

ISBN 978-959-250-754-8



9 789592 507548

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS PARA EL TRABAJO SOCIAL EMANCIPADOR-COLETIVO DE AUTORES

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS PARA EL TRABAJO SOCIAL EMANCIPADOR



CENTRO DE ESTUDIOS COMUNITARIOS
UNIVERSIDAD CENTRAL "MARTA ABBEU" DE LAS VILLAS
COLECTIVO DE AUTORES
2012

**ORIENTACIONES METODOLÓGICAS
PARA EL TRABAJO SOCIAL
EMANCIPADOR**

COLECTIVO DE AUTORES

**ORIENTACIONES METODOLÓGICAS
PARA EL TRABAJO SOCIAL
EMANCIPADOR**

**EDITORIAL
Feijóo**

UNIVERSIDAD CENTRAL DE LAS VILLAS, SANTA CLARA, 2012

Edición: Miriam Artiles Castro
Corrección y Diagramación: Roberto Suárez Yera
Cubierta: Sergio A. Rodríguez Hernández

© Ramón Rivero Pino, Yenitsy Miranda Pino, Edilmer Ricardo Escobar, Ariadna Arias Martínez, Joaquín Alonso Freyre, Gertrudis Leticia Toledo Cabrera, Mirtha Arely del Río Hernández, Yamila Roque Duval, Celia Martha Riera Vázquez, Armando Pérez Yera, Yanesy Serrano Lorenzo, Georgina Cairo Acebedo, Griselda Sánchez Orbea, Ricardo López Pérez, Graciela Urías Arboláez, 2012.
© Sobre la presente edición: Editorial Feijóo, 2012

ISBN: 978-959-250-754-8

Editorial Feijóo, Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Carretera a Camajuaní km 5½, Santa Clara, Villa Clara, Cuba, CP 54830

NOTAS DE PRESENTACIÓN

Orientaciones Metodológicas para el Trabajo Social Emancipador, es un libro que da continuidad a *El Trabajo Social. Su aporte a la Emancipación Humana*, ambos de un colectivo de autores del Centro de Estudios Comunitarios de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

El origen de ambos trabajos está en una solicitud formulada a nuestra institución por parte de la dirección del Programa de Trabajadores Sociales de Cuba, que en los últimos años ha promovido una intensa labor de investigación y formación en relación con el tipo de Trabajo Social que es necesario llevar a cabo en la realidad cubana. De tal modo los investigadores de nuestro centro hemos tenido la posibilidad de trabajar intensamente, de conjunto con otros profesionales cubanos, a partir de la convocatoria formulada por los trabajadores sociales.

Los referidos libros ofrecen reflexiones y orientaciones respecto al tratamiento desde el Trabajo Social a las problemáticas sociales a partir del prisma de su especificidad: las contradicciones inherentes a la relación necesidades-políticas y servicios públicos. El primero centra su atención en la epistemología, teoría y metodología del Trabajo Social y este segundo en el tratamiento práctico de necesidades identificadas por esta profesión. Su objetivo esencial es contribuir al desarrollo de conocimientos y habilidades de los trabajadores sociales para el perfeccionamiento de su labor cotidiana.

La primera parte del libro contiene orientaciones metodológicas para el abordaje de situaciones concretas desde la mirada de la profesión, con énfasis en asuntos vinculados con la prevención de la antisocialidad y la delincuencia, problemáticas de grupos, instituciones, familias, la cuestión ambiental, el papel de la gobernanza y las políticas y servicios públicos de frente a las necesidades sociales.

La segunda, ofrece al lector, la posibilidad de reflexionar acerca de la utilización de técnicas de trabajo profesional y así poder contar con propuestas que lo ayuden a hacer más eficientes sus intervenciones.

DR. RAMÓN RIVERO PINO
Director Centro de Estudios Comunitarios
Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas

I Parte

El Trabajo social de cara a problemáticas diversas. Metodología para la intervención del profesional

*Dr. Ramón Rivero Pino
MCs. Yenitsy Miranda Pino
Centro de Estudios Comunitarios, UCLV*

El tratamiento de problemáticas diversas desde la perspectiva del trabajo social presupone centrar la atención del proceso de intervención profesional en dos aspectos esenciales:

Es responsabilidad del trabajo social en tanto disciplina ocuparse del estudio de las regularidades que tienen lugar en el espacio de encuentro de las necesidades sociales, las políticas públicas y los servicios. Se trata de que el profesional pueda producir, a partir de la práctica, reflexiones y recomendaciones a las instancias correspondientes, en torno a las contradicciones existentes entre las necesidades, las políticas y los servicios públicos existentes, tanto a nivel nacional como local.

Por otra parte, el trabajo social además es una profesión y en tal sentido debe ocuparse de accionar en la práctica para contribuir a superar tales contradicciones. Para ello debe valerse de métodos y técnicas científicas. Estas contradicciones se expresan generalmente en malestares de las personas derivados de distorsiones, cuyas causas pueden estar asociadas a deficiencias o insuficiencias en el diseño e implementación de políticas públicas, en dificultades con el funcionamiento de los servicios públicos, así como en la falta de conocimientos, habilidades, actitudes y experiencias de los seres humanos para afrontar este tipo de contradicciones.

Desde el punto de vista operativo, la intervención del profesional del trabajo social, puede llevarse a cabo siguiendo los siguientes procedimientos:

I Etapa: Intercambio inicial con el sujeto necesitado de la acción profesional:

Objetivos:

1. Presentación oficial del profesional del Trabajo Social al sujeto necesitado de la acción profesional.
2. Identificar la percepción inicial del sujeto necesitado de la acción profesional sobre las características generales de la demarcación del Consejo Popular y sus circunscripciones, los problemas que requieren solución priorizada y los escenarios particulares más afectados.
3. Establecer los compromisos de colaboración entre las partes e inicio de la conformación del Plan Operativo de investigación e intervención.

Forma de realización: Previa coordinación con el presidente del Consejo Popular y los delegados, presentación del Trabajador Social a todas las estructuras comunitarias. Se debe desarrollar en reuniones convocadas por el presidente del Consejo Popular y otros espacios con la participación de las entidades anteriormente referidas.

Se deben realizar espacios de intercambio con instituciones (educativas, de salud, entre otras) en dependencia de la problemática. En estos espacios de presentación del trabajador social, comienza un proceso sistemático de conocimiento de posibles demandas comunitarias de trabajo social.

En esta etapa es clave lograr una adecuada comunicación profesional-sujeto necesitado de la acción profesional del Trabajo Social, lo que implica que fluyan los mensajes claros, se identifiquen conflictos y posibles acciones. Es de suma importancia también que el profesional tenga clara la diferencia entre demanda y necesidad, en el sentido de que no toda demanda constituye una necesidad real, ya que en ocasiones los sujetos por desconocimiento de las causas reales de sus malestares explicitan demandas que encubren los elementos esenciales que motivan su malestar, las contradicciones base de tales situaciones.

Productos:

- Inserción del profesional del Trabajador Social en el Consejo Popular y las estructuras comunitarias de su demarcación.
- Información sobre percepción inicial de los sujetos acerca de los problemas y posibles soluciones de la demarcación del Consejo Popular y sus circunscripciones.

- Plan Operativo de investigación e intervención.

Este es el primer momento o etapa de un proceso concreto de intervención profesional en trabajo social. Una vez identificados por el profesional los malestares y los sujetos individuales o colectivos (estos pueden estar relacionados con individuos particulares, grupos determinados, instituciones) donde ellos se manifiestan. Se procede a realizar intercambios, encuentros, donde además de la presentación de las partes, comienza a indagarse acerca de esos malestares, sus manifestaciones y posibles causas. Siempre tratando de promover un clima psicológico que favorezca por una parte, obtener la información más real posible acerca de las problemáticas, y por otra parte, que desde el mismo inicio del proceso, los sujetos que intervienen en calidad de necesitados de la acción del profesional, vayan ganando cada vez más conciencia crítica acerca de la situación que experimentan. Ello se puede lograr formulando un conjunto de interrogantes relacionadas con el tema objeto de análisis, en calidad de disparadores de la reflexión.

Desde este primer momento es muy importante que el profesional, además de ir promoviendo la conciencia crítica de las personas que con él interactúan, vaya incentivando el protagonismo que le corresponde a las mismas en la búsqueda de soluciones a estas situaciones problemáticas, una actitud de cooperación. O sea, que las soluciones que se puedan identificar no generen procesos de desencuentros, de desintegración o exclusión respecto a otras personas; por el contrario, es importante promover el interés por la construcción de alternativas participativas y cooperadas.

En este sentido es necesario recordar que muchos de los conflictos tienen, como parte de sus elementos causales, estereotipos, tabúes, mitos, representaciones individuales y colectivas producidas y reproducidas de manera permanente por la sociedad y que los seres humanos asumen de manera acrítica, sin cuestionamientos acerca de esas pautas culturales que en ocasiones tienen un contenido enajenante y que están pensadas precisamente para generar formas de vida cotidiana, de relaciones sociales, asimétricas. Es por ello que el tratamiento de este tipo de distorsiones exige del profesional un conocimiento profundo acerca de las contradicciones inherentes a la temática que se aborda.

El o los intercambios iniciales entre el trabajador social y los sujetos necesitados de su acción, debe permitir establecer de mutuo acuerdo un plan inicial de acción, el cual debe estructurarse a partir de actividades

concretas que faciliten el cumplimiento de los contenidos de las restantes etapas de la Metodología para el Autodesarrollo Comunitario.

II Etapa: La exploración del escenario: El pre-diagnóstico.

Objetivos:

1. Obtener datos empíricos relacionados con la problemática de los sujetos necesitados de la acción profesional en la articulación de las políticas y los servicios públicos con las necesidades en la demarcación.
2. Elaborar la matriz pre-diagnóstica.

Forma de realización: Para obtener los datos empíricos acerca de la articulación de las políticas y los servicios públicos con las necesidades en la demarcación se pueden aplicar métodos y técnicas tales como:

- a) Análisis de documentos: documentos contentivos de las políticas públicas en las diferentes instancias decisoras, y sus correspondientes instrumentos; documentos del consultorio, actas de asamblea de rendición cuentas, diagnóstico de la circunscripción y la demarcación, y aquellos documentos que contengan las principales problemáticas de las entidades que forman parte de la demarcación.
- b) Observaciones participantes: vías, modos a emplear por el profesional del Trabajo Social que faciliten su conocimiento sobre la vida cotidiana en la demarcación, para ello puede participar observando, previa elaboración de una guía de observación, de problemáticas asociadas a la relación necesidades, políticas y servicios públicos.
- c) Entrevistas grupales e individuales: son importantes para el conocimiento de los estados de opinión de la población, instituciones y directivos acerca de sus malestares y su posible relación con las necesidades, políticas y servicios públicos.

Ello no quiere decir que sean estas las únicas que se deben utilizar, pues se conoce que según el nivel de intervención y las características particulares del objeto así deben ser las técnicas a utilizar.

Sujetos a quienes se aplican las técnicas:

- Personas que en la demarcación:
 - Residen,
 - Estudian,
 - Trabajan,

- Dirigentes, funcionarios y otros actores que, en diferentes instancias, se relacionan con las políticas y los servicios públicos que incidan en la demarcación.

Con la información recopilada se estructura la **matriz pre-diagnóstica**. Esta matriz es el esquema que sintetiza a partir de la organización, la información con que cuenta hasta ese momento el profesional y los grupos comunitarios para continuar llevando adelante el proceso de intervención. Sus elementos constituyentes son: **problemas**: situaciones negativas asociadas a la articulación de necesidades, políticas y servicios públicos que afectan directamente a las personas y grupos; **prioridades**: el criterio para definir las es analizar cada problema en relación con los efectos e impactos futuros; **factores condicionantes**: es la caracterización e identificación de elementos claves asociados al origen de los problemas; **posibles acciones**: actividades concretas que contribuyan a las soluciones, las mismas pueden ser: acciones inmediatas (asistencia técnica, gestión política, convenios de trabajo comunitario, campañas con población, etc.), ideas de proyectos (estudios), decisión política, acuerdos interinstitucionales, otros; **recursos**: medios que pueden ayudar a mejorar o solucionar la problemática planteada; **aportes del municipio y la comunidad**: identificación de los aportes que la organización comunitaria y las instituciones municipales pueden realizar; **responsables**: definir el encargado de la coordinación de las acciones; **período de ejecución**: fecha de inicio y terminación de las actividades.

Los problemas que aparecen en la matriz surgen de la triangulación de las técnicas aplicadas, cuyo procesamiento realiza con anterioridad el profesional del trabajo social.

La priorización de estos problemas se debe lograr a partir del empleo de técnicas de consenso.

Esta matriz se construye en espacios de participación facilitados por el profesional del trabajo social.

Producto: Matriz pre-diagnóstica.

Se trata de una etapa en la cual el trabajador social aplica determinadas técnicas de indagación científica para profundizar en el conocimiento de las posibles causas de las problemáticas identificadas en el momento de los intercambios iniciales. Esto es muy importante, recuérdese que muchos de los malestares se vivencian como normales, porque se asumen roles de forma acrítica, entonces, para poner al descubierto las contradicciones

asociadas a los mismos, es necesario buscar métodos y técnicas que penetren la subjetividad y logren además, no solo acceder a la información que se busca, sino, promover la criticidad de las personas en torno al contenido de su modo de vida, a aquellos elementos del mismo que no potencian el desarrollo emancipador.

También es importante no perder de vista que las políticas y servicios públicos reproducen en muchas ocasiones, lo culturalmente asumido. Ello presupone la selección de métodos y técnicas que faciliten identificar en estos escenarios deficiencias e insuficiencias.

Se pueden emplear técnicas como: el estudio de documentos, las entrevistas, cuestionarios, encuestas y la observación, entre otras.

La elaboración de las técnicas presupone por parte del profesional consultar la bibliografía científica sobre la temática en cuestión y extraer-formular los indicadores teóricos que se ajusten al proceso de indagación específica que se pretende realizar.

La aplicación de las técnicas sitúa al profesional en condiciones de comprender con más amplitud aquellas problemáticas que deben ser prioritarias en el proceso de intervención. Posteriormente, y con los resultados obtenidos, se elabora entonces la matriz para el diagnóstico (que no se considera aún el diagnóstico, sino pre-diagnóstico).

La elaboración de la matriz se debe acometer con la participación de las personas implicadas en el proceso, o sea, con los sujetos necesitados de la acción del profesional del trabajo social.

Por ejemplo, si se trata del trabajo con una familia específica, después de aplicarse las técnicas seleccionadas, se convoca a la familia a participar en el trabajo de elaborar esa matriz pre-diagnóstica. Veamos un ejemplo hipotético de matriz.

Problemas identificados: Deficiente comunicación intrafamiliar, irrespeto a los espacios de los miembros de la familia, sobrecarga del rol femenino en las tareas de la casa, desacuerdos padre-hijos adolescentes en relación con las normas establecidas, necesidades no cubiertas de un adulto mayor encamado. (Se listan los problemas que emergen del proceso de intervención realizado hasta ese momento).

Prioridades: Necesidades no cubiertas de un adulto mayor encamado y desacuerdos padres-hijos adolescentes en relación con las normas establecidas (estas prioridades se construyen a partir de una reflexión

colectiva que realizan los miembros de la familia con el rol facilitador del trabajador social. Ello no significa que las que no resulten prioritarias no serán atendidas, sino que es necesario determinar cuáles requieren de mayor urgencia en su solución. Las otras pueden ser objeto de tratamiento en posteriores momentos.)

Posibles causas: Se establecen respecto a cada prioridad: Mal funcionamiento de instituciones relacionadas con la atención a adultos mayores encamados (dirección de seguridad y atención social), desconocimiento de los padres acerca de cómo situar límites teniendo en cuenta las características, contradicciones y necesidades de los adolescentes.

Posibles soluciones: Se definen según las posibles causas identificadas: Para la primera, pareciera se trata de realizar acciones que permitan corregir las deficiencias en el funcionamiento de la institución referida y así dar respuesta a las necesidades identificadas. Para la segunda, es posible que desarrollando un programa de orientación a padres respecto a las exigencias de un proceso de ejercicio de la autoridad sobre hijos en la adolescencia como etapa del ciclo vital, aparezcan las soluciones correspondientes.

Téngase en cuenta que las acciones a proponer pueden corresponderse con diferentes niveles de intervención: preventivo, promocional y de corrección, ello dependerá de la naturaleza de los problemas a atender. También se debe tener presente que las posibles soluciones deben involucrar a sujetos individuales y colectivos asociados a la especificidad del trabajo social: la relación necesidades-políticas-servicios públicos.

Responsables y participantes en las acciones: En el primer caso los directivos y especialistas de la institución identificada y en el segundo, los padres. En ambos, con la presencia del trabajador social u otros profesionales como facilitadores de la acción.

Recursos necesarios: Aquí es necesario contar con la voluntad de las personas implicadas, la correcta selección de los tiempos para la realización de las respectivas acciones, los locales donde llevarlas a vías de hecho y la preparación en términos de conocimientos y habilidades del o los profesionales que facilitarán el proceso.

Fecha de cumplimiento de las acciones: Se establecen a partir de la negociación con las partes involucradas y respetando la lógica de las etapas de la Metodología para el Autodesarrollo Comunitario.

Definida la matriz, las personas con las que se trabaja cuentan con un plan operativo inicial que facilita el desarrollo de acciones para la transformación del estado actual de cosas, contando con el trabajador social como facilitador de esa experiencia.

III Etapa: Diagnóstico y búsqueda de soluciones

Los elementos contenidos en la matriz no deben ser considerados como el diagnóstico definitivo de la población con la que se trabaja ya que pudieran estar latentes, de forma inconsciente o semiconsciente, determinadas causas sobre las cuales las personas no han podido reflexionar, y su tratamiento presupone la apertura de espacios de intervención profesional que lo permitan.

Por la razón anteriormente referida es necesario con frecuencia el desarrollo de programas de intervención. Se trata de *procesos a través de los cuales se facilita la reflexión y búsqueda de soluciones en torno a indicadores diagnósticos de la población con la que se trabaje y que expresen contradicciones en lo referido al objeto de intervención.*

Consecuentemente se define como **Programa de Intervención** *al sistema de acciones integradas coherentemente entre sí y concebidas como proyecto que se propone como objetivo dar respuesta a una necesidad grupal específica, resultante de problemas.* Generalmente es dinámico por lo que presupone el reajuste de la propia demanda y la redefinición de objetivos que sean necesarios.

Este constituye un momento muy importante en el proceso y el mismo debe caracterizarse por el enfoque de autodesarrollo comunitario, lo que significa que el trabajo grupal que se desarrolle debe propiciar una mayor conciencia crítica de los participantes en torno a las causas subyacentes a sus problemáticas, la participación cooperada en las acciones que se definan y el proyecto de grupo para superar las contradicciones identificadas.

El diseño de estos programas debe tener como premisas los emergentes o señales que ofrece el modo de vida de los sujetos con los que interactúa el trabajador social, los indicadores teóricos relacionados con los mismos (contenidos en la literatura científica) y su expresión particular en la realidad concreta de las personas que participan en el proceso. Estos elementos, trabajados en el orden lógico comentado, permiten construir **indicadores diagnósticos de población**, que son los núcleos integradores

de cada sesión de trabajo del programa de intervención, cuyo análisis colectivo va posibilitando a los miembros del grupo avanzar en la comprensión de las causas de sus problemas e ir construyendo alternativas para el cambio de la situación no deseada.

Los programas de intervención cuentan con: título, objetivos, contenidos y técnicas. Los contenidos deben dar respuesta a los indicadores diagnósticos seleccionados. Por ejemplo, si se tratara de una problemática de ejercicio de la autoridad, como es el segundo caso de la matriz anteriormente ejemplificada, posiblemente los contenidos definidos guardarán relación con modos tradicionales e incorrectos de ejercer la autoridad a los que acuden con frecuencia los padres por desconocimiento: el chantaje, la mentira, las reiterativas explicaciones o la violencia salvaje. Estos son indicadores diagnósticos verificados en prácticas de intervención, que pueden o no expresarse en los grupos de padres, pero que constituyen un referente a considerar. Lo importante es comprender que el contenido de los programas de intervención debe facilitar las reflexiones y aprendizajes acerca de cuestiones desconocidas por los participantes y que sin embargo constituyen causas esenciales de sus malestares y conflictos.

Las técnicas a emplear en los programas de intervención deben poseer la capacidad de facilitar la reflexión crítica. En este sentido privilegiamos las técnicas vivenciales, como por ejemplo, las dramatizaciones.

