformación de la profesión de la mano de los modelos positivistas y funcionalistas, hasta el periodo de reconceptualización y posicionamiento desde teorías críticas, ha conllevado en la disciplina el interrogarse constantemente acerca de qué objeto de la realidad construir para estudiar, comprender y operar en su transformación, y desde qué modelo teórico-explicativo hacerlo.

Esto reviste mayor significación si tenemos en cuenta que los paradigmas por los que ha transitado el trabajo social al interior de la ciencia constituyen modelos discursivos determinados de los cuales el trabajador social, por su lugar de desempeño de la profesión, ha puesto la voz y la acción. Por ello, es preciso reflexionar acerca de la construcción de los espacios de poder (en términos foucaultianos) que ha ido ocupando y ocupa actualmente.

Al respecto, compartimos con Kuhn la afirmación, como ya mencionáramos, de que toda elección epistemológica hay que referirla al contexto de descubrimiento en que se da y que habilita o no al mantenimiento de un determinado paradigma o la revolución científica misma (Kuhn, 1962). Sin embargo, en contextos complejos como los de hoy, y desde las ciencias sociales particularmente, no es posible pensar en paradigmas consecutivos y superadores, sino más bien en una coexistencia de paradigmas (Vasilachis, 2007, p. 47) que conviven (y operan) en la producción de conocimientos.

Ahora bien, el trabajo social, como disciplina científica, es relativamente nuevo con relación a otras con más

6 Saúl Karsz se refiere a este trabajo como la "clínica de la intervención social", la cual, por la extensión del presente artículo, no podremos desarrollar, pero diremos brevemente que está sostenida en dos principios clínicos: el "uno por uno" y "la preocupación por lo concreto", y desarrollada en cuatro categorías: "del caso a la situación", "del beneficiario al destinatario", "de la historia como contexto a la historia como material de la intervención social", "del hacerse cargo al tomar en cuenta" (Karsz, 2007, pp. 153-208).



larga trayectoria en el campo de la ciencia, y, a pesar de las numerosas contribuciones que en los últimos años se han realizado desde la profesión<sup>7</sup> (fundamentalmente desde los ámbitos universitarios), aún cuenta con escaso desarrollo científico por lo que, y teniendo en cuenta sus antecedentes históricos y los orígenes que lo signan, requiere especial alerta y vigilancia epistemológica (Bachelard, 1949, pp. 66-80) tanto a la hora de definir las diferentes formas de conocer y operar sobre la realidad, ya sea desde la intervención profesional o desde la labor investigativa, para no caer (y re-caer) en dogmatismos moralizantes, fundamentalistas, o simplemente empiristas-asistencialistas<sup>8</sup>. Más aún cuando se trata de abordar el campo de la niñez y la adolescencia cuyos derechos han sido vulnerados, como es el caso del MIJ<sup>9</sup>.

Así, Bachelard nos dirá que *el conocimiento de lo real es una luz que proyecta siempre sombras en alguna parte* (1973, p. 187). Por ello, debe enfrentarse y superar tanto en el accionar cotidiano como en las instancias de análisis, producción y reflexión teórico-metodológicas aquellos obstáculos epistemológicos, algunos de los cuales han sido desarrollados tan claramente por autores como Gastón Bachelard (1973, pp. 187-196), entre ellos:

*La opinión.* En el campo de las ciencias sociales, tal vez este es uno de los obstáculos más difíciles de superar. En el seno de las disciplinas, es necesaria la reflexión crítica constante de las prácticas y de los soportes teórico-epistemológicos que la sustentan como condición necesaria para alejar las mismas del sentido común y la opinión, ya que en esta se enmascaran o se velan los prejuicios y preconcepciones, tan opuestos al conocimiento científico. Hacia afuera de la disciplina debe luchar con todo aquello que se constituye en verdad absoluta a partir de la opinión, los vulgarmente llamados “opinólogos”, que se

7 En materia de MIJ o violencia familiar desde el trabajo social recomendamos la lectura de los textos de Ruth Teubal (2001), Eva Giberti (2005), Graciela Tonon (2005), Alicia Husni et ál. (2008), Silvia Palazzo (2007), María del Carmen Podestá y O. Rovea (2003).

8 Sobre los conceptos de asistencia/asistencialismo ha desarrollado vasta y profunda bibliografía Norberto Alayón. También en una obra reciente de Silvia Duschatzky (2001) puede ampliarse el estudio de esta temática en épocas más recientes.