Los programas cuentan con tantas sesiones de trabajo como indicadores se hayan seleccionado. Las sesiones no deben exceder las 2 horas de trabajo y en los grupos el máximo de participantes debe estar sobre los 25.

Durante esta etapa de la intervención profesional es que los grupos con los que se trabaja deben ir elaborando sus **proyectos de vida** en relación con los problemas analizados y estos deben ser considerados el **producto tangible** de los procesos de intervención profesional. Los proyectos de autodesarrollo o de transformación social constituyen las acciones definidas por el grupo para alcanzar objetivos que den respuesta a necesidades. Ellos se materializan en un tiempo y un espacio determinados y **la cualidad comunitaria los debe distinguir.**

El Objetivo de esta tercera etapa es:

- Realizar el diagnóstico de la problemática a resolver por parte del sujeto necesitado de la acción profesional.
- Facilitar el proceso corrector.

Forma de realización: Ello ocurre al unísono a través de diferentes vías, pero especialmente, a través de los espacios grupales de reflexión. En estos espacios de reflexión grupal se potencia la reflexión crítica sobre las contradicciones que generan los malestares resultantes de una inadecuada articulación de las políticas y los servicios públicos con las necesidades en la demarcación. También en estos espacios se construyen los proyectos de autodesarrollo por los miembros de la comunidad.

Un elemento de mucha importancia a tener en cuenta en esta etapa del proceso son los referentes teóricos de partida, pues con ellos es necesario también confrontar los datos empíricos obtenidos. Ello es precisamente lo que permite al profesional construir los indicadores teóricos con los que según su apreciación se organizará la propuesta metodológica de intervención.

Producto: Proyecto de autodesarrollo comunitario.

IV Etapa: La evaluación

La evaluación de la experiencia pondrá el énfasis en lo que ocurre en las personas participantes de la misma.

La veracidad del proceso la otorga, por una parte, el referencial teórico de partida. Para ello es preciso un adecuado criterio de selección y formulación de indicadores, así como de los instrumentos para su tratamiento (indicadores de autodesarrollo). Evaluar precisa de una coherencia entre el enfoque asumido y la selección de instrumentos para la recolección, procesamiento y análisis de los datos. En este sentido, la evaluación de procesos de intervención, puede privilegiar como instrumentos para la recolección de datos, los métodos Grupo Focal y Grupo Formativo, aunque se pueden utilizar también otros métodos como la revisión de documentos y entrevistas individuales.

Una vez culminado el proceso de obtención, análisis y procesamiento de la información, el equipo de trabajo elaborará el informe de investigación y socializará sus resultados según corresponda.

El modelo de evaluación deberá funcionar a partir de un conjunto de momentos críticos que suponen una dinámica condicionada por el programa concreto que se evaluará y la disponibilidad en el tiempo de recursos materiales y humanos.

Planteamos como momentos críticos los siguientes:

- Decisión relativa a la conformación del equipo de evaluadores o al evaluador.

- Preparación de los evaluadores en relación con los métodos y las técnicas.
- Análisis de toda la documentación relativa a la experiencia que se evaluará (programa, registros, etc).
- Exploración de los escenarios.
- Reflexiones colectivas de los evaluadores durante la exploración para intercambio de experiencias e información.
- Elaboración del informe.

Se sugiere como tipo de evaluación, la coevaluación. (Evaluación grupal, en la cual los integrantes del equipo se evalúan recíprocamente, haciendo aportes, críticas y propuestas conjuntas).

El equipo estará integrado por el trabajador social, otros profesionales que intervengan en la experiencia y una representación de los miembros de los grupos que participaron en la misma.

Por otra parte, la evaluación a realizar tendrá varios **momentos**:

Diagnóstico o evaluación inicial: Permite conocer, antes de desarrollar el proceso de intervención, la situación en que se encuentra la realidad sobre la que se aplicará el mismo. Esta evaluación permitirá conocer que el plan es factible y puede tener en cuenta aspectos tales como:

- Información inicial acerca de la capacidad de respuesta de los sujetos necesitados de la acción del trabajo social en relación con las problemáticas demandadas.
- Correspondencia de los objetivos del proceso de intervención con los elementos derivados de esa información inicial.
- Resultados esperados a partir de la ejecución del proceso.

Evaluación como proceso permanente: Se evalúa cómo se va desarrollando cada actividad (por ejemplo, el programa) en diferentes momentos de su realización. Esto es de gran importancia si tenemos en cuenta que es en ese proceso donde se constituyen las alternativas de cambio, donde se van gestando los proyectos que cada grupo elabora. Cada uno de los elementos de la concepción puesta en práctica es necesario someterlos a examen: los referentes teóricos y los metodológicos. Debemos comprobar que tanto unos como otros, posibilitan que los participantes, apropiándose de nuevos conocimientos y experiencias, puedan construir sus proyectos y encontrar así las respuestas necesarias.

Los elementos a evaluar (algunos modificados en su denominación y/u operacionalización por el Dr. Ramón Rivero Pino) forman parte del CONO INVERTIDO, constructo teórico, que deben su origen a Pichón Riviere, mediante el cual es posible explicar el acontecer grupal, así como establecer una evaluación de los grupos en un momento dado.

Estos elementos permiten comprender el proceso de análisis sostenido por los participantes de los grupos en relación con las tareas acometidas.

- **Pertenencia:** Identidad con la tarea (funcionalidad de los roles).
- **Pertinencia:** Implicación, capacidad de centrarse en la tarea.
- **Comunicación:** Coherencia entre el mensaje verbal y extraverbal, existencia de signos comunicativos comunes e implicación afectiva en la transmisión de los mensajes.
- **Cooperación:** Aporte desde el rol de cada integrante a la tarea grupal.
- **Clima de interacciones:** Relación entre sujetos.
- **Aprendizajes:** Capacidad de operar transformando el objeto (tarea) con los instrumentos que se poseen y transformándose a sí mismo cada integrante.

El análisis de estos elementos se deberá realizar siempre en relación con los indicadores diagnósticos de población tratados en las diferentes sesiones de trabajo del programa de intervención, lo que propiciaría además conocer el resultado final del proceso de intervención grupal en sus aspectos temáticos y dinámicos.

- **Evaluación final:** Se implementa para constatar si hay continuidad de lo propuesto una vez culminada la experiencia. Esta evaluación, como el nombre lo indica debe realizarse pasado un tiempo de culminada la experiencia de intervención. Su objetivo fundamental es comprobar los grados y modos de efectividad que tuvieron los espacios correctores abiertos, su incidencia en el cambio real del orden de cosas existente y la forma en que transcurrió la multiplicación de la experiencia al interior del contexto donde ésta se desarrolló, a partir de las fuerzas endógenas. Es un medio de comprobar el efecto transformador de la estrategia empleada.
- **Producto:** Informe que exponga los niveles de autodesarrollo logrados por problemáticas comunitarias.

V Etapa: Sistematización de la práctica de intervención

Objetivos:

1. Sistematización de las experiencias de investigación y transformación en los espacios grupales.
2. Desarrollar los referentes teóricos a la luz de los resultados de los procesos grupales.

Forma de realización:

- a) Revisión de la documentación de las evaluaciones de los procesos grupales.
- b) Reflexión teórica de los resultados obtenidos a nivel de regularidades empíricas.

Los procesos de sistematización es necesario ubicarlos y comprenderlos en los contextos específicos donde estos se desarrollan, ello tiene que ver con la forma y contenido de lo instituido e instituyente de la cultura, lo que genera efectos y necesidad de construcción de alternativas también particulares en cada uno de los espacios donde tengan lugar dichos procesos.

Asumimos por sistematización de las prácticas de intervención profesional en el contexto de la Metodología para el Autodesarrollo Comunitario y el tratamiento de experiencias, asociadas a las problemáticas objeto de atención por el Trabajo Social, el proceso por medio del cual se hace la conversión de práctica a teoría (conversión implica una operación que no altera la verdad contenida en la práctica). Sistematizar es reproducir conceptualmente la práctica. Es un método por tanto que contiene un conjunto de procedimientos que permite el logro de un determinado fin. Este método funciona a modo de contenedor sistemático del movimiento incesante de los procesos sociales desencadenados durante todo el proceso práctico. Asimismo, dicho sistema contenedor es como tal generador de nuevos emergentes, siendo ésta su característica fundamental. (Gagnetten, M. Mercedes, Buenos Aires, 1990)

Otros aspectos fundamentales a tener en cuenta para la implementación de los procesos de sistematización son los siguientes:

- Existen múltiples contradicciones que se expresan en malestares de vida cotidiana, los cuales sufren las personas, muchas veces, sin que les provoque cuestionamiento alguno, otras, cuestionándose pero sin contar con las herramientas que propicien adecuados estilos de afrontamiento. Ello pone de manifiesto el insuficiente desarrollo de la

capacidad de orientación de las personas en la búsqueda de soluciones a sus problemas, lo que constituye a su vez, en el caso de Cuba, expresión del sistema de contradicciones de la sociedad. Los procesos de sistematización deben tener la capacidad de comprensión de la dependencia cultural como elemento esencial en la producción de las relaciones sociales y, en función de ello, estimular prácticas profesionales distantes del paternalismo y la acritica.

- En tanto las personas no escapan a la carga sociocultural que influye sobre su subjetividad personal-social, es necesario desde los procesos de sistematización de las prácticas promover la conciencia crítica de la población al respecto. En este sentido es importante lograr que se descubra a través de los referidos procesos lo impuesto, lo hegemónico asumido como lo propio, las respuestas surgidas como expresión de resistencia así como las alternativas contenedoras de conciencia crítica compartida por los sujetos de sistematización.
- La concepción de comunidad que tenemos en el CEC¹ no limita como escenario de su existencia a un espacio de relaciones inmediatas de la población, dígase barrio, poblado, etc., sino que centra como cualidades sustantivas procesos de interacción humana como participación, cooperación y elección consciente de proyecto bajo el principio del autodesarrollo. Partimos de una definición que no se constituye en una imagen ideal donde deben caber o no los escenarios específicos sometidos a examen científico, sino que se toma como una cualidad en movimiento que nos permite acometer nuestras acciones de desarrollo comunitario potenciando procesos de participación, cooperación y de desarrollo de la conciencia crítica de la gente frente a su realidad para que asuma el protagonismo que les corresponde dentro de un proyecto de emancipación que tiene como referente esencial el proyecto mismo de la Revolución Cubana. Esta idea la asumimos como principio rector de los procesos de sistematización. Se trata por tanto de que los procesos de sistematización permitan conocer y promover el nivel de desarrollo y modo de gestación de lo comunitario entre los sujetos asociados a la experiencia objeto de sistematización.

Para nosotros el desarrollo comunitario únicamente es posible mediante la acción consciente colectiva en escenarios que no se pueden reducir al par categorial macro-micro, es el encuentro de las personas que luchan por un mundo mejor posible. Entonces es lo opuesto a la concepción neoliberal de la búsqueda individual o grupal de soluciones contra otros

individuos y grupos. En Cuba no es la solución de una localidad en contra de otra, ni contra el todo que somos como nación que defiende su lugar en el mundo y que resiste el asedio del imperialismo. Tampoco es aquel proceso donde la gente son simples receptores de ayuda, aunque esta es necesaria en determinados momentos del devenir social. Es la movilización de las personas construyendo en todos sus escenarios vitales, los inmediatos y los que no lo son, siendo coherentes en sus realizaciones.

En todo ello, como resultado de la actual división social del trabajo, corresponde a los profesionales el aporte de herramientas conceptuales y metodológicas para que la población misma pueda desplegar su protagonismo responsable en el enfrentamiento a sus contradicciones existenciales y asuma proyecto para acciones donde exista coherencia entre la singularidad y el todo.

Es atinado desarrollar en los diferentes niveles y formas de sistematización entre profesionales del trabajo social, de otras disciplinas y la población en general que participen de estos procesos, la idea de que sólo personas que hayan aceptado la necesidad de cambios comunitarios están en capacidad de promover los mismos.

- Se debe estimular a través de la sistematización de experiencias, la comprensión de la diferencia entre las necesidades sociales y las demandas que la población expresa, evitando su confusión, por el daño que ello ocasiona en el trabajo de sistematización con enfoque comunitario. Las necesidades sociales² constituyen carencias que experimenta una persona, grupo o comunidad de determinados medios, condiciones, y posibilidades considerados imprescindibles para su existencia y desarrollo adecuados. Esta condicionada por el desarrollo de la producción material y espiritual lograda por la sociedad y por las relaciones sociales concretas en que conviven los necesitados, resultando por ello condición de una demanda socialmente válida.

Las demandas pueden ser entendidas como la formulación explícita de los intereses (necesidades concientizadas). No siempre la demanda es expresión de la contradicción fundamental que debe ser elaborada y superada a través de proyectos.

- El proyecto de Autodesarrollo Comunitario es la concreción y materialización de objetivos definidos por un grupo social que permiten la superación de sus contradicciones y malestares y el disfrute de su realización personal-social. Estos proyectos constituyen condición

necesaria para la elaboración y el desarrollo de la estrategia pensada.

Los proyectos comunitarios constituyen un plan de acción, una forma sencilla y útil de explicitar el qué, para qué, cómo, quiénes y para quiénes de las transformaciones necesarias y deseadas. Los procesos de sistematización deben facilitar en un nivel mayor de profundidad el avance grupal en la consecución de los fines previamente definidos a través de la experiencia de trabajo.

El método de sistematización de la práctica a emplear en nuestra experiencia es el propuesto por la Dra. Mercedes Gagnetten, docente de la Universidad de Buenos Aires. El mismo brinda elementos ordenadores de los componentes prácticos, según principios teóricos que permiten progresivamente agrupar los conocimientos.

El producto de la sistematización como aproximación teórica de hallazgos a un determinado nivel, puede posibilitar una contribución de carácter científico a la acción social y tener dos salidas, una hacia la transformación de la realidad cotidiana y práctica, y otra hacia la transformación de la realidad y práctica cotidiana de la ciencia.

Fases de la sistematización a realizar:

- **Reconstrucción:** Relato descriptivo de la práctica que se realiza, lo que facilita la comprensión de la situación vivida. Aquí se reconstruye lo concreto realizado por los participantes en la experiencia del proceso a partir de la realización de cada una de las etapas de la metodología empleada. La reconstrucción es comprendida como la representación espacio-temporal de la experiencia a través del relato descriptivo realizado en forma desestructurada, sobre la base de consignas determinadas que encuadran la tarea.
- **Análisis:** Estudio de elementos constituyentes de la práctica vivenciada por los participantes durante y después del proceso formativo desarrollado sobre las temáticas objeto de análisis, así como el estudio de sus conexiones externas e internas. Se analizan fundamentalmente dos dimensiones centrales: El propio discurso de los sujetos reconstructores de la realidad y de la experiencia; y la realidad reconstruida y la práctica que se desarrolla en ella.
- **Interpretación:** Es un esfuerzo de síntesis, de composición de un todo por la reunión de sus partes (reordenar los elementos intervinientes y objeto de tratamiento en la fase anterior, bajo una nueva luz y reducir

los temas emergentes a sus núcleos significativos). Para ello es necesario tomar en consideración la Globalización de los aspectos, el carácter complementario de la teoría, la objetividad como proceso correcto de reconstrucción y análisis y la reconstrucción de una matriz (explicitación de ejes articulados entre sí).

- **Conceptualización:** Significa unir las más diversas interpretaciones surgidas desde la práctica en un todo coherente. Es la reconstrucción teórica de los diferentes elementos percibidos, tematizados e interpretados. Conceptualizar es aproximarse a lo concreto por el pensamiento abstracto del pensamiento, denotar y connotar el objeto, extraer lo universal de lo particular en un determinado espacio tiempo, objeto de sistematización, relacionar en el pensamiento el texto (realidad y prácticas acotadas) con un contexto determinante del anterior, fijar los caracteres esenciales y contradictorios de lo concreto (revelar contradicciones internas, explicar cómo se generan, cómo se manifiestan, prever soluciones alternativas).
- **Generalización:** Extraer lo universal de lo particular en diferentes espacios, en un tiempo posible de confrontarse. Es objetivar de las particularidades específicas conceptualizadas, sólo aquellas que son reiteradas en diferentes espacios.
- **Conclusiones:** Significa establecer una relación objetiva texto (práctica de una realidad) contexto (sociedad global, de la cual surjan o se fundamenten acciones deseables hacia el futuro a partir del curso probable de acontecimientos, basado todo ello en las anteriores fases metodológicas explicitadas). Involucra la evaluación que en forma constante se va realizando acerca de la práctica en desarrollo. Implica además remirar los objetivos dinámicamente planteados a alcanzar en cada etapa de la práctica, en relación a los reales logros alcanzados. Lo enunciado supone la redireccionalidad de la acción desde conclusiones construidas.
- **Propuestas:** Implican soluciones alternativas que son puestas en marcha en la práctica que se desarrolla. Se trata de propuestas alternativas de soluciones contenedoras de la realidad social, de diferente naturaleza, según la temática enfrentada en la realidad.

Bibliografía

COLECTIVO DE AUTORES (2004): *El autodesarrollo comunitario. Crítica a las mediaciones sociales recurrentes para la emancipación humana*, Editorial Feijóo, UCLV, Cuba.

CUCCO, MIRTA Y LUIS LOZADA (1995): *Bases metodológicas para un abordaje integral en salud comunitaria*, Marie Langer, Madrid, España.

RIVERO PINO, RAMÓN (2010): *Intervención comunitaria, familiar y de género*, Editorial Feijóo, UCLV, Cuba.

RIVIERE PICHÓN, ENRIQUE (1985): *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social*, Editorial Nueva Visión, Buenos Aires, Argentina.

Las necesidades sociales: su tratamiento metodológico desde el trabajo social

*MCs. Edilmer Ricardo Escobar
Centro de Estudios Comunitarios, UCLV
Lic. Ariadna Arias Martínez
Departamento de Estudios Socioculturales, UCLV*

No basta con conocer a profundidad los constructos teóricos referidos a las necesidades sociales, para asegurar un adecuado tratamiento de las mismas, durante el proceso de trabajo social. A pesar de los conocimientos que hayamos podido alcanzar con un estudio minucioso de ellas, existen cuestiones metodológicas de las que debemos apropiarnos para realizar un trabajo efectivo.

La intervención del profesional del trabajo social centrada en la valoración constante de las necesidades sociales, permitirá un adecuado acercamiento a las problemáticas reales de una comunidad determinada; sobre todo cuando se establezcan nexos entre dichas necesidades sociales, con las políticas y servicios públicos.

Las consideraciones metodológicas que ofreceremos, le permitirán al profesional, orientarse en cuanto a procedimientos, métodos y técnicas científicas, que podrá utilizar durante todas las etapas del trabajo social.

Es por ello que, en una primera instancia, debemos conocer con claridad cada etapa del proceso de intervención para el autodesarrollo comunitario, porque desde cada una de ellas, la identificación y el tratamiento de las necesidades sociales, tendrá sus propias características.

Etapas I: Intercambio inicial con el sujeto necesitado de la acción profesional:

La primera etapa: *intercambio inicial con el sujeto necesitado de la acción profesional*; va a constituir una de las más importantes para la identificación de necesidades sociales.

Algo que no podemos dejar de tener en cuenta, es la diferencia existente entre demanda y necesidad, recordando siempre que no toda demanda

constituye una necesidad real (dado que los sujetos muchas veces desconocen las causas reales de sus malestares), y explicitan demandas que solapan los elementos esenciales que motivan ese estado de malestar.

Partiendo de esta consideración, interactuaremos con el sujeto demandante, analizando sus características generales desde la percepción de los propios sujetos, pero también desde la nuestra. Esto nos permitirá valorar, de una manera más clara, los problemas que los miembros de la comunidad planteen como más emergentes.

También analizaremos aquí los escenarios particulares más afectados en el caso de las comunidades.

Cuando se realice la formulación hipotética del sistema de contradicciones subyacentes a la problemática planteada por el demandante, debemos analizar en qué medida esas necesidades sociales que iremos identificando en una primera instancia, se han ido incorporando allí. Por tanto, la comunicación que como profesionales tengamos con los sujetos implicados, jugará un papel esencial para poder legalizar conflictos y esclarecer posibles frustraciones; tratando de desarrollar, desde el mismo inicio del trabajo social, la potenciación de la conciencia crítica del demandante sobre las necesidades reales que posee.

En esta primera etapa la **observación participante** jugará un papel primordial. Debemos aprovechar por tanto, estos primeros intercambios, encuentros, que nos serán de utilidad desde la misma presentación de las partes.

Pero además, mientras vayamos obteniendo la información más real posible acerca de las problemáticas planteadas por los sujetos, debemos ir tratando también de que vayan ganando cada vez más conciencia crítica acerca de la situación que experimentan. Nos podemos auxiliar para ello de un conjunto de interrogantes relacionadas con el tema objeto de análisis, para promover la reflexión y la conciencia crítica.

Otra consideración sería promover el interés por la construcción de alternativas participativas; pero teniendo en cuenta que muchas de las necesidades que pueden emerger de una comunidad determinada, estarán matizadas por las necesidades individuales de cada miembro; por lo que debemos ir las identificando y llevando constantemente a la reflexión comunitaria, con vistas a evaluar si realmente constituyen necesidades sociales o individuales. En esta reflexión resultará también de gran

importancia el hecho de que los sujetos vayan haciendo conscientes determinadas necesidades, pues, muchas veces ocurre que tanto creencias, estereotipos como representaciones sociales pueden resultar enajenantes para los sujetos y se estarían falseando entonces tanto sus necesidades sentidas, como las reales y las expresadas.

Etapa II La exploración del escenario: El pre-diagnóstico.

Antes de adentrarnos en la etapa 2, debemos realizar algunas consideraciones: primero, conocer que el proceso de identificación de una necesidad implicará tener en cuenta que personas con valores diferentes, señalarán necesidades distintas. Una necesidad es percibida por un grupo particular en un cierto conjunto de circunstancias concretas; por tanto, si estas condiciones varían, puede modificarse la percepción de la misma.

También debemos recordar que no existen necesidades sociales absolutas, sino que estas se definen en un momento histórico, en un medio físicoambiental y sociocultural concretos, por lo que la evaluación de necesidades sociales se convertirá en una tarea muy delicada.

En la etapa 2 de este proceso: *formulación del pre diagnóstico*, el objetivo principal será captar datos empíricos relacionados con la problemática del demandante y confrontarlos con la demanda formulada, para de esta forma organizar y planificar los pasos o etapas posteriores de la intervención.

Para ello el trabajador social se centrará en la aplicación de determinadas técnicas de indagación científica con vistas a profundizar en el conocimiento de las posibles causas de las problemáticas identificadas en el momento de los intercambios iniciales.

Ahora, es válido señalar que, según la perspectiva que utilicemos para analizar las necesidades, se desprenderán métodos y técnicas diferentes para su evaluación, lo que hará que la selección de los mismos se convierta en un proceso dinámico que deberemos ajustar a cada caso. Por ejemplo, si empleamos la técnica de *informantes clave* estaremos incidiendo en las necesidades normativas, si empleamos dinámicas grupales o las encuestas comunitarias, estaremos resaltando las necesidades sentidas, si usamos los análisis de usuarios destacaremos las necesidades expresadas o demandas y si nos decidimos por el método de indicadores psicosociales, tendremos que tener en cuenta que según el tipo de indicadores que elijamos, estaremos explorando princi-

palmente las necesidades expresadas, las normativas o incluso las percibidas.

Existen variadas técnicas que pueden ser utilizadas también en la identificación de necesidades. Entre ellas: el análisis de documentos, la observación participante, las entrevistas individuales y grupales, cuestionarios, encuestas, técnicas vivenciales; etc. Y es necesario referir que siempre se deberá emplear más de una técnica con el objetivo de evitar los sesgos.

Es preciso aclarar también que se deben tratar de seleccionar métodos y técnicas que nos permitan acceder a la subjetividad de los individuos implicados logrando, además, no solo acceder a la información que se busca, sino promover la criticidad de las personas en torno al contenido de su modo de vida, posibles estereotipos, representaciones sociales, etc.

La aplicación de las técnicas, sitúa al profesional en condiciones de comprender con más amplitud, aquellas problemáticas que deben ser prioritarias en el proceso de intervención posteriormente y con los resultados obtenidos, se elaborará entonces la matriz para el diagnóstico (que no se considera aún el diagnóstico, sino pre diagnóstico); pero que ya tendrá mucho más precisadas las necesidades sociales que caracterizan a nuestra comunidad. Una vez elaborada la matriz pre diagnóstica en conjunto con la comunidad objeto de estudio; quedarán concientizadas las necesidades reales, sentidas y expresadas; en donde podremos evidenciar una correspondencia clara.

Es importante que dentro de cada uno de los elementos que conforman esta matriz, el trabajador social pueda identificar claramente las necesidades de los individuos. Por ejemplo, en el acápite referido a **problemas**, cuando se planteen las situaciones negativas que afectan directamente al demandante, se debe aclarar (y de ser posible dejar por escrito), cuáles necesidades conforman ese problema (la necesidad de atención a la problemática de las enfermedades de transmisión sexual) Es por ello que en la parte de la matriz dedicada a **prioridades**, el orden jerárquico de las problemáticas planteadas debe coincidir con el orden en que jerárquicamente queremos satisfacer las necesidades. Esto permitirá realizar un mejor análisis en relación con los efectos e impactos futuros. En el acápite de la matriz donde se elaboran los **factores condicionantes**, debemos ver cómo, desde la caracterización e identificación de elementos claves asociados al origen de los problemas se encuentren plasmadas las necesidades grupales, haciendo énfasis en

aquellas necesidades inconscientes que pudieran empañar la visión e identificación de dichos elementos; **posibles acciones:** en esta casilla debemos tener en cuenta cualquier acción concreta encaminada a la satisfacción de las necesidades sociales. Apoyándonos en el ejemplo anterior pueden ser actividades inmediatas como charlas educativas, orientación a adolescentes, gestión de actividades con instituciones implicadas como el CPES, etc. También pueden ser ideas de proyectos, estudios, decisión política, acuerdos interinstitucionales; **recursos:** medios que pueden ayudar a mejorar o solucionar la problemática planteada. En este sentido nos referimos a todo tipo de recursos, tanto humanos como económicos, materiales, etc.; **aportes del municipio y la comunidad:** identificación de los aportes que la organización comunitaria y las instituciones municipales pueden realizar; **responsables:** definir el encargado de la coordinación de las acciones. Un ejemplo concreto lo podemos ver en los grupos de trabajo comunitario, el cual está integrado por personas residentes de la localidad representantes de diferentes organismos como educación, CDR, salud, FMC, etc. Es decir, que si estamos hablando de la necesidad de atención a la problemática de las enfermedades de transmisión sexual en la comunidad, entonces el responsable de coordinar las acciones en función de superar dicha problemática sería el representante de salud del grupo de trabajo comunitario integrado; **período de ejecución:** fecha de inicio y terminación de las actividades. Cada actividad planificada en el plan de acciones debe tener fecha de comienzo y fecha de terminación en función de satisfacer la necesidad lo más organizada posible.

Sí será preciso que la matriz quede conformada sobre la base necesidades reales a la que la comunidad posteriormente buscará solución y, por ello la importancia de que estas necesidades broten del grupo, a pesar de la ayuda que podemos brindar con el tratamiento de determinadas necesidades inconscientes. Pero además, convendrá estudiar las necesidades analizando simultáneamente los recursos de que dispone el grupo, tanto personales como materiales, con el fin de salir al encuentro de las necesidades de una forma realista.

Etapa III Diagnóstico y búsqueda de soluciones

En esta tercera etapa se reconocen como objetivo fundamental, en primer lugar la realización del diagnóstico de las necesidades sociales reconocidas por el sujeto necesitado de la acción profesional y en un segundo momento, facilitar el proceso corrector.

En este momento, como su nombre lo indica, se llega al diagnóstico real del escenario en el que se está desarrollando la investigación. Para ello, evidentemente se parte del prediagnóstico haciendo un estudio de las necesidades sociales planteadas por el demandante de la acción del profesional y facilitar el proceso corrector. Todo ello con el propósito de que los individuos implicados en la búsqueda de solución tomen conciencia de las necesidades reales encontradas. Para esta etapa, lo anterior tiene gran importancia porque en primer lugar da respuesta a una de las características del problema que nos ocupa y es que para que la necesidad sea considerada humana, tiene que haber conciencia de tal necesidad, vinculada a la posibilidad de que pueda ser satisfecha, y en segundo lugar, mientras mayor claridad tengamos de la situación a tratar, en este caso de las necesidades sociales, mayores posibilidades asertivas en el tratamiento de las causas o vías de satisfacción habrán. De esta forma se facilitaría el proceso de construcción de aquellos indicadores diagnóstico, es decir, el reconocimiento por sus pobladores, de las características reales del escenario a investigar que darían lugar al programa de intervención en la búsqueda de soluciones de tales contradicciones. En este sentido, se debe tratar de abarcar la mayor cantidad de información objetiva en función de lograr un conocimiento generalizado acerca del modo de vida de los sujetos de la comunidad desde todos los puntos de vistas (político, económico, cultural, social, espiritual, demográfico, institucional, etc.). A tono con lo anterior resultan significativos los referentes teóricos de partida, a los cuales se les confrontaran los datos empíricos obtenidos, resultante que le facilitaría al profesional construir los indicadores teóricos.

Para llevar a cabo tales intenciones se requiere de mucho espacio de debate y reflexión por los sujetos implicados y a través de encuentros organizados por los especialistas, sobre aquellos indicadores emergentes, generadores de malestares en el sistema de convivencia de los pobladores. En consecuencia con ello, es necesario tener extrema claridad de la situación. Como aparece en el artículo de necesidades sociales, las mismas se pueden expresar en cuatro niveles de configuración donde el grado de concientización de la problemática irá aumentando hasta alcanzar niveles de conocimiento total y donde la necesidad ha sido asumida por la comunidad o grupo social. Es decir que no solo se tiene total claridad del problema, sino de que el propio grupo demandante siente la necesidad de implicarse en la búsqueda de solución del problema, lo que explica el meritorio compromiso e identificación en dicha actividad.

Simultáneamente con el proceso de concientización de la situación y en el reconocimiento de las necesidades, también se ira llevando a cabo un proceso de organización de las mismas. Por consiguiente hay que decir que, partiendo de su identificación por el trabajador social y el resto de los participantes, a través de los servicios sociales, se deben responder a ellas promoviendo estrategias de actuación donde el protagonismo recaiga en los propios implicados para estimular su capacidad de autoorganización y de desarrollo de propuestas así como su participación comunitaria.

Para ello resulta de gran importancia saber, en primer lugar, el tipo de necesidad al que se esta refiriendo (ver las diferentes clasificaciones de necesidades registrada por el sistema de servicios sociales) y en segundo lugar poder dirigir adecuadamente el programa de intervención. Por ejemplo: si una de las necesidades reconocida por el grupo social en el diagnóstico es la atención diferenciada al fenómeno de las enfermedades de transmisión sexual, entonces estaríamos en presencia de una necesidad relacionada con el grupo de necesidades de accesibilidad a los diferentes sistemas de protección social. En ese caso uno de los objetivos del programa de intervención estaría dirigido a la parte de los servicios sociales que atienden todo lo referido a los programas de salud. Se dice uno de los objetivos porque se recomienda que el programa de intervención deba tener tantos objetivos como necesidades encontradas.

Ahora bien, desde cada objetivo se deriva un grupo de acciones a desarrollar en función de la variable determinada como es el caso de las enfermedades de transmisión sexual. Algunas de ellas encaminadas a la eliminación total del problema y otras a la prevención de dichas enfermedades a través de un proceso de aprendizaje. Tanto en una como en otra es importante propiciar debates reflexivos acerca de aquellos aspectos que condicionan el problema, llegando a niveles más altos de conocimientos y alcanzando mayor grado de criticidad de la situación.

Llamó la atención que tanto en la eliminación como en la prevención del problema se requiere del protagonismo de la población y de las instituciones implicadas (salud municipal, CDR, consultorios médicos, etc.).

De esta forma se daría cumplimiento a los propósitos definidos en la metodología del autodesarrollo comunitario, propuesta por el CEC. Por consiguiente estos grupos de personas, paralelamente con las sesiones de debates y reflexión, deben ser capaces de elaborar sus propios proyectos de vida en función de alcanzar mejores niveles de calidad de vida en la satisfacción de las necesidades encontradas.

Por último hay que tener presente que los programas de intervención deben contar con tantas sesiones de trabajo como indicadores se hayan seleccionado. Las sesiones no deben exceder las 2 horas de trabajo y en los grupos el máximo de participantes debe estar sobre los 25.

Se debe concluir la etapa con el proyecto de transformación social.

Etapa IV: La evaluación

Como en esta etapa se requiere de una coherencia entre el enfoque asumido y la selección de instrumentos para la recolección, procesamiento y análisis de los datos; para la evaluación de las necesidades sociales, se puede utilizar como instrumentos fundamentales para la recolección de datos, los métodos Grupo Focal y Grupo Formativo, aunque se pueden utilizar también otros métodos como la revisión de documentos y entrevistas individuales.

Después que el equipo de trabajo elabore el informe de investigación y se disponga a socializar sus resultados a partir de la obtención, análisis y procesamiento de la información; deberá tener presente la importancia que tendrá reflexionar con todos los sujetos implicados, acerca de la satisfacción de las necesidades identificadas desde la primera etapa.

Conociendo que el modelo de evaluación deberá funcionar a partir de un conjunto de momentos críticos, intentaremos en la medida de lo posible, centrarnos en la evaluación de las necesidades sociales en cada uno de ellos. Por tanto, en la *preparación de los evaluadores en relación con los métodos y las técnicas*; el profesional deberá realizar un estudio minucioso de aquellas técnicas que le permitan adentrarse en la subjetividad de los individuos con el fin de detectar más fácilmente sus necesidades; lo que le permitirá reconocer cuáles de ellas resultarán necesidades sociales, pero además, en qué medida estas resultan conscientes o no, a nivel grupal. En este momento crítico el profesional deberá también retomar teóricamente todo lo referido a necesidades sociales, su clasificación, características y relación con los servicios y políticas sociales.

En el *análisis de toda la documentación relativa a la experiencia que se evaluará (programa, registros, etc.)*, también podremos aprovechar la información que recopilemos para formar nuestras hipótesis acerca de las posibles necesidades de grupo comunitario estudiado.

ya en la *exploración de los escenarios* nos adentraremos en el estudio de las necesidades en cuestión, corroborando las hipótesis planteadas en

este tema, con las necesidades reales, expresadas y sentidas que manifestará el grupo.

En las *reflexiones colectivas de los evaluadores durante la exploración para intercambio de experiencias e información*, será de vital importancia la referencia a la satisfacción o no de las necesidades identificadas y declaradas, lo que permitirá también establecer criterios acerca del cumplimiento o no de los objetivos propuestos. En la *elaboración del informe*, esto también deberá dejarse puntualizado.

Se ha sugerido la coevaluación como tipo de evaluación donde los integrantes del equipo se evalúan recíprocamente, haciendo aportes, críticas y propuestas conjuntas a través de un ejercicio grupal. Como el equipo estará integrado por el trabajador social, otros profesionales que intervengan en la experiencia y una representación de los miembros de los grupos que participaron en la misma deberá considerarse el tratamiento de necesidades satisfechas desde la percepción de cada uno de los sujetos implicados.

También es necesario señalar que en todos los momentos de la evaluación, tendremos en cuenta la consideración de las necesidades sociales. Por lo que en el **Diagnóstico o evaluación inicial**: mientras recopilamos la primera información acerca de la capacidad de respuesta de los sujetos necesitados de la acción del trabajo social demandado ya estaremos evaluando no solo el nivel de conciencia de estas primeras necesidades detectadas, sino que además iremos valorando los recursos con que cuentan los propios sujetos para satisfacerlas. Podríamos recomendar como técnica que facilitaría este proceso: las **dinámicas grupales**, ya que estas poseen como finalidad implícita el desarrollar el sentimiento del “nosotros”, enseñan a pensar activamente, desarrollan capacidades de cooperación, intercambio, responsabilidad, autonomía, creación; enseñan a escuchar de modo positivo y comprensivo y favorecen las relaciones personales, permitiendo el desarrollo social del individuo; aunque también se deben incorporar otras técnicas.

Como la **Evaluación será un proceso permanente**: en el desarrollo de todas las actividades se debe comprobar si las acciones están encaminadas a la satisfacción de las necesidades identificadas, para que, sobre esta base, los sujetos puedan construir sus proyectos y encontrar así las respuestas necesarias. Retomando el ejemplo planteado, si los servicios de salud responden a las atenciones adecuadas al tema de las enfermedades de transmisión sexual, de manera que en los modos de

vida de la localidad objeto de estudio desaparezcán los emergentes que inicialmente generaban preocupaciones y malestares en los pobladores, además de permitir la elaboración de proyectos de transformación social, entonces podemos decir que las acciones propuestas sí contribuyeron en la satisfacción de las necesidades sociales.

Es preciso que nuestros análisis se den siempre en relación con los indicadores diagnósticos identificados en las diferentes sesiones de trabajo del programa de intervención, pues esto nos permitirá mirar con claridad aquellas características o elementos sistematizados en el modo de vida de la población y de los cuales no existe conciencia; pudiendo generar malestares de los cuales no se conoce la causa y que, por lo tanto, no serán resueltos en tanto no sean conscientes.

Como la **Evaluación final** se realizará pasado un tiempo de culminada la experiencia de intervención, y se comprobarán en ella los grados de efectividad que tuvieron los espacios correctores abiertos, así como su incidencia en el cambio real del orden de cosas existente, pues resultará el medio idóneo para evaluar si las necesidades realmente quedaron satisfechas o si por el contrario, algunas aún se encuentran latentes.

En el informe que exponga los niveles de autodesarrollo logrados por problemáticas comunitarias debe hacerse referencia a las necesidades sociales y su tratamiento durante todas las etapas.

Etapa V: Sistematización de la práctica de intervención.

Los objetivos de esta quinta etapa son:

Sistematización de las experiencias de investigación y transformación en los espacios grupales y desarrollar los referentes teóricos a la luz de los resultados de los procesos grupales.

Para ello se hace necesario en primer lugar, la revisión de la documentación de las evaluaciones de los procesos grupales, y en segundo lugar una reflexión teórica de los resultados obtenidos a nivel de regularidades empíricas.

En las sesiones de trabajo, desarrollada con los grupos necesitados de la acción profesional, aparecen elementos significativos relacionados con la problemática a tratar. Algunos de estos elementos favorecen el desarrollo de la intervención profesional y otros lo frenan. De cualquier manera ellos se convierten en aspectos del contenido de la evaluación y que tienen que tener presente a la hora de registrar toda la información.

Ahora bien, el análisis de esta información es la que nos permite de alguna manera desarrollar una adecuada sistematización de las experiencias investigativas.

Por ejemplo, resulta de interés que en los espacios de detección y tratamiento de las atenciones a los temas de enfermedades de transmisión sexual se tengan en cuenta por un lado los factores de riesgo, es decir, las personas más vulnerables a adquirir las enfermedades; cuál es la edad promedio, nivel intelectual, situación económica de los mayores afectados, grado de implicación individual y colectiva, etc. Y por otro lado cuánto y cómo se ha hecho desde los servicios de salud, cuántas instituciones implicadas, cuáles son sus proyecciones una vez detectada la problemática, cuáles son las herramientas utilizadas y con qué frecuencia se le da tratamiento al tema, hasta dónde y cómo responde dicho servicio a las políticas sociales, etc. Es decir, que pueden ser múltiples los elementos a considerar en el momento de registrar las informaciones emergidas en las sesiones de trabajo, además de los factores motivadores alrededor de la investigación. Todo ello forma parte del contenido práctico generador de efectos, que pueden ser negativos o positivos, pero que sí son motivos de evaluación y pueden aportar mucha información en la construcción teórica y científica del asunto.

Ya habíamos dicho que este registro y evaluación de la información tiene gran significado para la sistematización, pues son las fuentes de base para la discusión y análisis de los resultados de la investigación. Es en este momento en el que todos los implicados y desde una mirada crítica sobre las experiencias y procesos vinculados a la acción profesional de intervención, se proponen alcanzar niveles superiores de reflexión.

En esta etapa también se aprecian con mucha claridad, elementos que dan respuesta a la metodología del autodesarrollo, acentuándose propositivamente la conciencia crítica global de la problemática y donde resulta significativa la participación colectiva en el análisis y sistematización de los procesos de intervención. De hecho esta etapa permite, a través de la reflexión de experiencias revelar aspectos negativos que inciden en el sistema de relaciones sociales, en el estilo de vida de la población, es decir en la cultura, y que pueden ser cambiados o modificados en dependencia de los intereses particulares de los afectados. Nos referimos a aquellas cuestiones relacionadas con la problemática que de cierta forma les pueden dar un matiz hegemónico o impositivo a la situación en relación con los individuos y que como resultado de las reflexiones grupa-

les para la sistematización cambian sus matices a tonalidades más emancipadoras.