9 En Argentina se encuentran reconocidos en el artículo 9 de la Ley 26.061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.

erigen en poseedores de un saber inequívoco para hablar y conjeturar sobre la realidad social. Mucho han tenido que ver con esto los medios de comunicación, pero este tema sería para otro debate.

En materia de MIJ, podríamos decir que es prácticamente inevitable escapar a la opinión —pública al menos—, sobre todo si tenemos en cuenta los hechos cada vez más numerosos de distintas situaciones de maltrato, abandono y abusos de las cuales son víctimas muchos niños niñas y adolescentes de nuestra sociedad. Por lo cual, es aún mayor el desafío (y la responsabilidad) de aquellos profesionales ligados, desde diferentes prácticas, a esta problemática.

Es aquí donde reside la diferencia sustancial entre el conocimiento y la opinión: el primero, siendo siempre objetivo, es a su vez incompleto, rectificable, falible, perfectible (Karsz, 2011), en constante construcción. La opinión en cambio, es subjetiva, un punto de vista. No requiere ser sometida a procesos de ratificación ni rectificación y, por tanto, no es en sí misma objetable (porque no es objetiva).

*La experiencia primera.* Desde la elección de la disciplina o especialidad, hasta la de las opciones epistemológicas que hagamos, está presente la experiencia primera (primeras huellas en la matriz de identidad). Ninguna elección está despojada de la propia historicidad de quienes la hacen. Por ello, es necesario un análisis reflexivo y constante de esto para que, pudiendo ser un recurso valioso de la práctica, no se convierta en obstáculo. Es decir, hacer esta experiencia racional, objetivada, para superarla en vista a la experiencia científica, enmarcada, teórica, técnica y metodológicamente delimitada. “El espíritu científico debe formarse reformándose” (Bachelard, 1973, p. 193).

*El conocimiento adquirido.* Aquel conocimiento que fue útil y necesario en su momento, por ejemplo, en los orígenes de profesionalización de una disciplina, no puede considerarse “incuestionable”, lo cual redundaría en un estancamiento y en prácticas a-críticas y, por qué no, mecanizadas. Esto ha sido y es motivo de debate en el trabajo social, sobre todo en los ámbitos académicos en tanto responsables de la formación de los futuros pro-

fesionales, como así también de la actualización de los profesionales en ejercicio. En las prácticas investigativas esto requiere una revisión constante ya que costumbres intelectuales (y conocimiento podríamos decir) que fueron útiles y sanas pueden, a la larga, entorpecer la investigación (Bachelard, 1973, p. 189). El contexto actual, la realidad compleja y en la que se mueve el investigador, no puede ser abordada y estudiada solo con modelos y esquemas teórico-metodológicos “viejos”, que responden a una realidad social, histórica y científica distinta, como explicáramos anteriormente. Podemos decir entonces que el conocimiento adquirido puede ser condición necesaria pero nunca suficiente.

*El lenguaje común.* Un ejemplo claro de ello en trabajo social es el uso indistinto que se le ha dado —y que aún hoy se da— al concepto de “visita domiciliaria” o “entrevista domiciliaria”. No es una sutileza terminológica; ambos encierran connotaciones teórico-ideológicas distintas, se adecuan a paradigmas claramente diferenciados y posicionan al profesional y al sujeto en lugares distintos. Hoy podríamos afirmar, por ejemplo, desde un paradigma de la complejidad y desde un enfoque de derechos, que siempre el encuentro entre un profesional y su sujeto de intervención o investigación (individual o colectivo) es una entrevista. Por tanto, la actitud epistemológica del profesional es la de estar en “situación de entrevista” cada vez que mantiene un encuentro con dicho sujeto, sin que ello sea en desmedro de la distancia profesional y de las estrategias y los estilos personales para relacionarse con el mismo<sup>10</sup>.

*Los prejuicios.* Teniendo en cuenta que ninguna práctica es ideológicamente neutra (es decir, quien la lleva a cabo es un sujeto histórico, con una trayectoria social, que mira

y hace desde un lugar teórico, cultural, de clase, determinado), exige especial atención a otro obstáculo que, en estrecha relación con los anteriores (sobre todo con la opinión), muchas veces suele estar presente en las prácticas sociales: los prejuicios. Etimológicamente un prejuicio significa hacer un juicio *a priori*, es decir, juzgar (a una persona o situación) sin conocimiento previo. El prejuicio constituye una actitud, o sea, una predisposición personal a responder de cierta manera frente a un estímulo. Se considera que el prejuicio es una actitud en tanto condiciona la respuesta personal hacia el medio, de acuerdo con un precepto anterior. Una característica importante es que la persona tiene una posición personal sobre una situación sin conocerla en profundidad (y aquí su relación con la opinión). Podemos decir que los prejuicios son ideologías puestas en juego y, en tanto tales, mediando un trabajo de revisión teórica, pueden constituirse en una condición de posibilidad y facilitación para la práctica. Pues, como afirma Karsz (2007, p. 46), no hay mirada neutra y desapegada sobre una realidad que existiría de cuerpo entero antes que el trabajo social se ocupe de ella.