Es por ello que en este momento de la investigación se debe tratar de realizar una lectura lo más acabada posible de todo el diseño y ejecución de los programas de intervención. También resulta necesario reflexionar, a través de los talleres, sobre el grado de eficacia y técnicas utilizadas, el papel de la coordinación y los resultados prácticos obtenidos con la aplicación de la presente metodología, así como las experiencias vividas por los coordinadores y demandantes.

Bibliografía

- ANDER EGG, EZEQUIEL (s/a): “Conceptos de comunidad y desarrollo de la comunidad” en *Selección de lecturas sobre trabajo social comunitario*. Curso de Formación de Trabajadores Sociales. Centro Gráfico de Villa Clara.
- ALONSO FREIRE, JOAQUÍN, RIVERO PINO RAMÓN Y OTROS (2001): *Autodesarrollo comunitario. Teoría y Método*. U.C.L.V. Santa Clara. Material Mimeografiado.
- BERGER; HORST (1974): *Problemas de las investigaciones sociológicas*. UH, La Habana.
- CASALES, J. C. (1989): *Psicología Social: Contribución a su estudio*, Editorial Ciencias Sociales, La Habana.
- COLECTIVO DE AUTORES (1996): “Selección de lecturas sobre Trabajo Comunitario”, *Rev. Internacional de Desarrollo Sanitario*, OMS. UM 114 #3, Ciudad de La Habana, 1996.
- CIE GRACIELA BUSTILLO (2001):. Selección de lecturas sobre trabajo comunitario. Investigación acción participativa. Asociación de pedagogos de Cuba, La Habana, Cuba.
- MOIX. M. M. (1991): *Introducción al trabajo social*. Madrid.
- Politzer. G. (1947): *La crisis de la Psicología contemporánea*, Ed. Ciencias Sociales, París.
- PREDVECHNI. G.; P, SHERCOVIN (1986): *Psicología Social*, Ed. Política, La Habana.
- RUBINSTEIN, J. L. (1977): *Principios de Psicología general*, Edición Revolucionaria, La Habana.
- RIVERO P. RAMÓN (2000): *Historia del trabajo en comunidades. Breves comentarios*, Editorial Feijóo, UCLV.
- _____ (2003): Retos del Trabajo Social en Cuba, Conferencia dictada en

Maestría de Desarrollo Comunitario, UCLV.

URRUTIA BARROSO, L. (2003): *Sociología y trabajo social aplicado*, La Habana.

ZAMANILLO T. Y L. GOITÁN (1987): *Para comprender el trabajo social*, Editorial Verbo Divino, España.

La acción del Trabajo Social sobre la gobernabilidad

*Dr. Joaquín Alonso Freyre
MCs. Gertrudis Leticia Toledo Cabrera
Dra. Mirtha Arely del Río Hernández
Centro de Estudios Comunitarios, UCLV*

La gobernanza se entiende como el entramado institucional que permite la gobernabilidad. Existen diversos problemas sociales en el eje: políticas sociales, necesidades sociales y servicios sociales cuya solución demanda una acción del Trabajo Social sobre la actividad gubernamental a distintos niveles desde el Consejo Popular, municipio, hasta instancias superiores de gobierno. Esta acción solo es posible realizarla dentro de la investigación acción-participación contenida en el modelo que se construye por el Centro de Estudios Comunitarios a través de sus cinco etapas.

Para entender la lógica de las acciones dentro de estas etapas conviene esclarecer el vínculo entre las políticas sociales, las necesidades y las demandas sociales que se explica dentro de la teoría de la gobernanza.

Gobernabilidad y gobernanza no son, como se ha visto, conceptos excluyentes, sino complementarios. Siguiendo el razonamiento de K. Strom y W. Müller (1999)¹ al estudiar la gobernanza se centran los procesos de interacción entre actores estratégicos considerando a estos como aquellos que cuentan con recursos de poder² suficientes para impedir o perturbar el funcionamiento de las reglas o procedimientos de

¹ K. Strom y W. Müller (1999): Coalition Governance Institutions in Parliamentary Democracies. Ponencia presentada en el Workshop 13 'Designing Institutions' en los Grupos de Trabajo conjunto del ECPR. Marzo 26-31.

² Los recursos de poder pueden proceder del control de determinados cargos o funciones públicas (ejército, legislativo, presidencia, política económico-financiera, sistema judicial, gobiernos estatales o municipales claves...), o del control de factores de producción (capital, trabajo, materias primas, tecnología...), o del control de la información y las ideas (medios de comunicación social

toma de decisiones y de solución de conflictos colectivos.³ Es decir, se centran las estructuras sociopolíticas que emergen y gestan tales procesos de interacción. El concepto de gobernanza se convierte entonces en una herramienta analítica y descriptiva para estudiar los patrones de interacción como agentes mediadores y mediatizados enfocando la acción de los actores involucrados.

Tales patrones de interacción tienen su fundamento último en las reglas del juego, es decir, en las instituciones formales e informales que pautan el comportamiento de los actores.

Extendiendo esta lógica a la gobernabilidad es necesario entender esta como la capacidad de un sistema sociopolítico de gobernarse a sí mismo en el contexto en que se encuentra. Por tanto se deriva de la correlación entre necesidades y capacidades del propio sistema, y se convierte en una cuestión de refuerzo que implica un ciclo de retroalimentación donde la gobernabilidad depende de la calidad de las reglas del juego (potencial institucional) y actúa sobre ellas reforzándolas (mediante la realización del potencial institucional).

El esquema es simple: la gobernabilidad es mediada por las capacidades conferidas por el marco institucional, pero esas mismas capacidades actúan hacia los niveles inferiores en forma de políticas que generan una nueva gobernanza bajo la que interactúan otros actores (por ejemplo, los ciudadanos en el desempeño de sus roles cotidianos de vida).

En resumen: desde la perspectiva institucional la gobernanza aborda la interacción entre actores desde los marcos institucionales en que se produce, mientras la gobernabilidad es la capacidad que dicha interacción aporta al sistema sociopolítico para su propio refuerzo. Por supuesto, que este refuerzo puede ser positivo o negativo, es decir, puede encaminarse hacia una reproducción social que consolide al sistema o que lo debilite y en casos extremos lo destruya.

Desde esta perspectiva la investigación del asunto supone una integración multidisciplinaria que logre una aproximación coherente de la

principalmente...), o de la posibilidad de producir movilizaciones sociales desestabilizadoras (grupos de activistas...), o de la pretendida autoridad moral (iglesias)

³ Ver M. Coppedge (1996): "El concepto de gobernabilidad. Modelos positivos y negativos". En Ecuador: un problema de gobernabilidad, CORDES-PNUD, Quito.

sociología, la psicología, la economía, el derecho, etc. capaz de captar el proceso de construcción social de las preferencias desde necesidades, demandas, capacidades y políticas.

La perspectiva institucional aporta una dimensión analítica al estudio de la gobernabilidad por cuanto se fundamenta en reglas que confieren un marco institucional a la interacción de actores (gobernanza) permitiendo captar la correlación entre necesidades y capacidades por un lado, y por otro entre necesidades y demandas, y formulación e implementación de políticas públicas.

Sin embargo, los estudios analíticos llevan implícitos connotaciones normativas por cuanto permiten detectar comportamientos institucionales no deseados (los excesos de centralización, la rigidez administrativa, etc.) y evaluar desde el ámbito de los valores y los principios la transformación de las demandas en políticas señalando cuáles demandas resolver, los procedimientos a seguir y los objetivos a alcanzar. Las teorías normativas se orientan entonces a mejorar el sistema.

La dimensión normativa enfoca la gobernabilidad asociada con mayores niveles de democracia y bienestar estimando que: a) las fórmulas democráticas son las que mejor canalizan las necesidades y demandas ciudadanas y b) el bienestar, entendido como desarrollo humano, es el mejor modo de juzgar la bondad de las políticas públicas.

La influencia de las fórmulas democráticas en la gobernabilidad es algo incuestionable a pesar de que puede existir gobernabilidad sin democracia en tanto un gobierno autoritario posee capacidad de formulación e implementación, sin embargo, no podrá pasar a altos niveles de gobernabilidad mediante el empleo exclusivo de la fuerza.

Manuel de Puelles y Raúl Urzúa⁴ afirman que, en general, una democracia es gobernable cuando los gobernantes toman y ejecutan decisiones que son aceptadas por la ciudadanía sin que esta pretenda cambiar el régimen político, aun cuando tales decisiones la afecten; en este sentido la gobernabilidad implica estabilidad política de las instituciones democráticas y de los gobiernos en el corto plazo. También se relaciona directamente con la capacidad de las instituciones políticas y sociales para, por un lado, agregar y articular intereses, y por otro, regular y resolver los

⁴ Manuel de Puelles y Raúl Urzúa (s/a): "Educación, gobernabilidad democrática y gobernabilidad de los sistemas educativos". *Revista Iberoamericana de Educación. No.12*. OEIA www.campus-dei.org/oeivirt/rie/12a05.htm

conflictos entre ellos. Desde una perspectiva de largo plazo y en el contexto económico, político y social, la gobernabilidad se relaciona con la capacidad de los gobiernos para conducir los procesos y actores sociales hacia el desarrollo, la equidad y la consolidación de las instituciones democráticas, resolviendo los conflictos de intereses y valores que surjan en torno a esas metas.

En su relación directa con el problema del crecimiento de las demandas sociales, se considera que la gobernabilidad en una sociedad depende de la capacidad de la maquinaria gubernamental para producir y ejecutar las decisiones políticas con que se pretende hacer frente a las demandas y problemas de los gobernados. Por tanto, la ingobernabilidad es concebida como el debilitamiento del consenso de los ciudadanos, y es el resultado de la insatisfacción por parte del gobierno de las demandas sociales en la cantidad y calidad en que se exige, lo cual trae como consecuencia la pérdida de legitimidad ante los ojos de los ciudadanos.⁵

Puede apreciarse que el fenómeno de la gobernabilidad puede ser abordado desde varias aristas, a saber: a) el grado de efectividad y eficacia de las instituciones gubernamentales para dar respuesta a las demandas sociales; b) los niveles de legitimidad y consenso alrededor del sistema político y del régimen de dominación en general y; c) los niveles de participación política de los ciudadanos en el ejercicio del poder, especialmente en los procesos decisorios. En tal sentido Daniel Filmus afirma que la *eficiencia*, la *legitimación* y la *participación* son los tres pivotes sobre los que se asienta hoy la gobernabilidad de los sistemas políticos.⁶

La problemática de la gobernabilidad en Cuba presenta un contenido radicalmente diferente del de otros países del continente por tratarse de una realidad donde la gestión de gobierno tiene como referente la emancipación nacional y social del pueblo y no la subordinación a las necesidades de la reproducción del dominio del capital ni a los dictados del imperialismo y sus organismos internacionales de dominación, lo cual genera un sistema de contradicciones totalmente diferente del que se presenta en otros países. La permanente agresividad de la principal potencia imperialista, su política de bloqueo y las agresiones de diverso

⁵ Gilberto Calderón Ortiz (1998): “La gobernabilidad en América Latina”. En Revista *Gestión y estrategia*. # 13, enero-junio. UAM-A <http://www.hotmail.com>

⁶ Daniel Filmus (s/a) en Introducción a la *Revista Iberoamericana de Educación*. No. 12. Educación y gobernabilidad democrática. www.campus-dei.org/oeivirt/rie/12a01.htm

tipo a que ha sometido al país obligan al gobierno cubano a enfrentar un entorno exterior que no solo es adverso en las relaciones internacionales, sino que de modo permanente busca crear situaciones de desestabilización al interior del país para generar situaciones de ingobernabilidad.

La mediación que la contradicción externa ejerce sobre los procesos de gobernabilidad en Cuba introduce un imprescindible sesgo dentro del proceso de toma de decisiones internas teniendo un gran peso en la definición de prioridades, ante todo en la correlación entre tareas defensivas y constructivas de un nuevo orden social, cuya manifestación se expresa en otra correlación, la existente entre necesidades y políticas.

La literatura más extendida sobre gobernabilidad traza un vínculo entre necesidades y demandas de la población de una parte, y de otra las capacidades y políticas orientadas a satisfacerlas. El enfoque normativista estima que “una política es buena” cuando se orienta a satisfacer necesidades.

Para el sujeto de política en la sociedad cubana la cuestión no es tan simple pues la satisfacción de un alto número de necesidades pasa por el propio desarrollo del país en la dirección de construir una nueva sociedad, lo cual no depende de la voluntad de hacerlo ni de la existencia o no de recursos pues una parte de ellos deben ser destinados a la defensa del país. La legitimidad de cualquier decisión al respecto es incuestionable desde el punto de vista de la gobernabilidad aun cuando plantee a la actividad de gobierno un requerimiento superior en el tratamiento de necesidades y demandas de la población.

Es, sin embargo, dentro de la propia actividad política donde aparece el mayor reto a la gobernabilidad, el reto de *encontrar modos y formas de ejercicio del gobierno que sean coherentes con su contenido popular y con los ideales de la Revolución*. En términos de contradicción dialéctica esto puede ser expresado del siguiente modo: de una parte la política, por su contenido, es popular y emancipadora, por lo cual es determinada desde la perspectiva de los intereses más profundos de la población y se orienta a la preservación y desarrollo social del país acorde al ideal comunista; de otra parte, los modos y formas en que esa política se realiza debe propiciar en su práctica cotidiana un grado cada vez mayor de participación de la población resolviendo una y otra vez para cada asunto de su agenda los niveles de centralización y descentralización que corresponden a las demandas defensivas y constructivas del país, lo cual debe quedar plasmado en la lógica funcional de su entramado

institucional para que este, al establecer los patrones de interacción de todos los sujetos involucrados en la política, ejerza la mediación más eficaz desde el punto de vista del contenido de la propia política.

A lo largo del proceso revolucionario este es un asunto que es necesario analizar en su movimiento histórico donde se aprecia cómo se han venido construyendo y perfeccionando los marcos institucionales para la acción colectiva, incluso y sobre todo cuando las circunstancias han sido menos favorables.

En su avance ulterior este es un asunto de permanente atención y tratamiento al ser un país donde no se apuesta a la conservación rígida de un orden establecido, sino a su transformación revolucionaria constante en la dirección del ideal comunista. La construcción de la nueva sociedad involucra a todos los tipos de relaciones sociales presentes en ella.

Al respecto, la investigación e intervención social desde la perspectiva de la gobernabilidad puede realizar una importante contribución desde la ciencia a la búsqueda de modos y formas que puedan expresar mejor el contenido popular y emancipador de la política de la Revolución. Esta contribución puede ser realizada centrandose diversos niveles (macro, meso y micro) del organismo social, así como diversos sectores sociales e instituciones, pues en cada uno de ellos, a la escala que le corresponde, están presentes asuntos de gobernabilidad.

En este trabajo se propone cómo el trabajo social puede captar los malestares, reflexionar sobre las contradicciones de las que emergen y proponer alternativas de solución a partir del principio del autodesarrollo comunitario y su metodología a través de sus cinco etapas.

I Etapa: Intercambio inicial con el sujeto necesitado de la acción profesional:

En este primer momento es importante poder identificar por el profesional del trabajo social quiénes son los sujetos demandantes de su acción profesional. En este caso pueden ser los gobiernos a cualquier nivel que ejerza su acción ya que estos sujetos de gobierno pueden tener problema tanto en la formulación de políticas como en su implementación, elemento este último identificado como el mayor ámbito de contradicciones. Esto último no significa que los sujetos de gobiernos sean los únicos demandantes de la acción profesional sino también cualquier grupo o institución.

Una vez identificados los sujetos individuales o colectivos y sus malestares se debe ir logrando que estos avancen en tener conciencia crítica acerca

de sus problemas. Esto se logra en los intercambios o en el proceso de indagación en general a partir de espacios con buen clima creado entre el profesional y los sujetos demandantes. El objetivo es explicitar cualquier cuestionamiento institucional en el sentido de negación dialéctica para potenciar la gobernanza a través de la acción de sus actores. Se trata de poner en evidencia el sesgo institucional de la política al mostrar cómo la institucionalidad afecta a las políticas y cómo estas establecen reglas o marcos institucionales para las decisiones colectivas.

En esta etapa ya se puede obtener un plan de acción inicial, lo que facilita el resto de los momentos de intervención. En este debe quedar plasmado el posible camino a seguir a través de acciones concretas para dar solución a las problemáticas relacionadas con la forma en que el gobierno debe diseñar e implementar políticas públicas de modo que se establezca un vínculo no solo entre necesidades y capacidades, sino además entre necesidades y políticas.

II Etapa: La exploración del escenario: El pre-diagnóstico.

En esta etapa el trabajador social aplica técnicas de indagación científica para profundizar en el conocimiento de las posibles causas de las problemáticas identificadas en el momento de los intercambios iniciales. En este caso es imprescindible la consulta de documentos que en dependencia de la política que se trate existen a través de leyes, circulares, lineamientos o programas de distintos organismos. Con las entrevistas se logra indagar sobre la vivencia que tienen los sujetos en el trabajo en la implementación de políticas así como con los grupos se puede profundizar de forma crítica en los malestares que generan la falta de correspondencia entre las necesidades y estas políticas para la construcción de la gobernabilidad efectiva. En estos temas es necesario que los profesionales del trabajo social sean capaces de lograr que se expongan las contradicciones que en este ámbito existen pero que no con facilidad se manifiesta por las personas, sobre todo si se trata de sujetos que se encargan de implementar políticas los que muchas veces no reconocen sus limitaciones. Por este último motivo cobra importancia la observación científica en todas las modalidades, para lo que debe buscar mayor preparación en las técnicas específicas escogidas.

Esta etapa culmina con el proceso de elaboración por parte de los sujetos y el profesional de la matriz pre-diagnóstica, que puede ser como sigue en el ejemplo siguiente:

Problemas identificados:

- *En el Subprograma Comunitario de Salud Pública no se concibe el traslado de un especialista al consultorio médico para la atención al Adulto Mayor, y esta es una de las necesidades planteadas por los ancianos al constituir una dificultad trasladarse hacia los hospitales y policlínicos.*
- *Se demanda la necesidad de crear más hogares de ancianos con todas las condiciones.*
- *El procedimiento para contar con una cuidadora para las personas de la tercera edad se hace muy engorroso.*
- *Falta integración de las instituciones y profesionales para la acción con el objetivo de evitar la frecuente invasión de los espacios en las comunidades por las diferentes instituciones, realizando investigaciones y proyectos en la propia comunidad que no culminan o se conforman como fórmulas elaboradas con las cuales no constituyen las personas sujetos activos de estas soluciones, sino objeto de dichas investigaciones.*

Prioridades: Estas prioridades se construyen a partir de la reflexión colectiva que realizan las familias y los adultos mayores con los miembros del grupo de trabajo comunitario integrado del Consejo Popular y con la mediación del trabajador social. El resto de los problemas se puede tratar en un momento posterior lo que no significa que no sean importantes o no se les preste atención. En este caso se decide como prioridad *la necesidad de crear más hogares de ancianos con todas las condiciones necesarias.*

Posibles causas: Con respecto a esta prioridad señalada la causa posible es la poca gestión del gobierno municipal para la creación o ampliación de este tipo de institución teniendo en cuenta el aumento de la población anciana en la localidad.

Así según cada problema en el orden de prioridad que se le asigne, debe ser analizada su posible causa.

Posibles soluciones: Luego de identificada la causa de cada problema se plantearán las posibles soluciones. Por ejemplo, para atender la necesidad de la creación de hogares de ancianos debe ser proyectado en el presupuesto municipal para poder enfrentar un proceso de construcción de estos centros en breve plazo. La participación de la población en el análisis del presupuesto municipal puede permitir que acciones como estas puedan realizarse con la cooperación de distintos organismos del

territorio para la satisfacción en lo posible de las demandas de la población.

Responsables y participantes en las acciones: En este caso, el gobierno municipal y otras instituciones de este nivel, así como el trabajador social u otros profesionales como facilitadores de la acción.

Recursos necesarios: Además de la voluntad de los organismos involucrados la población del municipio a través de iniciativas y colaboración interinstitucional.

Fecha de cumplimiento de las acciones: En dependencia de las acciones a emprender para la solución propuesta.