Una sociedad está organizada en relación con *supuestos ideológicos* (valores y creencias) que circulan, por una parte, de modo más o menos regular en el conjunto social y, por la otra, de manera específica en cada subcultura y en cada nueva organización social que se establece (por ejemplo, en un grupo o comunidad determinado). Algunos de tales supuestos corresponden a concepciones culturales actuales y aparecen *explicitados* en el lenguaje social; en tanto otros actúan como *implícitos*, no verbalizados y responden a conceptualizaciones arcaicas que subyacen bajo las explicitaciones que en diverso grado encubren. En este sentido, Bourdieu nos dice:

la cultura es, en todo momento, la apuesta de una lucha. Lo que se comprende, porque, a través de la idea de cultura o de excelencia humana (el hombre cultivado es, en todas las sociedades, el hombre cabal), lo que está en discusión y en juego, es la dignidad humana. Esto significa que, en una sociedad dividida en clases, la gente desprovista de cultura es y se siente atacada en su dignidad, en su humanidad, en su ser. Los que poseen o creen poseer la cultura [...] olvidan casi siempre todos los sufrimientos, todas las humillaciones que se realizan en nombre de la cultura. La cultura está jerarquizada y jerarquiza (2005, p. 105).

10 Los objetivos y la extensión del presente trabajo no nos permiten el desarrollo en profundidad de este tema pero brevemente podemos decir que la “visita domiciliaria” responde a matrices de pensamiento o enfoques ligados al paradigma positivista (vinculados al surgimiento del trabajo social como una disciplina paramédica o parajurídica) en el cual dicha técnica constituye un dispositivo de control social cuyo objetivo principal es el de verificar el cumplimiento o no de una disposición emitida por una autoridad, generalmente un juez, con escasa participación de los sujetos de la intervención y siendo un fin en sí misma. Por su parte, pensar la entrevista domiciliaria desde enfoques ligados, por ejemplo, al materialismo dialéctico, nos remite a una técnica instrumental pensada en términos de construcción con los sujetos de las prácticas en tanto actores constitutivos de esta, en un proceso dialéctico que implica el encuentro de saberes y trayectorias (las de los sujetos —familias— y las del profesional). Sugerimos la lectura de Vélez Restrepo (2003), y Tonon (2005).

Por todo lo expuesto, esta “vigilancia epistemológica” a la que nos referimos más arriba reviste gran importancia para el trabajo social si tenemos en cuenta que, sobre todo en los orígenes de la profesión (y aún hoy se observan prácticas residuales), las cualidades de *bien hacer* profesional se centraban en atributos de tipo personal (sensibilidad social, actitud de “entrega el prójimo”, voluntad, actitud de servicio, etc.), más que en valores intelectuales ligados al quehacer científico.

## Consideraciones finales

Para investigar o intervenir no basta con la defensa, por momentos fundamentalista, de cada una de estas categorías, acentuando el valor e importancia de una sobre la otra. O, como muchas veces nos quiere hacer ver parte del colectivo académico (los *doxósofos* nos dirá Bourdieu), para sostener un estatus del conocimiento científico por sobre el “saber práctico”, como si fuesen compartimientos distantes y claramente separados, los cuales son privados de determinadas disciplinas (las científicas o teóricas frente a las empíricas o pragmáticas).

Así las cosas, frente a problemáticas como el MIJ se requiere del aporte y la construcción de ambas instancias en forma continua, constante y articulada, en un diálogo teórico permanente e interdisciplinario que contribuya a generar no solo nuevos conocimientos en la materia, sino también a enriquecer las prácticas profesionales. Por ello compartimos la afirmación de Violeta Guyot cuando dice:

La formación del sentido crítico acerca de la verdad y de la utilidad de unos conocimientos de nada sirve si no va acompañada de una exigencia de pensar y actuar cotidianamente en vistas al logro de una comunidad capaz de crear un universo ético, basado en el respeto, la justicia y la solidaridad (2000, p. 16).