Al final de esta etapa se cuenta con un plan de acción para la solución de las problemáticas a resolver donde el profesional del trabajo social juega el papel de mediador en todo el proceso. En el presente caso se encuentra intercambiando con las instancias de gobierno y la población afectada por no contar con los servicios necesarios para atender adecuadamente a su población mayor en crecimiento.

III Etapa: Diagnóstico y búsqueda de soluciones

En esta etapa se realiza el diagnóstico de la problemática que se necesita resolver preferentemente a través de los espacios grupales de reflexión para potenciar la conciencia crítica sobre las contradicciones ya explicitadas en etapas anteriores.

Según el caso que hemos seguido, en este momento se está en condiciones de organizar un proyecto de autodesarrollo comunitario que responda a la adecuación de las políticas de atención a los adultos mayores con sus necesidades, en el cual el gobierno juega un rol protagónico por lo que debe ser el que lleva a cabo el proyecto conjunto con los grupos de la localidad donde se está trabajando.

IV Etapa: La evaluación

Esta se lleva a cabo a través de todo el proceso desde la elaboración de la problemática comunitaria hasta las soluciones y ejecución del proyecto transformador de la situación que dio origen a la intervención del trabajador social.

En el caso referido se podrá utilizar el grupo focal y el análisis de documentos del gobierno a la instancia que se trate, para evaluar cómo ha sido el proceso en su conjunto en cada etapa.

Finalmente puede conocerse cómo se ha logrado el autodesarrollo

comunitario en esta experiencia de intervención comunitaria.

V Etapa: Sistematización de la práctica de intervención

Aquí se analizan a través de los espacios grupales seleccionados y la revisión de las evaluaciones realizadas cuáles han sido las regularidades que se han observado en los distintos momentos.

Si el objeto de estudio del Trabajo Social Comunitario lo constituyen las regularidades que tienen lugar en el espacio de encuentro de las necesidades y demandas de la población y la respuesta científica e institucional que en función de ellas ofrece la sociedad, debe tener en cuenta al hombre como ser de múltiples necesidades que van cambiando a medida que se complejiza la sociedad y las relaciones que se establecen en ella; cómo la ciencia ha ido elaborando respuestas a las necesidades y cómo la sociedad instituye políticas y servicios en la relación con esas necesidades. Por lo anterior el profesional de esta actividad debe estar en una constante retroalimentación con las instituciones que brindan los servicios para evaluar eficiencia y eficacia de los mismos a partir de la Política Social existente y desde su función de diseñar y evaluar políticas poder transformar la realidad. Supone una actividad conjunta frente a la realidad, pues las contradicciones sociales en lugar de asumirse como fenómenos negativos se reconocen como fuente de desarrollo.

Si se logra perfeccionar la labor del trabajador social con su nueva estructura y una integración con las demás instituciones y estructuras de la comunidad se puede lograr desarrollo comunitario porque a medida que se perfeccionen las acciones destinadas a la satisfacción del estado de necesidad de las personas, y en este caso del adulto mayor, se logrará una mayor calidad de vida de este grupo poblacional. Para ello también se necesita la participación y cooperación de los sujetos de la gobernabilidad.

La complejidad de la problemática de la gobernabilidad bajo un régimen democrático no sólo está en el plano de las acciones gubernamentales, sino que además incluyen una valoración sobre el estado de las instituciones sociales y el vínculo entre el Estado y la sociedad civil.

En el caso que se analizó como ejemplo en este trabajo, la conciencia crítica, la participación, la cooperación y la conformación de un proyecto colectivo tienen como protagonistas tanto los ancianos en el reconocimiento de sus necesidades y hasta proponiendo formas para satisfacerlas como los políticos, los gobiernos y profesionales encargados de establecer

las acciones e implementarlas respectivamente con la cooperación entre los diferentes sectores, para que desde el punto de vista práctico trabajen conjuntamente en la solución de las problemáticas sociales.

Bibliografía

- ALONSO FREYRE, J. (2006): *Sistema conceptual para la formación en actividad gubernamental local en las dimensiones económica, política y jurídica*. Informe de investigación del Proyecto *Crece en Gobernabilidad*. PNCT “Sociedad Cubana”. CEC-UCLV. Santa Clara.
- ASAMBLEA NACIONAL DE PODER POPULAR: *Ley 91: De los Consejos populares*. Gaceta oficial de la República de Cuba. 25 de julio de 2000.
- COPPEDGE, M (1996): “El concepto de gobernabilidad. Modelos positivos y negativos”. En *Ecuador: un problema de gobernabilidad*, CORDES-PNUD, Quito.
- CROZIER, M. J.; HUNGTINTON, S. P. Y WATANUKI, J. (1975): *The Crises of Democracy. Report on the Governability of Democracies to the Trilateral Commission*. New York University Press.
- FELICITAS ELÍAS, MARÍA (2011): *Breve reseña del trabajo social en América Latina*. Buenos Aires. 1985. Disponible en www.catedras.fsoc.uba.ar/elias/06.05.09_pdf_elias7.pdf Fecha de consulta: 5-3-2011.
- GARCÍA BRIGOS, JESÚS (1996): *Gobernabilidad y democracia: los órganos del poder popular en Cuba*. Informe de Investigación Instituto de Filosofía. La Habana.
- _____ (1992): “Gobernar en el socialismo. Notas para un debate necesario”. En: *Ciencia política: indagaciones desde Cuba*. La Habana.
- GÓMEZ CABEZAS, ENRIQUE JAVIER (2009): *Proyecciones del programa de trabajadores sociales*. Tesis en opción al Grado de Máster en Desarrollo comunitario, Centro de Estudios Comunitarios, UCLV, Santa Clara.
- KAUFFMAN, D.; A. KRAAY Y P. LABATON-ZOIDO (2000): *Aggregation Governance Indicators*. Policy Research Working Paper 2195. [En línea] En http://www.worldbank.org/wbi/governance/pdf/agg_ind.pdf
- LIMA, LEYLA; J. PARODI Y OTROS (2011): *Estado, política social y trabajo social en América Latina*. Perú, 1979. Disponible en: www.ts.ucr.ac.cr/binarios/accioncritica/ac-cr-005-05-pdf Fecha de consulta: 5-3-2011.
- LIMIA DAVID, MIGUEL (1997): *Sociedad civil y participación en Cuba*, Informe de investigación, Instituto de Filosofía, La Habana.
- MAYNTZ, R. (2000): “Nuevos Desafíos de la teoría de la Governance”, *Instituciones y Desarrollo* 7, Barcelona.

- ORIOI PRATS, JOAN (2003): “El concepto y el análisis de la gobernabilidad” en *Instituciones y Desarrollo* #14-15, Barcelona.
- O’ DONNELL, G. (1979): *Democracy and Bureaucratic Authoritarianism in Latin America*. Berkeley: Institute of International Studies. Y A. Przewski (1988): “Democracy as a Contingent Outcome of Conflicts”. En ELSTER, J y RUME, S. (Eds.) *Constitutionalism and Democracy*. Cambridge University Press. Cambridge.
- RÍO HERNÁNDEZ, MIRTHA DEL (2002): *La participación popular en el proceso de toma de decisiones públicas en el ámbito local comunitario en Cuba. Su Régimen jurídico*, Tesis Doctoral, UCLV-UH, Santa Clara.
- _____ (1998): Consejos populares: entorno comunitario de la participación política en Cuba. En: *Desarrollo local y descentralización en el contexto urbano*. Compilador: Roberto Dávalos Domínguez., Universidad de La Habana.
- RIVERO PINO, RAMÓN (2009): *INTERVENCIÓN PROFESIONAL EN TRABAJO SOCIAL Y Comunitario*. Edición UNL. Loja, Ecuador.
- RIVERO, SILVIA Y LAURA VECINDAY (2005): *Modalidades de intervención en trabajo social*. Montevideo, Uruguay, 2005. Disponible en www.rau.edu.uy/fcs/dts/Mip1/intervencions.pdf Fecha de consulta: 5-3-2011.
- SHARPF, F. (2000): *Institutions In Comparative Policy Research*. Working Paper 00/3. Köln: Max-Planck-Institut für Gesellschaftsforschung. [En línea] Disponible en <http://www.mpi-fg-koeln.mpg.de/pu/workpap/wp00-3/wp00-3.html>;
- _____ (2001): *European Governance. Common Concerns vs. the Challenge of Diversity*. Working Paper 01/6. Max-Planck-Institut für Gesellschaftsforschung. [En línea] Disponible en: <http://www.mpi-fg-koeln.mpg.de/pu/workpap/wp01-6/wp01-6.html>
- STROM, K. Y W. MÜLLER (1999): *Coalition Governance Institutions in Parliamentary Democracies*. Ponencia presentada en el Workshop 13 ‘Designing Institutions’ en los Grupos de Trabajo conjunto del ECPR. Marzo 26-31.
- VEGA, MARÍA CECILIA (1998): *El trabajo social en América Latina. Balance, retos y perspectivas*. Congreso mundial de la Federación internacional de trabajadores sociales. Israel, 1998. Disponible en: www.ts.ucr.ac.cr/binarios/docente/pd-000029.pdf Fecha de consulta: 5-3-2011.
- VIVERO ARRIAGADA, LUIS A.: *Cambios sociopolíticos en América Latina. Desafíos para un trabajo social crítico en Latinoamérica*, 3er. Encuentro argentino y latinoamericano de trabajo social, Disponible en: www.revistas.ucm.es/trs/02140314/articulos/CUTS8787110073A.PUF Fecha de consulta: 5-3-2011.

El trabajo con grupo y organizaciones. Accionar del trabajador social

*Dra. Yamila Roque Doval
Centro de Estudios Comunitarios, UCLV*

Para el trabajador social existen dos niveles importantes de trabajo y de análisis: **el grupal y organizacional**. Hay problemáticas que están presentes en la circunscripción, que además de ser trabajadas en el nivel individual (alcoholismo, violencia, etc.) resultan convenientes y deben ser atendidas desde la promoción o la prevención donde las interacciones que se establecen en los espacios grupales poseen una inestimable calidad en cuanto a recursos psicológicos y posibilidades para la solución de estos problemas.

La solución de muchas de las problemáticas que enfrenta el trabajador social necesita del concurso de una organización o institución, o de la interrelación de varias de ellas. El trabajador social gestiona y domina los servicios sociales que varias instituciones ofrecen, por ejemplo: hogares de ancianos, hogares de impedidos físicos, salas de rehabilitación, sistema de ayuda a la familia (alimentación), etc.; a su vez evalúa estos servicios e interviene en estas organizaciones, pues en ellas acontecen fenómenos del concurso del trabajo social.

La decisión de trabajar con grupos debe ser responsable, pues el trabajador social debe dominar el trabajo grupal y no manipular a los grupos. Es conveniente trabajar con grupos naturales, pues el tiempo a invertir en las fases de cohesión se reduce. La decisión de trabajar con grupos artificiales (creados por el trabajador social) es importante que responda a criterios de intencionalidad claros y precisos; también debe tenerse en cuenta la calidad de los sujetos que conformarán el grupo y el problema a resolver. Los grupos pueden ser homogéneos (estar conformados por individuos que pertenezcan a una sola organización o a una misma problemática) o heterogéneos (individuos de diferentes organizaciones o problemáticas).

Cuando se decide realizar trabajo grupal debe existir un conocimiento del contexto de trabajo, de las relaciones que se establecen entre los sujetos, de las instituciones que participan directa o indirectamente en el problema o en la solución del mismo. Es importante que los trabajadores sociales dominen los métodos (grupo formativo, grupo focal, grupo de reflexión, grupo sujeto, etc.) y técnicas de trabajo grupal para poder utilizarlos en función de la problemática y momento de desarrollo del grupo (técnicas para el diagnóstico, la cohesión grupal, de tratamiento temático, de caldeamiento, de evaluación, entre otras).

Es importante realizar la prevención y promoción de salud o de problemáticas sociales en grupos de riesgo (hijos de padres alcohólicos, adultos mayores, mujeres violentadas, grupos de jóvenes). También es importante recordar que la prevención puede ser primaria (no haber ocurrido acciones indeseadas socialmente) o secundaria. Por ello es recomendable además de trabajar el riesgo, poder movilizar los potenciales y fortalezas que hay en los individuos y en los grupos.

Hay problemáticas que son de manifestación grupal, por ejemplo: grupos informales de reunión (para beber, jugar dominó), las mal llamadas tribus urbanas (grupos de jóvenes y adolescentes que se asocian por intereses y afectos), los grupos de adultos mayores, de mujeres amas de casa, madres solteras, entre otros.

Con estos grupos la demanda casi siempre viene de las autoridades de la circunscripción, por lo que resulta importante en la primera etapa de la metodología del CEC clarificar la demanda (debe ser una demanda que se dirija al accionar del grupo y que afecte el funcionamiento y alcance de los resultados colectivos, pues también pueden ser demandas que respondan a prejuicios y estereotipos. En esta etapa de trabajo es necesario utilizar todo el andamiaje investigativo: entrevistas (grupales e individuales), observaciones, encuestas, revisión de documentos, etc. Un ejemplo al respecto, lo constituye un grupo de jóvenes desvinculados que se mantienen despiertos hasta altas horas de la noche alterando el orden público.

Ante esta demanda es importante entrevistarse con sujetos representantes de las organizaciones barriales (CDR, FMC, médico de familia, presidentes de consejos de vecinos en caso de ser edificios multifamiliares el lugar de residencia), entrevistar a las familias de los jóvenes, a los jóvenes. Revisar documentos de las reuniones de la comisión de prevención, observar la actividad nocturna de los jóvenes (la observación debe tener siempre varias sesiones de trabajo para poder triangularse). Todo este

primer momento de trabajo e intercambio inicial permitirá dejar claro la demanda y la problemática, así como definir los sujetos necesitados de la acción profesional.

Hay un momento de trabajo donde el trabajador social después de realizar las técnicas recomendadas y profundizar en las posibles causas, está en posición de comprender mejor la problemática y con toda la información recopilada y triangulada en fuentes, las técnicas y la teoría puede elaborar conjuntamente con los sujetos la matriz prediagnóstica, por ejemplo se **identifican además los problemas siguientes:**

1. La existencia de grupo de bebedores.
2. La existencia de grupo de jóvenes desvinculados que alteran el orden público.
3. Grupo de niños dedicados a recoger basura en los supiaderos y realizar ventas ilícitas de productos.
4. Grupo de adolescentes que se reúnen a realizar juegos de entretenimiento en un parque.
5. Grupo de adultos mayores que realizan actividades físicas
6. Grupos de adolescentes femeninas con relaciones sexuales.

A partir de las problemáticas identificadas (es importante que nos percatemos que no solo hay problemáticas de prevención secundaria, o de problemas sociales como el alcoholismo, la delincuencia, siendo los más comunes en su tratamiento por parte del trabajador social y de preocupación por parte de los líderes formales de las organizaciones barriales. Estos problemas identificados permiten también hacer acciones de promoción, de prevención primaria, de orientación que forman parte del andamiaje profesional del trabajador social). Las **prioridades** se establecen conjuntamente con el grupo de trabajo comunitario integrado; se **recomienda organizarlas** en función de aquellas que sean de promoción, de prevención primaria, secundaria, de orientación y que se dedique tiempo en la agenda de trabajo del profesional del trabajo social en función de la intensidad de las problemáticas, por ejemplo:

1. La existencia de grupo de bebedores. Prevención secundaria (alta intensidad, pues afectan familias, el orden del barrio, etc.)
2. La existencia de grupo de jóvenes desvinculados que alteran el orden público. Prevención secundaria (alta intensidad, pues afectan el orden

del barrio, o sea, violan las normas de convivencia y son riesgo para la comisión de delitos, etc.).

3. Grupo de niños con desventaja social dedicados a recoger basura en los basureros. Prevención primaria (alta intensidad, pues son riesgo para la comisión de delitos, objeto de posibles abusos físicos y psicológicos de sujetos sin escrúpulos, etc.).
4. Grupo de adolescentes que se reúnen a realizar juegos de entretenimiento en un parque. Promoción de salud, de baja intensidad.
5. Grupo de adultos mayores que realizan actividades físicas. Promoción de salud y acciones de prevención primaria, de baja intensidad.
6. Grupos de adolescentes femeninas con relaciones sexuales. Prevención primaria media intensidad, por posible riesgo de deserción escolar, embarazo precoz en la adolescencia, etc.

Después de establecer la intensidad del problema, sus posibles riesgos, las afectaciones a individuos, grupos y barrios y el alejamiento o no con respecto a los fines del proyecto social cubano, entonces se ubican en la agenda de trabajo del trabajador social.

Se pasa a hipotetizar las posibles causas, por ejemplo de la problemática 3) Grupo de niños con desventaja social dedicados a recoger basura en los basureros. Prevención primaria (alta intensidad, pues son riesgo para la comisión de delitos, objeto de posibles abusos físicos y psicológicos de sujetos sin escrúpulos, etc.).

Es importante dejar claro la multicausalidad de los fenómenos sociales, comprender este hecho hará que la atención a los mismos se realice desde diferentes aristas y por consiguiente el accionar sea más efectivo.

A partir de lo planteado posibles causas: 1) dificultades en el funcionamiento familiar (específicamente las funciones educativas y económicas) hacemos énfasis en la función educativa, más que en la económica, pues hay familias que tienen dificultades económicas y sus hijos poseen un comportamiento ajustado a las normas sociales. Otra posible causa de este problema puede ser 2) dificultad en la labor pedagógica de maestros que interactúan con estos niños. 3) inexistencia de redes sociales de apoyo que se solidaricen y presten ayuda a estas familias y niños, entre otras.

Con respecto **al problema 1)** La existencia de grupo de bebedores. Las posibles causas pueden estar en el nivel individual (personalidad), en las

formas culturales heredadas de manejo de conflictos (se solucionan bebiendo), la cultura patriarcal machista donde beber es símbolo de hombría, el elevado expendio de bebidas alcohólicas, el escaso número de actividades recreativas sanas, etc.

Con respecto **al problema 2)** La existencia de grupo de jóvenes desvinculados que alteran el orden público. Sus posibles causas están en el mal funcionamiento familiar (función educativa), bajo control social, dificultades en la labor del grupo de prevención del barrio, dificultades con el valor amor al trabajo, entre otras.

Con respecto **al problema 4)** Grupo de adolescentes que se reúnen a realizar juegos de entretenimiento en un parque. **Posibles causas:** la necesidad de autoafirmación del adolescente en la relación con sus coetáneos, poca existencia de actividades de recreación, escasa esfera de intereses de los adolescentes, dificultades en la comunicación familiar, entre otras.

Con respecto **al problema 5)** Grupo de adultos mayores que realizan actividades físicas. Dentro de las posibles causas están la necesidad de relaciones con otros coetáneos, la existencia de enfermedades crónicas, un alto desarrollo de la cultura física, un buen accionar del médico de familia, buenas relaciones familiares, soledad durante el día, etc.

Con respecto **al problema 6)** Grupos de adolescentes femeninas con relaciones sexuales y las posibles causas de este hecho están en las relaciones familiares y dificultades en la función educativa, las deficientes acciones de educación sexual de la escuela, etc.

Una vez identificadas las posibles causas se valoran las posibles soluciones, los recursos humanos y materiales, los responsables (deben declararse desde el primer momento y dejar claro la responsabilidad individual y familiar presentes en todos los problemas, así como las organizacionales e institucionales), la fecha para su cumplimiento. Estas problemáticas identificadas tienen soluciones que se mueven, en niveles individuales, grupales, barriales e institucionales. Es conveniente aunar problemáticas que puedan ser trabajadas desde la prevención temprana y realizar grupos homogéneos de problemas o heterogéneos, esto sería siempre decisión del trabajador social; así como que se les puedan hacer promoción, etc.

Las soluciones pueden estar dirigidas al establecimiento de políticas sociales o revisión de las mismas (adultos mayores, niños, adolescentes y jóvenes, etc.) o dirigidas al accionar de instituciones y organizaciones

que se relacionen con la problemática, por ejemplo la FMC, Salud, la escuela, por citar algunas.

Estas soluciones deben contemplarse dentro del plan de trabajo del trabajador social y dedicarle horas de acción directa (acciones grupales e individuales referidas a la temática), de gestión con otras instituciones y especialistas, para la asesoría a instituciones, para la autosuperación, entre otras.