Pero para superar esto se requiere que aquellas profesiones, como el trabajo social, que sostienen sus prácticas con un fuerte acento empírico, por un lado sustenten y fundamenten teórica y epistemológicamente las mismas, y por otro, se animen a superar estos obstáculos que arrastra la historia y la formación académica, y se incorporen en el ámbito de la ciencia desarrollando investigaciones y producción de conocimiento propios de la disciplina que no solo la nutre y retroalimenta sino que

también brinda nuevos saberes al campo de las ciencias sociales. Es decir, que apunte a alejar o despegar la profesión del rasgo pragmático y empirista (Rozas Pagasa, 2001, p. 257) que durante tanto tiempo la ha signado (y de lo cual aún hoy hay prácticas que así lo demuestran), hacia otro plano que tiene que ver con las reflexiones y las perspectivas críticas que ofrecen los marcos teóricos y epistemológicos de las ciencias sociales.

Pues investigación-intervención ¿no son instancias necesarias en todo proceso que apunte al cambio y la transformación social? Con lo cual, toda investigación debería apuntar a ser lo que Saltalamacchia afirma como “socialmente útil” en el sentido de una “provocación mediante la cual revelarse contra todo trabajo investigativo cuyo único resultado sea abultar currículos o dar lugar a charlas en Congresos; y por ende, incapaz de aportar, directa e indirectamente, a la producción de políticas dirigidas a la solución de algún problema social” (Saltalamacchia, 2005, p. 1).

Esto, en el estudio, investigación y tratamiento del MIJ es indispensable ya que el trabajo social es una profesión estratégicamente situada en el desarrollo, abordaje e investigación de este campo, y es mucho lo que se puede decir al respecto. Lo anterior en un doble sentido: por el trabajo continuo con niños niñas, adolescentes y sus familias, que le brinda un proceso de aproximación y conocimiento de la realidad privilegiado tanto como instancia de conocimiento como de ayuda y transformación; como así también por su posicionamiento en los equipos interdisciplinarios de intervención, investigación y docencia. Ello exige prácticas cada vez más rigurosas, nunca neutras, pero sí objetivas.

Así, investigación e intervención son complementarias y se necesitan mutuamente. No es posible pensar el trabajo social sin intervención, y mucho menos la intervención social sin investigación. Pero, en ambos casos, exige una elección clara y definida por parte del profesional, fundada y argumentada, con soportes teóricos y formación especializada que den cuenta en uno u otro caso del rigor científico con el que se asume la tarea, para superar así la vieja lucha intestina en el campo de las ciencias sociales en las que unos pocos tienen el saber y otros muchos la responsabilidad del hacer.