Por ello para el **problema 1** La existencia de grupo de bebedores **las posibles soluciones** pueden dirigirse a: atención especializada del sujeto bebedor, participación, una vez tratado, en grupo terapéuticos de alcohólicos, discusión de la problemática en actividades barriales, tratamiento a las familias de los alcohólicos, propuesta a los medios de difusión masiva (radio y televisión local) del tratamiento de la problemática, control del expendio de bebidas alcohólicas, negociación con cultura y el promotor cultural del barrio para la realización de actividades de recreación sana, etc.

Con respecto **al problema 2)** La existencia de grupo de jóvenes desvinculados que alteran el orden público. Las posibles soluciones pueden dirigirse a la realización de escuela de padres, la gestión asesorada del trabajador social y el órgano de trabajo con el joven, el trabajo con la comisión de prevención y vecinos del barrio, trabajo con los medios locales de difusión masiva para desarrollar y potenciar el valor amor al trabajo, entre otras.

La problemática 3) Grupo de niños con desventaja social dedicados a recoger basura en los basureros. Deben dirigirse acciones para su posible solución al trabajo con la familia y su función educativa y económica: de ahí que haya acciones dirigidas a la función económica (sugerimos que algunas pueden ser de carácter asistencialista, pero provisionales y desarrollar en esas familias acciones educativas que permitan crear nuevas fuentes de ingreso familiar con participación activa de la familia y asesoría del trabajador social y de organizaciones y entidades económicas), pero si estas no van acompañadas de acciones hacia la función educativa donde el trabajador social participe e involucre a otros profesionales como por ejemplo psicólogos, psicopedagogos, etc. las transformaciones solo serán provisionales y poco estables en el tiempo. Habrá acciones dirigidas a la escuela y al accionar pedagógico de los maestros; a asesorar a los vecinos y organizaciones barriales en la problemática, y catalizar acciones de conformación de redes de apoyo solidarias, entre otras.

Con respecto **al problema 4)** Grupo de adolescentes que se reúnen a realizar juegos de entretenimiento en un parque. Se realizarán acciones de prevención con participación activa de los adolescentes del barrio en temáticas como el alcoholismo, las relaciones familiares, donde el protagonismo del adolescente permita reforzar su autoestima y le proporcione un estatus social en el barrio donde su labor sea necesaria y útil, y se pueda trabajar con todos los sujetos sociales (niños, adultos mayores, adolescentes, jóvenes, etc.). Proponer actividades recreativas diferenciadas y que se aprovechen los recursos humanos (especialistas que viven en el barrio).

Con respecto **al problema 5)** Grupo de adultos mayores que realizan actividades físicas. Pueden realizarse acciones de promoción de salud y de prevención de comportamientos sociales nocivos para el adulto mayor o para los sujetos que los acompañan en la vida cotidiana, actividades que con el accionar y participación de los ancianos hagan posible que se conozca más esta etapa de la vida, por otros grupos etáreos. Promover acciones conjuntas médico de familia-trabajador social-familia.

Con respecto **al problema 6)** resulta importante promover acciones dirigidas a la familia y su función educativa, a la escuela, a las adolescentes y deben ser conjuntas trabajador social-médico de familia, etc.

Es importante ponderar en el momento dedicado a la solución de problemas cuando sea realizado, tanto por el trabajador social como por otras organizaciones o sujetos profesionales, el trabajo grupal que proporcione espacios para la reflexión y la elaboración de proyectos y su ejecución con el desarrollo de la conciencia crítica y el manejo de las contradicciones que están presentes en las problemáticas diagnosticadas y en la solución que los individuos, grupos e instituciones ofrezcan a las mismas.

Según los ejemplos manejados y ubicados en el entramado laboral del trabajador social debe dedicarse un momento a la organización y ejecución de proyectos de autodesarrollo comunitario que respondan a la adecuación e implementación de políticas sociales referidas a las posibles problemáticas presentes en el contexto de trabajo, a la solución participativa de estos problemas por parte de los implicados directa e indirectamente. Donde los sujetos aprendan el papel que cada componente de la sociedad tiene en el surgimiento, tratamiento y evaluación de los problemas sociales y por ello actúen consecuentemente y el trabajador social logre pasar de actividades asistencialistas (solo las necesarias) a transformadoras, asesoras, etc. y se establezcan las adecuadas acciones de cooperación entre sujetos e instituciones favorecidas por la labor del trabajador social.

La evaluación se realiza durante todos los momentos de trabajo, es conveniente que la realicen los sujetos que participan en el proyecto, observadores externos del proyecto, el trabajador social y cualquier agente evaluador que se considere oportuno, según el momento de ejecución. Es importante realizar una evaluación de eficacia que permita controlar los recursos empleados y su efectividad, las acciones realizadas, y sobre todo que permita evaluar el nivel alcanzado en los grupos de trabajo y en los individuos de la participación, la conciencia crítica con respecto a las contradicciones inherentes a las problemáticas trabajadas, a los niveles de cooperación desplegados en la consecución de las actividades, la comparación entre lo ideal y lo real posible que permita establecer indicadores cuantitativos y cualitativos de desarrollo del barrio, de los grupos, de las organizaciones implicadas y de los sujetos.

Es necesario realizar cortes programados y negociados con los sujetos que participan en los proyectos, como con las organizaciones involucradas y con la organización empleadora del trabajador social; que permita evaluar los impactos reales de la labor de este (que también dependerá del accionar de las instituciones y organizaciones que se relacionan con las problemáticas sociales diagnosticadas). Estas evaluaciones deben ser realizadas teniendo en cuenta la disminución de los riesgos y el aumento de las potencialidades. El impacto estará dirigido a la transformación del manejo de conflictos, a la participación en la toma de decisiones, a la comunicación (intergrupala, e intragrupal, interinstitucional, organizacional, etc.), al liderazgo, al trabajo en equipo, entre otras variables psicosociales.

Un momento necesario en la labor cotidiana del trabajador social es la sistematización donde se pueden arribar a regularidades, determinar las fuentes de conflictos, las rupturas, los errores, etc. y enrumbar el trabajo y modificar acciones del proyecto en ejecución.

El propio accionar del trabajador social necesita que en los espacios de trabajo se desarrollen procesos de cooperación interinstitucional, pues la satisfacción de las necesidades de los sujetos individuales y colectivos en el mundo moderno requiere de la participación de varias organizaciones e instituciones; de ahí que el trabajador social además de conocer el papel de cada una de ellas, debe desarrollar acciones de asesoría y de intervención hacia el interior de las mismas. Siendo consecuente con las etapas de intervención de la metodología del autodesarrollo comunitario una vez prediagnosticados y ponderados los problemas el trabajador social pasa a la fase de diagnóstico y solución donde resulta necesario el

conocimiento de la cultura organizacional y encontrar las posibles acciones necesarias que favorezcan una participación activa de las organizaciones en la solución de los problemas sociales y en la solución de sus propios problemas que sean objeto de trabajo del trabajador social.

El trabajador social en la relación con las organizaciones y los grupos e individuos necesita conformar y estudiar las redes sociales, promoverlas en la atención a las problemáticas anteriormente expuestas en el artículo y aquellas que naturalmente emergen de la vida cotidiana. Las redes promueven la colaboración, la confianza, rompen con los estereotipos y desarrollan acciones innovadoras sociales. Muchos grupos e individuos en la realidad cubana actual son protegidos por el Estado; el trabajador social continuará buscando esa asistencia, pero también debe mover su accionar a enseñar a estos sujetos a trabajar en redes, y desarrollar una economía de redes se vuelve también una alternativa metodológica que permite mejor interlocución entre lo económico y lo social, así como para orientar con mayor claridad las políticas públicas de alcance nacional y local relativas a la industrialización.

El trabajador social debe ser un conocedor de las normas jurídicas que favorezcan el emprendimiento local, pues esto favorecerá la asesoría a individuos, grupos y organizaciones en aras de promover cooperación y participación activa en la solución de problemas. Por ejemplo: un grupo de adultos mayores en el barrio sin atención familiar (ausencia de familia) y problemas económicos. Las posibles soluciones estarán en el accionar primeramente con los individuos, o sea hacer un análisis pormenorizado de cada anciano y una vez realizado el prediagnóstico, se pasará al diagnóstico y búsqueda de soluciones. En esta etapa el adulto mayor participará activamente en las propuestas de soluciones y se responsabilizarán en aquellas que puedan involucrarse con sus potencialidades (recomendamos con este grupo etario promover las potencialidades, más que centrarse en las limitaciones; para el trabajo con ellos es necesario romper con estereotipos, mitos y prejuicios que vienen acompañando a la edad, aunque puede generalizarse para cualquier etapa de la vida y el fenómeno).

Habrán soluciones donde participarán instituciones (hogar de ancianos) o (casa de abuelos) en función del régimen que pueda tener el abuelo y las patologías que lo acompañen. Es recomendable buscar soluciones donde aparezca la figura de un cuidador (que puede ser un vecino y se consideraría fuente de empleo, por ejemplo para un joven desvinculado o un ama de

casa con hijos y sin ingresos). Además de incluir servicios sociales como el hogar de ancianos y la casa de abuelos (institución salud), puede articularse también el trabajo con el ministerio del trabajo (seguridad social) y si se considera necesario se solicitará ayuda alimenticia (SAF, gastronomía). Estos adultos mayores organizarán conjuntamente con el médico de familia, el promotor cultural de la comunidad, el especialista del INDER, las organizaciones de masas, los sindicatos de las empresas en las que laboraron, entre otras, actividades encaminadas a la promoción de salud, prevención, recreación que sean propuestas por los adultos mayores y que se contengan en un programa, cuyos responsables sean líderes de la comunidad, de las instituciones mencionadas y algunos adultos mayores.

Estos servicios sociales que se incluyen en la propuesta de soluciones deben ser visitados y evaluados por el trabajador social, que permite hacer recomendaciones a las instituciones que los ofrecen. También la necesidad de un servicio social y que el mismo no esté a la disposición de los sujetos necesitados mueve la acción del trabajador social a la demanda de surgimiento del mismo a esas instituciones y a la revisión de las políticas sociales.

En la búsqueda de soluciones aparecerán algunas que promuevan la autogestión y que se utilice las capacidades de los adultos mayores (tejer, bordar, cocinar, oficios, etc.) tanto para la incorporación económica de estos adultos al desarrollo y por consiguiente la obtención de beneficios individuales y grupales (fondos colectivos, cuentas bancarias colectivas que les permitan la realización de actividades con cierto nivel de independencia). Estas actividades cumplen doble función: activar las capacidades y habilidades de los ancianos y desarrollar actividades autogestionadas por ellos mismos que elevan el estatus de los mismos y todas ellas aumentan la calidad de vida de este grupo social y de aquellos que se relacionen directamente con ellos (trabajador social, instituciones, empresas, individuos y organizaciones de masas)

La construcción de proyectos de autodesarrollo debe estar dirigido a grupos específicos y organizaciones o instituciones, pero en estos a su vez deben aparecer acciones que favorezcan los vínculos intrainstitucionales, interinstitucionales y de individuos y grupos con estas primeras.

El trabajador social debe ser un catalizador y promotor del cambio (individual, grupal, organizacional y social). En el ámbito organizacional hay determinados signos de vitalidad que deben ser estudiados y atendidos según las etapas de la metodología del autodesarrollo, por ejemplo:

1. Diagnóstico organizacional.
2. Clima laboral estimulante, sano y productivo.
3. Una organización en continuo aprendizaje.
4. Flexibilidad, innovación y manejo del cambio organizacional.
5. Orientación al logro de resultados, productividad, calidad, servicio y rentabilidad.
6. Administración y planeación estratégica. Pensamiento visionario de mediano y largo plazos.

La innovación según Drucker, P. no se debe sólo a “ideas brillantes”, a lo inesperado, a lo excepcional. La innovación es una disciplina, una cultura y una actividad organizada en toda empresa que busca su desarrollo continuo y la respuesta al mercado y al avance tecnológico” es un proceso necesario para cualquier tipo de cambio, donde modificar acciones, visiones de problemáticas, pone a organizaciones como la FMC, los CDR, empresas y otras en constante urgencia de transformación, el trabajador social en la etapa de diagnóstico y solución de problemas debe procurar, conjuntamente con los grupos gestores de las organizaciones, elaborar y ejecutar proyectos donde se contemple el desarrollo de la innovación que promueva el proceso continuo de salud y vitalidad organizacional como aparece en el gráfico.



Estos proyectos deben considerar que la planeación a largo plazo no tiene que ver con las decisiones futuras, sino con el futuro de las decisiones presentes.

El cambio organizacional, para que sea más efectivo, debe optimizar el liderazgo y los equipos naturales que están convencidos y urgidos del cambio. De aquí que debiera invitarse a lograr los objetivos de cambio de aquellas personas y equipos más comprometidos con el futuro deseado, comenzar con los sujetos más implicados, promover la cooperación entre los mismos.

Existen varios modelos de trabajo en equipo que pueden utilizarse en las organizaciones, desde los círculos de calidad, los grupos multidisciplinarios, los equipos de mejora continua o los equipos de choque (task force). Estos grupos de trabajo deben tener en cuenta y desarrollar una matriz donde se visualice lo importante (urgente y no urgente) y lo no importante (urgente y no urgente), lo que permitirá organizar las actividades a realizar.

	Urgente	No urgente
Importante	Crisis Problemas acuciantes Proyectos con fecha de vencimiento	Creación de relaciones Planeación Clarificación de valores
No importante	Informes Reuniones	Correspondencia Acciones que representan pérdida de tiempo

Para la solución de problemas el trabajador social debe realizar actividades grupales donde participativamente determine los factores de éxito de la organización donde trabaje y que favorezcan el cambio de la cultura organizacional, por ejemplo:

1. Involucración del director general (o representante) como líder del proyecto de cambio.
2. Comprensión intelectual y compromiso emocional del personal con la visión, filosofía y estrategia de cambio de empresa.
3. Formación del equipo coordinador y promotor del proyecto de cambio e innovación.
4. Involucración y apoyo de los directivos sindicales (en caso de empresas

64

o instituciones).

5. Formación de “equipos de alto desempeño” y agentes de cambio en todas las áreas.
6. Participación del grupo consultor (es conveniente que sean consultores externos que realicen momentos de evaluación).
7. Monitoreo y medición de los avances logrados y su difusión.

Se recomienda un grupo de acciones dirigidas a buscar y desarrollar el compromiso, a establecer el proyecto, a desarrollar la sensibilización, equipos de alto desempeño, entre otras que se describen seguidamente.

Etapas para promover y conducir el cambio

I Compromiso

1. Entrevistas con directores
2. Seminario de compromiso directivo.
3. Entrevistas con líderes sindicales.
4. Seminario con líderes sindicales.
5. Diagnóstico preliminar de fuerzas y debilidades para el cambio.
6. Promulgación del proceso de cambio.

II Plan de vuelo

1. Instalación del comité
2. Planeación logística del proyecto.
3. Asesoría permanente del comité.

III Sensibilización

1. Sensibilización, difusión y venta del proceso de cambio.
2. Formación de instructores internos.
3. Identificación y selección de los agentes de cambio.

IV Equipos de alto desempeño

1. Creación de sistemas y estructuras de la mejoría continua.
2. Formación y entrenamiento de equipos de alto desempeño para implementación de mejorías.

V Liderazgo

1. Seminario de liderazgo y trabajo en equipo para directores generales.
2. Formación de instructores internos.

VI Creatividad

1. Seminario de creatividad y análisis de problemas para directores, gerentes y mandos medios.
2. Formación de instructores internos.

VII Sistemas humanos

1. Auditorías de sistemas humanos de reclutamiento, selección, inducción, capacitación, diagnóstico de clima organizacional, compensación y plan de carrera.
2. Presentación de propuestas para integrar todos los sistemas humanos para el cambio.
3. Sistema A.P.O. (Opcional)

VIII Evaluación

1. Evaluación y difusión de resultados inmediatos de efecto de contagio.
2. Evaluación de los primeros 6 meses.
3. Propuesta de la estrategia de futuro.

Es una urgencia para el trabajo social y su profesional comprender la importancia del trabajo grupal y utilizarlo como principal herramienta y espacio, así como dominar los métodos y las técnicas grupales. El accionar en y con las organizaciones le permite el tratamiento holístico de las problemáticas que enfrenta en su trabajo cotidiano, gestionar los servicios sociales que estas instituciones y organizaciones ofrecen, así como la evaluación de los mismos.

Bibliografía

- GARCÍA, A. (2002): Redes sociales y “clusters” empresariales. *Redes*, Revista hispana para el análisis de redes sociales. Vol.1, enero 2002. http://members.es.tripod.de/revistaredes/html-vol1/vol1_6.htm
- LUCAS, A. (sa): La Comunicación en la empresa y en las organizaciones. Bosch Comunicación. (material fotocopiado)

66

SCHEIN, E. (1985): *Psicología de la organización*, Prentice Hall Hispanoamericana, S.A.

SILICEO, A. (1998): *Líderes para el siglo XXI*. McGraw Hill, México.

El trabajo social preventivo en la práctica profesional

*MCs. Celia Marta Riera Vázquez
Centro de Estudios Comunitarios, UCLV*

Acotando el terreno

El problema que abordaremos en este apartado del libro puede definirse como una guía para la acción profesional del trabajador social cubano a la hora de asumir las tareas correspondientes al diagnóstico y tratamiento de problemáticas sociales de particular importancia por su relevancia en el mantenimiento de la cohesión social en el proceso de construcción de nuestro socialismo. Es decir en la perspectiva e instrumentación del eje exclusión-inclusión en el trabajo social preventivo.

Para ello, y teniendo en cuenta los presupuestos metodológicos de naturaleza interventiva explicitados en el apartado que inicia el texto puesto en sus manos, se impone partir, además, de una definición de trabajo social preventivo y derivar de tal consideración los pasos para un eficiente desempeño profesional en dicha dirección.

Tesis general:

¿Cuáles son los rasgos generales de la prevención social desde el trabajo social?

El **trabajo social preventivo** es una variante de intervención social profesionalizada que:

1. Promueve desde lo comunitario la disminución progresiva y paulatina de las condicionantes y efectos de los procesos de exclusión social,⁷
2. Descubren las contradicciones presentes entre necesidades, servicios sociales y políticas públicas promoviendo su articulación eficiente para reducir la vulnerabilidad social de individuos y grupos humanos

(familias, comunidades, etc.) y favorece, desde la acción profesional, la inclusión social.⁸

3. Contribuye a transformar y desarrollar políticas y servicios públicos que permitan la promoción de modos de vida de sujetos individuales y colectivos resistentes y proactivos frente a las adversidades derivadas del sistema de relaciones sociales que los constituyen.⁹

Como proceso de intervención socioprofesional va encaminado a evitar, disminuir o eliminar progresiva y paulatinamente la incidencia de los factores de riesgo –cuya presencia en la vida de la persona o grupo incrementa la probabilidad de quedar en desventaja social o sufrir daños– y potenciar aquellas características individuales y grupales positivas –factores de protección– que aumentan la capacidad de respuesta ante los problemas y la posibilidad de evitar daños. Por ello la Prevención Social como un proceso construido conscientemente desde la política social tiene que compartir el compromiso de accionar transformadoramente sobre la realidad social situando a los beneficiarios en la condición de sujetos.

⁷La exclusión social no puede ser reducida a la mera atención de carencias materiales de la población. La experiencia de campo de los trabajadores sociales señala que existen situaciones cuyos orígenes no residen exclusivamente en la incapacidad de generar ingresos económicos y que están asociados a complejidades socio-estructurales, raciales, educacionales, religiosas, entre otras. Existe, por lo tanto, un conjunto de factores no materiales que influyen en la calidad de vida, y que los enfoques de pobreza no son capaces de abordar por sí solos.

⁸El sentido transformador que tiene el trabajo social obliga a preguntarse qué hay más allá de la explicación dada por la exclusión y la focalización de grupos, individuos en desventaja social o vulnerables especialmente cuando los sujetos involucrados conviven territorialmente y comparten sentidos e interpretaciones respecto a la experiencia cotidiana en el barrio, las demarcaciones de los Consejos Populares, las Circunscripciones. La inclusión social implica la participación de dichos sujetos en la vida económica productiva, sociocultural, política ciudadana y en los procesos de su autotransformación.

⁹Si bien estamos conscientes de que la prevención es “anticiparse”, también la concebimos como potenciación, como fomento de principios, formas de ser, hacer y facilitar hacer, que incorporen y refuercen la actividad intersubjetiva, donde la persona esté en el centro del análisis, del conocimiento científico de los contextos en que discurren sus relaciones sociales cotidianas. Sitúa a los beneficiarios de la acción preventiva como entes transformadores, crítico-reflexivos, problematizadores y proactivos, capaces de aportar, desde sus saberes y experiencias de vida, novedosas formas alternativas para transformarse y transformar las situaciones de su entorno social y cultural.

Desde aquí se explicita la necesidad de que el trabajo social preventivo de contenido comunitario rompa con visiones esquemáticas y estereotipadas derivadas de la absolutización de la atención al caso individual y desde la perspectiva del riesgo. Hoy se requiere una prevención social que reconozca la complejidad de los vínculos, articulaciones y mediaciones sociales que sean portadoras de la emancipación humana, adentrándose en el conocimiento de las relaciones sociales contradictorias de la sociedad cubana y las articulaciones que entre necesidades sociales, servicios y políticas públicas reproducen las lógicas de la marginación, el etiquetamiento y la exclusión social a partir de las visiones de focalización de la cuestión social desde el déficit, obviando la potencialidad de transformación y autotransformación contenidas en ellas y en los sujetos individuales y colectivos.

¿En qué consiste el trabajo social preventivo en las demarcaciones de los Consejos Populares?

Siguiendo el curso de los presupuestos metodológicos para la intervención en trabajo social precedentes es un imperativo resaltar que, primero que todo, el trabajador social tiene que conocer el marco legal de las acciones de prevención y atención social que expresan la política social al respecto. Tales cuerpos legales están concebidos en relación con la focalización de individuos, grupos sociales con problemáticas de múltiple naturaleza socioeconómica, cultural, etc., por ello es esencial tener a mano, para el trabajo de intervención a desarrollar, dichos documentos.

A partir de lo expuesto en los procesos de intervención explicados precedentemente tenemos varios momentos o etapas de naturaleza metodológica que estructuran en un continuo el proceso de intervención preventivo.

I. El intercambio inicial

Una vez asignados a la demarcación de un Consejo Popular se inicia un proceso de reconocimiento del mismo que permitirá conocer los contextos particulares de las problemáticas referidas al eje inclusión-exclusión y la diversidad de sus formas de manifestarse en el orden de la criminalidad (cualidad y cantidad de delitos y delincuentes), de la antisocialidad, de formas de vida parasitaria, de desatención familiar a niños, adolescentes y jóvenes, de abandono a ancianos, etc.

Tales informaciones se obtienen como resultado del intercambio con representantes del barrio y la población, particularmente con los necesitados de los servicios públicos de la prevención y la asistencia sociales.

En estos intercambios el trabajador social como profesional concertará futuras acciones para poner en práctica las restantes etapas del proceso de intervención en prevención que articulará, en más de una ocasión, con procesos que tienen que ver con la problemática de la familia, del género, de la educación, de los servicios sociales, etc.

II. La exploración del escenario: El prediagnóstico.

El trabajador social irá identificando con ayuda de los miembros del Consejo Popular, los representantes y líderes del barrio y la población, movilizada y organizada para tales efectos, así como las situaciones que requieren una intervención profesional de carácter preventivo.

El empleo de técnicas de indagación como las entrevistas, la observación, el análisis de documentos permitirá, junto al conocimiento de los datos de naturaleza empírica ir conjeturando aquellos procesos no explícitos y que tienen que ver con criterios estereotipados en relación con la clasificación de las personas y los grupos desde la perspectiva del déficit, de la visión de los mismos como problemas y no como soluciones, de comportamientos negativos absolutizados sin tener en cuenta que junto a estos indicadores de signo negativo pueden convivir otros de signo positivo, como potencialidades a desarrollar en el proceso de intervención.

Pasos del prediagnóstico para el trabajo social preventivo

Paso 1: Identifique las características territoriales y sociales de la demarcación.

¿Cuáles son los límites de la demarcación de su Consejo Popular y/o circunscripción? ¿Qué información necesitará para el trabajo social preventivo?

Ejemplo:

La localización: está muy relacionada con los procesos de la criminalidad y la antisocialidad porque puede ser que no se vea afectada por las mismas, sin embargo algunos de sus habitantes comenten delitos en otras locaciones; también puede ser que sea su área, por las características de ruralidad o de centro urbano, la que se vea afectada por la incidencia de hechos delictivos no cometidos por sus pobladores.

Las características sociales son importantes porque la delincuencia y su prevención involucran a la gente. Cada persona de su comunidad podrá relacionarse con la misma de diferentes maneras y por tanto tendrán una diferente percepción de la misma.

Así vemos como:

Edad: puede constituir un factor importante para comprender y prever los niveles de criminalidad en la demarcación. Incluso a partir de las formas tempranas de aparición de comportamientos antisociales en niños y adolescentes y de abandono de la carrera delictiva en la madurez.

Género: Las mujeres son vulnerables a ciertos tipos de delito, como la violencia doméstica y la agresión sexual. Los hombres jóvenes se encuentran en mayor riesgo de otros actos delictivos violentos y tienen más posibilidades de cometerlos.

Nivel socioeconómico: La pobreza y el desempleo pueden causar delincuencia, pero también aquella situación de bonanza económica que genera desigualdades sociales expresadas en formas de delincuencia ocupacional y corrupción administrativa.

Actividades juveniles: Muchos tipos de actos delictivos y violencia son cometidos por jóvenes desempleados o adultos y adolescentes desocupados. Es importante averiguar cuáles son las instalaciones recreativas, deportivas y sociales existentes en el área. También se debe investigar las escuelas de la comunidad y la medida en que pueden participar en las actividades de prevención.

Comunicación y participación: Será más fácil realizar un proceso de intervención de prevención de la delincuencia en comunidades en que exista una buena comunicación entre los residentes y altos niveles de participación en las organizaciones del barrio y actividades de vecinos.

Paso 2: Identifique los problemas relacionados con la criminalidad, la antisocialidad, la violencia, etc., en su comunidad, recopilando información del Presidente del Consejo y Delegado de Circunscripción, CDR, FMC, Núcleo Zonal, de la PNR, líderes y personas del barrio.

	Estadísticas	Entrevistas
Policía	Cifras de reclusos, ex reclusos, sancionados en libertad condicional.	A los jefes de la estación de la PNR A personas a cargo de la prevención de la delincuencia

Su demarcación	<p>Encuestas que le indican sobre: La magnitud de la delincuencia, la antisocialidad y las indisciplinas sociales a ellas asociadas</p> <p>El grado de temor a la delincuencia y los problemas que genera en el barrio</p> <p>Otras inquietudes del barrio relacionadas con ello</p>	<p>Otras fuentes de la comunidad</p> <p>Entrevistas a personas clave</p> <p>Entrevistas a grupos representativos (de adolescentes y jóvenes)</p> <p>Organismos, instituciones, empresas, consultorios médicos, escuelas, etc.</p> <p>Informes de las Rendiciones de Cuenta, de los grupos de prevención, etc.</p>
----------------	---	--

Información acerca de la naturaleza de la criminalidad:

Es posible que sólo más tarde, después de haber seleccionado problemas específicos en el proceso de diagnóstico participativo, se necesite información más detallada. Sin embargo, es importante saber con seguridad qué información se encuentra disponible y qué podría necesitar durante todo el proceso de planificación y realización del proceso de intervención.

Paso 3: Identifique quiénes ya han participado en actividades de prevención en su demarcación y qué experiencia hay acumulada.

Con ello se:

- Conocen las fortalezas para el proceso de intervención a partir de personas con experiencia en esta labor y que pueden ser altamente significativas para otras necesidades de la acción profesional, maximizándose los recursos, destrezas y capacidades existentes y empleándose las iniciativas con que se cuenta;
- Identifican los vacíos en la prestación de servicios públicos a partir de las necesidades ya conocidas;
- Facilita la coordinación de actividades en su área;
- Puede utilizar el tiempo que emplee en las reuniones con estas estructuras y personas para informarles acerca de la intencionalidad del proceso de intervención.

Paso 4: Intercambio con la comunidad y los sujetos necesitados de la acción profesional

En los pasos anteriores debemos ir estructurando progresivamente aquellos problemas que requieren de una intervención de naturaleza preventiva para jerarquizarlos y consensuarlos comunitariamente y con los sujetos necesitados

de la acción profesional. El intercambio con ellos permite motivar la participación favoreciendo a su vez mayores posibilidades de que la gente se involucre en los programas preventivos que satisfagan sus necesidades porque se han considerado sus opiniones en relación con sus demandas, además ellos decidirán cuáles son los problemas más importantes, los problemas prioritarios y los de mayor factibilidad.

Es posible que su estrategia de prevención tenga éxito teniendo en cuenta que algunas soluciones a dicha problemática pueden hacerse “desde arriba” es decir por las estructuras del Consejo Popular o del Municipio tanto del Poder Popular como de otras instituciones y organismos; por ello se hace necesario en la elaboración de la matriz identificarlas y promover un proceso de gestión comunitaria desde las estructuras barriales y los medios con que ellas cuentan para enfrentarlas y promover sus soluciones.

Junto a ello, también es vital tomar en consideración las potencialidades de los sujetos implicados en estos procesos orientados a la prevención para que desde los contextos grupales, familiares y comunitarios se pueda elaborar un programa de prevención que permita librarlo de estigmatización.

Se deben evitar, además, las “acciones focalizadas” a partir del riesgo y promover espacios de encuentro desde convocatorias para la búsqueda de soluciones a dichas problemáticas, que permitan la movilización de personas de diversas condiciones y estatus junto a los que están directamente afectados por situaciones que demandan de la prevención en sus diferentes niveles: temprana, secundaria, terciaria.

Por otra parte, es recomendable partir de una ponderación de problemáticas vinculadas al eje inclusión-exclusión que permitan, en un primer momento de concepción y ejecución de un programa preventivo, concentrarlas en una cantidad pequeña de problemas manejables. En esta parte del proceso de planificación, debe ser utilizada la información que recopiló en los Pasos 1, 2, 3 y 4 para que, cooperadamente, se puedan decidir cuáles son los problemas más graves y urgentes, situados en la perspectiva de lo importante.

Luego podrá focalizar los programas de intervención de prevención de la delincuencia, la antisocialidad, etc. en individuos, grupos, familias que más lo necesiten y donde tengan más posibilidades de tener éxito, para avanzar progresiva y sistemáticamente en otras problemáticas y direcciones avaladas por la evaluación y la sistematización de la experiencia.

Por ejemplo:

¿Cómo seleccionar uno de los siguientes problemas y atenderlo de manera urgente?

Como resultado de estos pasos tenemos:

Problemática a intervenir	Incidencia	Posibles causas	Posibles soluciones
Asaltos	Se produce en niveles bajos y causa altos niveles de temor; origina pocas lesiones; posibilidad de reducción alta	Falta de alumbrado público No cumplimiento eficiente de la guardia cederista No patrullaje de la PNR	Gestionar por la vía del Delegado dicho alumbrado Rediseño de la guardia cederista Solicitar a la Estación PNR patrullaje del área
Riñas y escándalos asociados al consumo de alcohol	Se produce en altos niveles en toda la comunidad; origina lesiones y malestares a los vecinos; posibilidad de reducción moderada.	Cultura familiar Exclusión estructural Altos volúmenes de expendio de bebidas alcohólicas	Programa comunitario de lucha contra el alcoholismo y la violencia. Programa de intervención para las familias altas consumidoras de bebidas alcohólicas

- Claridad en la identificación respecto al problema de la criminalidad, la antisocialidad, etc.
- Las incongruencias presentes entre necesidades y servicios sociales.
- Las estructuras y personas que ya participan en la prevención en el área.
- Las potencialidades individuales y colectivas para el cambio.
- La participación implicada de la comunidad y los sujetos necesitados de la acción profesional para el diagnóstico y la planificación de los programas de intervención.
- Elaboración de la matriz pre diagnóstica.

Para el Trabajo Social Preventivo que debemos producir, se trata, en principio, de retomar orgánica y críticamente las líneas fundamentales del Trabajo Social que se han consensuado desde el ejercicio de la profesión –orientación, organización, movilización– para, junto al necesario momento de asistir, contribuir a promover sujetos autosuficientes en el sentido de su postura frente a las problemáticas de su vida, es decir, personas que desde una conciencia crítica sobre su realidad concreta

de tales condiciones. Se trata también de enfrentarnos a las exigencias de focalización, tanto de las necesidades como de la población que merece ser atendida, desde la posición que nos colocan en el lugar de expertos habilitados para clasificar a las personas.

Si pensamos, por ejemplo, que nosotros somos emisores casi con exclusividad de los aparentemente neutros certificados de desventaja social, vulnerabilidad, riesgo, veremos que esa operación tan cotidiana está poblada de significaciones, ya que tales certificados implican, fundamentalmente, una asignación de identidad a través de la cual se ponen en juego múltiples ejes de inclusión y exclusión.

En este sentido se demanda superar la unilateralización del tratamiento y la acción individual-individualizada (etiológico individualista) como única alternativa para la prevención. Nos vemos en la necesidad de promover la acción colectiva a través de procesos de participación y cooperación en la concepción, ejecución y evaluación del trabajo social preventivo, en un proceso continuo de recuperación del rol de sujetos –individuales y colectivos– de quienes son beneficiarios de dichas acciones, para desterrar el rol de objeto de la asistencia y la compasión que ha sido consustancial a las posiciones asistencialistas con que nació y se ha venido reproduciendo, casi espontáneamente y en buena parte, la profesión y su accionar preventivo de naturaleza reactivo-correctora. Para ilustrar lo anterior y, teniendo en cuenta los elementos metodológicos para la intervención aportados en otras secciones de este texto, ejemplificamos con una matriz que contiene los elementos a considerar en la planeación de un programa preventivo y el diagnóstico y búsqueda de soluciones a desarrollar en un proceso de intervención grupal.

A partir de la matriz, que aparece en las siguientes páginas, una vez identificado los problemas prioritarios en áreas focales y sus posibles soluciones en determinados plazos, mediante un proceso permanente de evaluación, el programa preventivo deberá ir siendo adecuado y perfeccionado teniendo en cuenta:

1. Los resultados que se vayan obteniendo en relación con la adecuación de los servicios sociales y las necesidades.
2. Las transformaciones de los sujetos involucrados para promover su sostenibilidad.
3. La verificación del funcionamiento de las redes de apoyo comunitario.
4. La evaluación de los objetivos y los medios para lograrlos. Su reade-

cuación para conocer lo que funciona, lo que no funciona y lo que podría funcionar.

Todo ello presupone haber planificado el seguimiento y la evaluación, la co-construcción de un esquema de evaluación y su aplicación sistemática en los espacios grupales, individuales y barrial.

Desde aquí será posible argumentar, si fuera el caso, las contradicciones entre política social, servicios públicos y necesidades preventivas desde el trabajo social y, consiguientemente, aportar criterios para el perfeccionamiento de las políticas sociales y la actividad profesional del Trabajador Social.

Bibliografía

AA. VV. (2002): “La prevención en Cuba”, en: *Selección de Lecturas sobre Sociología y Trabajo Social*. Curso de Formación de Trabajadoras Sociales, La Habana.

_____ (2002): “Sistematización de estudios precedentes sobre prevención comunitaria”, en *Selección de Lecturas sobre Sociología Urbana y Prevención Social*, Curso de Formación de Trabajadoras Sociales, La Habana.

_____ (2003): “La prevención en trabajo social”, en *Selección de Lecturas sobre Sociología y Trabajo Social aplicado*, Editorial Félix Varela, La Habana.

AQUÍN, N. (1999): “Hacia la construcción de enfoques alternativos para el trabajo social para el nuevo milenio”, *Revista de Servicio Social*, Volumen 1, Nº 3, junio-diciembre.

BRITO, O.; C. M. RIERA Y OTROS (2004): *Acerca de la prevención*. Monografía. Editorial Feijoo. CEC-UCLV.

CHAVIANO HERNÁNDEZ, A. M. (2006): *Propuesta de intervención desde el trabajo social comunitario para la integración social en jóvenes delincuentes marginales con posibilidades para el cambio*. Tesis en opción al grado académico de Máster en Desarrollo Comunitario, CEC-UCLV, Santa Clara.

PÉREZ MORALES, D. Y C. M. RIERA VÁZQUEZ : (2008): *El Trabajo Social Comunitario para la Prevención en Cuba. Una propuesta de intervención socio-profesional para dinamizar el perfeccionamiento de la actividad del Frente de Prevención y Reinserción Social del Programa de Trabajadores Sociales en Sagua la Grande*. Biblioteca CEC-UCLV

RIERA, C. M.; A. BETANCOURT (2003): *La prevención temprana de la antisocialidad y la delincuencia: prolegómenos para una reflexión epistemológica*. Ponencia presentada al Evento Internacional PENJUS.

**MATRIZ PARA LA PONDERACION DE LOS PROBLEMAS
A TRATAR DESDE EL TRABAJO SOCIAL PREVENTIVO**

TIPO DE PROBLEMA	Violencia asociada al consumo de alcohol	Niños con hábitos de adultos	Delincuentes juveniles
MAGNITUD DEL PROBLEMA	Riesgo: 1 en 20 Alto para la comunidad, su recurrencia y consecuencias para niños, adolescentes y jóvenes de la familia y el barrio	Riesgo: 1 en 40 Alto por sus consecuencias a corto plazo	Riesgo: 1 en 30 Alto por sus consecuencias a mediano plazo
POSIBILIDAD DE REDUCCIÓN	Baja a corto plazo	Moderada a corto plazo	Baja a corto plazo
POTENCIALIDADES EXTERNAS E INTERNAS	Casa de orientación a la mujer y la familia. Centro de atención a niños víctimas de la violencia Interés familiar por cambiar la existencia de un solo miembro consumidor de alcohol	Presencia de maestros jubilados en la comunidad y comprometidos con la prevención Adultos significativos para influencia positiva en la familia y la comunidad Inteligencia del niño Aptitudes artísticas o deportivas	Adultos significativos para influencia positiva sobre el joven Juez de ejecución Amigos Inteligencia del joven Aptitudes artísticas o deportivas Sentido del humor, etc.

<p>POSIBLES SOLUCIONES</p>	<p>De intervención profesional desde el Trabajo Social: Articulación de acciones preventivas-correctoras con: 1.Médico de la Familia, 2.Casa de orientación a la mujer y al familia. Proceso de intervención familiar para el diagnóstico y búsqueda de soluciones desde las contradicciones subyacentes a esta problemática</p>	<p>De intervención profesional desde el Trabajo Social y el Trabajo Comunitario Articulación de acciones preventivas-correctoras con: 1.Escuela 2.Oficial de Menores 3.INDER 4.Promotor Cultural Proceso de intervención comunitario para la promoción de actividades de recreación sana para los niños del barrio Creación y organización de una red comunitaria para la atención a estos niños en sus necesidades educativas Y formativas</p>	<p>De intervención profesional desde el Trabajo Social y el Trabajo Comunitario Articulación de acciones preventivas-correctoras con: 1.Adultos significativos para influenciar positiva sobre el joven 2. INDER 3.Promotor Cultural 4.CDR 5.PNR 6. Juez de Ejecución Creación y organización de una red comunitaria para la atención a los jóvenes prisionalizados.</p>
<p>RESPONSABLES</p>	<p>Trabajador Social, Médico de la Familia, y miembros de las familias</p>	<p>Trabajador Social, Maestros jubilados, Maestro de la Escuela, Promotor Cultural y Deportivo, niños del barrio</p>	<p>Trabajador Social, Promotor Cultural y Deportivo, jóvenes del barrio Miembros del CDR, Juez de Ejecución, etc.</p>
<p>PERIODO DE EJECUCION</p>			

Atención sociopsicológica a personas, grupos, familias e instituciones sociales

Dr. Armando Pérez Yera.

Dra. Yamila Roque Doval.

MCs. Yanesy Serrano Lorenzo

Centro de Estudios Comunitarios, UCLV

El trabajo con la persona

Cuando los trabajadores sociales se colocan frente a la problemática de la atención a las personas en su desarrollo personal, su atención está dirigida a la integración de las políticas sociales, los servicios y las necesidades individuales de desarrollo. Cuando pensamos en los servicios, encontramos en la sociedad cubana, expresado a nivel de territorio, un sinnúmero de profesionales, cada uno de los cuales cumple roles y funciones para las cuales se encuentran preparados especialmente. Así, los psicólogos, los educadores, los juristas, los especialistas de la salud. Cuando pensamos en las necesidades de desarrollo personal, nos encontramos a nivel individual, numerosos niveles de edad, cada uno de los cuales plantea al trabajador social problemáticas específicas. Así, niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores. De la misma forma, la sociedad cubana en desarrollo está permeada por problemáticas de diferente signo, ante las cuales el Estado cubano desarrolla políticas sociales, todas ellas conducentes a un desarrollo armónico y multifacético de la personalidad desde que el niño nace (incluso antes de nacer) hasta que alcanza la vejez. Entre estos problemas sociales presentes en la sociedad cubana se podría tomar como ejemplo, las enfermedades de transmisión sexual, el delito, el irrespeto por las normas de todo tipo, la quiebra de valores centrales al proceso social cubano, los accidentes que tantas vidas cuestan, las familias desarticuladas, la juventud que no estudia ni trabaja y muchos otros. La integración de todos estos planos hace muy difícil el trabajo social, ya que el trabajador social tiene que ser capaz de ubicarse en el marco de la integración de todos ellos, siendo capaz de analizar, para ese desarrollo personal, los sistemas de contradicciones en medio de los cuales se desarrolla el sujeto humano.