## Referencias

- Achlli, E. (1999). Etnografía y trabajo social. Un diálogo para conocer e “intervenir” en la cotidianidad social. En Coria, A., Badano, M. C., Achilli, E. y Rozas, M. *Currículum e Investigación en Trabajo social. Encuentro Académico Nacional de FAUATS*. Buenos Aires: Espacio.
- Aguayo, C. (2006). *Las profesiones modernas: dilemas del conocimiento y del poder*. Chile: Ediciones Universidad Tecnológica Metropolitana.
- Bachelard, G. (1949). *El racionalismo aplicado*. Buenos Aires: Paidós.
- Bachelard, G. (1973). *Epistemología*. Barcelona, Anagrama.
- Barg, L. (2009). *Las tramas familiares en el campo de lo social*. Buenos Aires: Espacio.
- Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus Humanidades.
- Bourdieu, P. (2005). *Intervenciones, 1961-1995*. Córdoba: Ferreira editor.
- Bringiotti, M. I. y Palazzo, S. (2007). *Palabras y espejos: aportes para prevenir el legado familiar de la violencia*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Bringiotti, M. I. (1999). *Maltrato infantil: factores de riesgo para el maltrato físico en población infantil*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Carballeda, A. (2002) *La intervención en lo social. Exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales*. Buenos Aires: Paidós.
- Clemente, A. (2002). Notas sobre investigación, formación y práctica profesional. En Netto, J. P. et ál. *Nuevos escenarios y práctica profesional*. Buenos Aires: Espacio.
- Duschatzky, S. (2001). *Tutelados y asistidos. Programas sociales, políticas públicas y subjetividad*. Buenos Aires: Paidós.
- Giberti, E. et ál. (2005). *Vulnerabilidad, desvalimiento y maltrato infantil en las organizaciones familiares*. Buenos Aires: Noveduc.
- Guyot, V. (2000). La enseñanza de la ciencia. *Revista Alternativas*, 17, LAE, Año 4, 15-32. San Luis.
- Guyot, V. (2005). La epistemología y las prácticas del conocimiento. *Revista Ciencia, docencia y tecnología*, 30, UNER, Año XVI, 10-24.
- Guyot, V., Fiezzi, N. y Vitarelli, M. (1995). La práctica docente y la realidad del aula: un enfoque epistemológico. *Revista Enfoques Pedagógicos*, 3 (2), 21-35. Santa Fe de Bogotá: Subdirección de Educación de Cafam.
- Husni, A. y Rivas, M. F. (2008). *Familias en litigio. Perspectiva psicossocial*. Buenos Aires: Lexisnexis.
- Karsz, S. (2007). *Problematizar el trabajo social. Definición, figuras, clínica*. Barcelona: Gedisa.
- Karsz, S. (2010). Producción de conocimiento y trabajo social. *Investigación en Trabajo Social, IX*, Facultad de Trabajo Social Paraná: UNER.
- Karsz, S. (30 de setiembre 2011). *Intervención social, intervención psicológica, intervención docente: entre objetividad indispensable y neutralidad imposible*. Conferencia dictada en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza (inédita).
- Kuhn, T. (1962). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Breviarios FCE.
- Kuhn, T. (1989). *¿Qué son las revoluciones científicas?* Barcelona: Paidós.
- Matus, T. (2006). *Apuntes sobre intervención social*. Material del seminario “Propuestas contemporáneas en Trabajo social”. Mendoza, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Universidad Nacional de Cuyo, Mayo de 2006
- Matus Sepúlveda, T. (1999). *Propuestas contemporáneas en trabajo social. Hacia una intervención polifónica*. Buenos Aires: Espacio.
- Montaño, C. (1998). *La naturaleza del servicio social*. São Paulo: Ed. Cortez.
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Morin, E. (1988). *El método III. El conocimiento del conocimiento*. Madrid: Cátedra.
- Najmanovich, D. (2011). *El juego de lo vínculos. Subjetividad y redes: figuras en mutación*. 2.º ed. Buenos Aires: Biblos.
- Najmanovich, D. (2008). *Mirar con nuevos ojos. Nuevos paradigmas en la ciencia y pensamiento complejo*. Buenos Aires: Biblos.
- Pérez Chaca, M. V. et ál. (2008). Familia(s) y maltrato infanto-juvenil. Una mirada desde el campo social. *Revista Escenarios*, 13. Buenos Aires, Espacio.
- Pérez Chaca, M. V. (setiembre 2009). ¿Investigar o intervenir? Aportes para un debate epistemológico en maltrato infanto-juvenil desde la perspectiva del trabajo social. *Revista Margen*, 55. Disponible en: <http://www.margen.org/suscri/margen55/perezchaca.pdf>
- Pérez, MV. (2007). Intervenciones procedimentales vs intervenciones prescriptivas? Reflexiones desde el fenómeno del maltrato infanto-juvenil. *Revista Escenarios*, 12, 125-129. Buenos Aires: Universidad de La Plata, Espacio.
- Prigogine, I. (1990). *La nueva alianza. Metamorfosis de la ciencia*. Madrid: Alianza.
- Podestá, M. C. y Rovea, O. (2003). *Abuso sexual infantil intrafamiliar. Un abordaje desde el Trabajo Social*. Buenos Aires: Espacio.
- Rozas Pagasa, M. (2001). *La intervención profesional en relación con la cuestión social. El caso del trabajo social*. Buenos Aires: Espacio.
- Saltalamcchia, H. (2005). *Del proyecto al análisis: aportes a una investigación cualitativa socialmente útil*. Primer tomo, *Sujetos, teorías y complejidad*. Buenos Aires: El Artesano.
- Teubal, R. et ál. (2001). *Violencia familiar, Trabajo Social e instituciones*. Buenos Aires: Paidós.
- Tonon, G. (2005). *Las técnicas de actuación profesional del trabajo social*. Buenos Aires: Espacio.
- Vasilachis de Gialdino, I. (coord.) (2007). *Estrategias de investigación cualitativa*. Buenos Aires: Gedisa.
- Vélez, O. (2003). *Reconfigurando el trabajo social*. Buenos Aires: Espacio.