El hombre, en su devenir es un ser social.

Esta parte del capítulo al que nos estamos refiriendo, comienza por estructurar la relación individuo-trabajador social, desde la metodología del autodesarrollo comunitario, y, por tanto, se enfocará al análisis de las contradicciones internas que se desenvuelven en la persona y a cómo se integran las contradicciones que tiene con el mundo en su devenir, primero como demandas, malestares, disgustos, emocionalidad negativa, transformándolas en necesidades (plano de negatividad) frente a un plano de positividad desde el cual es capaz de trazarse alternativas de vida saludables, o sea, enfrentar sus propias contradicciones.

Es imposible prever todas y cada una de las situaciones a las cuales se enfrentara el trabajador social en su radio de trabajo, pero en sentido general, la metodología que proponemos, junto a la su creatividad y capacidad de análisis, le permitirán seguir las líneas generales de acción que se proponen.

Etapa I: Intercambio inicial con el sujeto necesitado de la acción profesional

Objetivos:

1. Presentación inicial del trabajador social con el sujeto necesitado de la acción profesional.
2. Identificar la percepción inicial del sujeto necesitado de la acción profesional.
3. Establecer los compromisos de colaboración entre la persona y el trabajador social e inicio de la conformación del Plan Operativo de investigación e intervención.

Forma de realización:

Una vez identificada la persona con la que se trabajará y del acuerdo voluntario con la misma para comenzar a enfrentar juntos la problemática específica, se establecerá una adecuada base para la comunicación: confianza mutua, franqueza absoluta, aceptación recíproca de las posiciones de ambos, definición de las posiciones. Para ello se realizarán tantas sesiones de trabajo como sean necesarias, porque este primer momento garantizará que la dinámica de la relación se estructure positivamente. En el marco de esta primera etapa se definirán las demandas, los malestares y los conflictos que la persona tiene en su relación consigo misma (conflictos intrapsicológicos) y en relación con su entorno (conflictos interpsicológicos). Desde ellos, y trabajando

colaborativamente, se intenta llegar a las necesidades reales del sujeto, lo cual supone un tránsito de los primeros a las segundas. Si esto no se resuelve, no es posible trazar un plan de acción conjunto, ya que la elaboración de las necesidades supone pasar al análisis de las causas reales y de las contradicciones reales en las que está inmersa la persona.

Una vez que se definen con las personas las necesidades, el trabajador social organiza la búsqueda de información como plan operativo, ya que para llegar a profundizar en la problemática de la persona, necesita analizar el contexto real en el cual se desenvuelve.

Los *productos básicos* de esta primer etapa consistirían entonces en:

- El establecimiento de una adecuada relación trabajador social-persona desde un conocimiento mutuo de las posiciones y de las contradicciones que enfrentarán.
- El plan operativo de investigación para profundizar en las contradicciones interpsicológicas de la persona con su entorno: familia, escuela, centro de trabajo, cuadra, barrio, etc. Este proceso en un inicio se realiza como búsqueda de información con respecto a la persona, a través de entrevistas individuales y colectivas (con los padres, hermanos, familiares cercanos, vecinos, educadores, dirigentes formales e informales y otros). Pero inmediatamente, y previo el acuerdo de todos, los malestares, conflictos y demandas deben ser analizados conjuntamente. De esta forma se está promoviendo la conciencia crítica de todos en torno a la problemática. De nada sirve analizar con los educadores en forma aislada los problemas de una persona, si esa persona no está físicamente presente, participando activamente en los análisis y compartiendo malestares conjuntos. De lo que se trata es de promover, desde que sea posible, el protagonismo de todos los implicados. Por ejemplo, si un adolescente está afrontando problemas vinculados a su comportamiento en la escuela, mientras más rápidamente, sin violar momentos, se incorporen la familia, los maestros, el propio estudiante y el trabajador social al análisis de la problemática, más rápidamente se enfrentará por todos su solución. Se trata de identificar los malestares, disgustos, vivencias negativas para de ahí llegar las contradicciones reales, tanto hacia dentro del sujeto como desde fuera del sujeto y, consiguientemente, lograr la voluntad personal y colectiva para enfrentarlas.

II Etapa: La exploración del escenario: El pre-diagnóstico.

Objetivos:

1. Obtener datos empíricos relacionados con la problemática del sujeto necesitado de la acción profesional en la articulación de los contextos con las necesidades reales de la persona.
2. Elaborar la matriz pre-diagnóstica.

Forma de realización:

Son innumerables los métodos y las técnicas que se pueden utilizar por el trabajador social para obtener datos empíricos sobre el sujeto necesitado de la acción profesional. Antes de referirnos a ellos, quisiera alertar sobre la calidad de los datos obtenidos. Tienen que ser válidos, importantes, confiables, registrables de alguna manera. Es por ello, que sugerimos “el diario de campo” como instrumento de registro de toda la información. En el mismo se deben anotar las observaciones en sus aspectos más importantes, los resultados de las entrevistas tanto individuales como grupales, las dinámicas que se desenvuelven con las personas, los aspectos de interés, siempre teniendo en cuenta que servirá para la conformación del prediagnóstico. Ya conocemos que uno de los métodos importantes lo constituye el análisis de documentos. De todas las personas, cualquiera que sea su problemática, existen documentos que reflejan su vida. Por ejemplo, en los escolares está el expediente acumulativo. En los adolescentes y jóvenes con problemas de comportamiento, los registros del sector. En los trabajadores, los expedientes laborales. Existen familias que acostumbran anotar las diferentes etapas de la vida de la persona. También en los consultorios del médico de la familia existe una historia clínica. Y en los servicios especializados. Revisarlos con espíritu crítico y analítico puede ofrecer información valiosa y orientar nuestras entrevistas en profundidad tanto a las personas como a los educadores, familiares, dirigentes, compañeros. En el caso del trabajo con las personas en el nivel individual, no recomendamos aplicar encuestas. La observación, sea externa o participante, de las relaciones reales de la persona con sus amigos, familiares, compañeros de la escuela, compañeros del centro de trabajo, vecinos y otras permite integrar la vida real de las personas y sus comportamientos reales como elementos importantes a ser analizados junto a las personas que lo rodean. Por ello, deben ser realizadas cuidadosamente desde la posición y el interés específico que nos proponemos. También deben ser anotadas cuidadosamente. Siempre debemos recordar que *solo podemos observar aquello para lo que estamos preparados a observar y registramos aquello que tiene sentido registrar.*

A partir de la información obtenida y cuidadosamente registrada, y en

conjunto con la persona sujeto de nuestro trabajo, elaboramos *la matriz prediagnóstica*. La matriz prediagnóstica es la forma específica que adopta la síntesis y organización de la información hasta el momento en que se elabora. Ella dirigirá todo el trabajo futuro de intervención activa sobre la realidad de la persona. Contiene *el problema o los problemas; las prioridades; los factores condicionantes; posibles acciones; los recursos con que contamos (los propios trabajadores sociales, la persona específica); los aportes con que contamos desde la persona y las personas del contexto (familiares, educadores, vecinos, compañeros de trabajo y otros); responsables de algunas de las acciones y el período aproximado de ejecución*.

Los problemas surgen desde la información recopilada, analizada y sintetizada por el trabajador social junto a la persona con la que trabaja (recordar que se trata de la persona en cualquier estadio de su desarrollo: niños, adolescentes, jóvenes, adultos, ancianos) De nada vale definir problemas desde fuera de la persona. Solo la conciencia crítica de las contradicciones y la voluntad de enfrentarlas, puede producir cambios reales de comportamiento. Como podemos ver, se trata de incorporar activamente en el plan de acción específico que define la matriz prediagnóstica a la persona y el trabajador social y todas aquellas personas con las cuales directamente el sujeto de nuestro trabajo mantiene relaciones interpersonales y sociales y que pueden, sea consciente o inconscientemente colocar obstáculos, barreras y limitaciones para la solución del problema específico.

Podemos poner un **ejemplo específico** que puede servir de guía orientadora para el trabajo. Pensemos en un adolescente que manifiesta serios problemas de conducta en el edificio donde reside. Todos de una u otra forma intentan cambiar su comportamiento, muchas veces utilizando métodos basados en la recompensa y el castigo. Cuando comenzamos a trabajar con él encontramos que nuestro muchacho realmente tiene manifestaciones inadecuadas de comportamiento y que las mismas le están produciendo serios problemas tanto en la escuela, en las relaciones de vecindad, con sus amigos y en el seno de su familia. Enseguida pensamos, a partir de un enfoque externalista, abrir un expediente con el jefe del sector y tratar, a partir de amenazas, de modificarlo. Pensamos que la familia no es suficientemente enérgica en la aplicación de las reglas. Cuando comenzamos a trabajar con él, desde los malestares que siente y expresa, nos damos cuenta de que se trata de una profunda necesidad de afecto desde la niñez, tanto en la escuela como en el hogar. El *problema* es reestructurar sus relaciones, ya que sin ello, jamás podremos resolver los problemas que

presenta. Las *prioridades* inmediatas se refieren a trabajar en el seno de la familia, junto con el adolescente. Los condicionantes son un inadecuado ambiente familiar, métodos de estructurar reglas basados en la amenaza de castigo y el castigo mismo. En la escuela lo tratan de forma violenta, desde un maestro que en su desesperación no encuentra modos de enfrentarlo. Los vecinos lo apartan considerándolo un malcriado y los amigos lo rechazan porque no quieren buscarse problemas. En el *plan de acción* priorizamos el trabajo al interior de la familia (si podemos contar con ella) o en las relaciones con el maestro y sus compañeritos de aula. Los *recursos* y los *aportes* deben localizarse en el sistema de salud, a través de los Centros de Salud Comunitarios que disponen de psicólogos que pueden organizar una terapia familiar, o el propio trabajador social trabajando en la escuela con el maestro. Por supuesto, ya referimos que sin la voluntad de transformación, desde el propio adolescente y desde la familia y la escuela, posiblemente no alcancemos ningún resultado. Desde la matriz prediagnóstica, que además contiene las fechas y los responsables, se comienza a realizar el proceso de transformación.

Etapa III: Diagnóstico y búsqueda de soluciones.

Definimos esta etapa como la etapa de la transformación posible, alcanzable. En ella se integran los indicadores teóricos y empíricos que nos permitirán resolver el problema, trabajando activamente con la persona implicada y aquellas que se encuentran en su radio de relaciones. Su resultado debe ser un proyecto, desde la propia persona, para trabajar los cambios necesarios. Es por ello que la persona define el alcance, las perspectivas, desde su sistema de contradicciones, lo cual supone su compromiso personal y su implicación con el cambio. Como tenemos que trabajar con las personas que rodean a esa persona, también supone un proyecto y un compromiso con el cambio.

Los objetivos de esta tercera etapa solo pueden ser definidos de forma muy general, ya que los mismos se concretan desde la problemática específica que atendemos.

- Precisar el diagnóstico de la problemática a resolver por parte del sujeto necesitado de la acción profesional.
- Facilitar el proceso corrector.

En sentido general se estructuran dinámicas grupales que pueden conformarse desde los grupos de reflexión, grupos formativos, grupos terapéuticos si son necesarios y otras muchas alternativas que ya han

sido definidas en otros momentos de esta obra.

Proponemos el diagnóstico de la personalidad singular en sí misma, validada contra sí misma, en un proceso dialógico, sin abstracciones ni generalizaciones. Ese diagnóstico solo puede ser realizado a través de la interpretación comprensiva en una relación intersubjetiva y los resultados tienen que ser constatados por el propio sujeto. Confiar en el hombre. Utilizar los referenciales teóricos como instrumentos que exploren la contradicción real, el movimiento real de un mundo de significaciones. Volver siempre al sujeto real para el cual y con el cual se realiza el diagnóstico. Solo la interpretación comprensiva lo permitiría. Unas breves palabras sobre el significado de la interpretación comprensiva.

La interpretación comprensiva existe en la realidad de la intersubjetividad, como unidad de lo experiencial, lo intuitivo, lo teórico. Es una reflexión de nuevo tipo en que están simultáneamente incluidos el sujeto investigador y el sujeto necesitado de la acción profesional. En su realización es dialéctica porque problematiza, confronta, identifica contradicciones, muestra los defectos, las deficiencias, ubica posiciones, clarifica los referentes de los actores, trata de establecer los determinantes, elabora las tensiones, valora oportunidades. Indaga desde dentro de la relación misma, de las prácticas mismas, para entender, hacer inteligible el proceso desde su propia lógica. Es por ello que solo puede ser realizada por sujetos protagonistas, que quiere decir comprometidos, implicados. Solo así permite reconstruir en el pensamiento el proceso real. Solo el diagnóstico de la problemática de las personas basado en la interpretación comprensiva dará cuenta de la complejidad dinámica de la propia persona, que es decir, de la propia realidad. Se crea una situación social de desarrollo de nuevo tipo, basada en el diálogo auténtico. Abre para la persona los potenciales de autotransformación y autodesarrollo. Reestructura las dinámicas potenciando y desarrollando sistemas de significados personales desde el propio sistema de valores de la persona a partir de la relación plena y total con el trabajador social como facilitador que trabaja desde el propio sujeto en la ayuda para propiciar su desarrollo.

En el ejemplo anterior, los indicadores empíricos son las dificultades y problemas de comportamiento, que reflexionados junto con el adolescente desde indicadores teóricos sobre la necesidad de afecto se integran en un proceso diagnóstico y de transformación con profundo valor para la persona y las personas de su entorno.

Etapa IV: La evaluación

Cada experiencia concreta de trabajo exigirá procesos evaluativos de diferente naturaleza. El primer momento de evaluación es el registro y organización de los datos iniciales y la obtención de conclusiones que permitirán colocarnos en un punto de partida para desarrollar todo el proceso. Su calidad depende de la calidad de su proceso de recogida de los datos y de la calidad de los datos obtenidos.

Cada una de las acciones específicas que realicemos debe ser evaluada sustancialmente. Por ello la evaluación es sistemática. Evaluamos nuestros aciertos y nuestros errores, nuestras deficiencias. Es decir, evaluamos el proceso permanentemente. Siempre nos estamos evaluando y evaluando los métodos, su efectividad. Evaluamos y concluimos. Se trata de la evaluación dinámica. De lo que ocurre en la realidad y de nuestro modo de hacer. Y lo hacemos con los sujetos implicados. Cada etapa de trabajo de nuestra metodología termina con un informe evaluativo parcial coherente, integrador. La evaluación es la base de todo nuestro trabajo. Si hacemos una entrevista evaluamos la realización de la entrevista y evaluamos sus resultados. Las especificaciones del cono invertido expuestas en el primer capítulo del libro pueden ser una orientación precisa y eficaz para desarrollar la evaluación del trabajo. Y evaluamos los resultados de nuestro trabajo pasado un cierto tiempo prudencial. Si se han producido transformaciones en las personas, en sus contextos. ¿Qué ha cambiado realmente? No podemos pensar que los cambios en las personas, en las familias, en las relaciones educador-educando, en las instituciones comprometidas se producirán en instantes. Y sobre todo, evaluamos en nuestro informe si estas transformaciones vienen desde lo más íntimo personal de la persona o personas. Es decir, evaluamos desde el principio de la metodología que es el principio del autodesarrollo.

Etapa V: Sistematización de la práctica de intervención.

Los objetivos de esta etapa son:

- Sistematización de las experiencias de investigación y transformación en la persona sujeto de nuestro trabajo, en las relaciones interpersonales, en los contextos de vida y actividad.
- Desarrollar los referentes teóricos a la luz de los resultados de los procesos desarrollados.

Tal como se expresa en el capítulo primero de este libro, la sistematización es un proceso complejo que integra toda la experiencia y toda la teoría

desarrollada. Supone reconstruir la experiencia desde la teoría y la teoría desde la experiencia. No existe una metodología única para hacerlo, pero sería oportuno señalar:

1. Cómo se reconstruyó la propia experiencia en la persona sujeto del trabajo, lo cual implica incorporarlo activamente en esta etapa.
2. Cómo se reconstruyó la experiencia en las personas que tienen relación directa con la problemática.
3. Cómo se reconstruyó la experiencia en el propio trabajador social y como se integró en sus referenciales teóricos, ampliándolos, precisándolos, transformándolos y sobre qué bases.
4. Cómo se ha expandido la teoría desde el análisis teórico-metodológico de la práctica realizada.
5. Qué diferentes alternativas de interpretación surgen a lo largo de la experiencia y qué suponen para futuros trabajos.
6. Qué conceptos nuevos son necesarios desarrollar para abarcarla científicamente.
7. Hasta dónde es válido realizar generalizaciones de tipo teóricas y de aplicaciones prácticas de la experiencia en futuros trabajos, lo que implica definir sus limitaciones, obstáculos, logros e insuficiencias.
8. Qué podemos concluir desde el movimiento de transformación de la persona a sus contextos reales y de ahí a la sociedad como totalidad, ya que de la práctica realizada pueden concluirse cuestiones importantes sobre la dinámica integradora persona, grupo, sociedad, lo cual tiene un extraordinario valor para orientar políticas y organizar servicios.

Por último y como conclusión final de esta parte, podemos afirmar que el núcleo de los procesos de sistematización es el movimiento integrador de la teoría y la práctica.

B. El trabajo con la familia.

Etapas I: Intercambio inicial con el sujeto necesitado de la acción profesional

En este primer momento el profesional del trabajo social debe identificar quiénes son los sujetos necesitados de la acción profesional, en este caso se identificaron entre las posibles demandas comunitarias las asociadas con el **grupo familiar**.

Etapa II: La exploración del escenario: El pre-diagnóstico

Forma de realización: En esta fase el trabajador social aplica técnicas de indagación científica para profundizar en el conocimiento de las posibles causas de las problemáticas identificadas en el momento de los intercambios iniciales. Se pueden utilizar observaciones participantes para conocer el modo de actuación de las familias y sus problemas, así como la realización de entrevistas grupales e individuales para constatar el estado real de las necesidades y problemáticas detectadas. Para ello pueden entrevistarse al médico de la familia, trabajadoras sociales de la FMC, presidente del CDR, maestros o profesores de la escuela.

Con la información recopilada se estructura la **matriz prediagnóstica**.

Problemas identificados

Se identificaron problemas que atañen a una o varias familias, respecto a:

1. una familia que presenta un hijo de 13 años que ha desertado de la enseñanza media (*nivel individual*)
2. Existencia de tres hogares donde hay adultos mayores solos sin apoyo económico (*nivel específico*)
3. Desconocimiento de las familias sobre un tema concreto de salud: cáncer de próstata (*nivel general*)

Prioridades

- Estas prioridades se construyen a partir de la reflexión colectiva que realizan las familias con los miembros del grupo de Trabajo Comunitario Integrado del Consejo Popular y el profesional del Trabajo Social. En este caso se decide como prioridad, *la atención de adultos mayores con necesidades de atención económica especial*. El resto de los problemas se pueden tratar en un momento posterior, lo que no significa que no sean importantes o no se les preste atención.

Posible causa de la problemática que constituye prioridad

- Inexistente una política social referida a la atención económica especial para casos de adultos mayores que no cuentan con redes familiares de apoyo, pues aunque la institución encargada de estos casos (Dirección de Seguridad y Atención Social) conoce estas problemáticas no tiene solución inmediata para ella.

Posibles causas de las otras problemáticas

- En el caso de la problemática uno, las posibles causas pueden estar relacionadas con la existencia de una familia donde el joven vive con la abuela, es huérfano de madre y padre recluso. Ello hace que el joven no quiera ir a la escuela porque necesita ayudar a su abuela, convirtiéndose en el único sustento económico del hogar.
- La problemática tres, las posibles causas pueden estar relacionadas con la inexistente labor preventiva y de promoción por parte de las organizaciones e instituciones encargadas de dichas acciones a nivel comunitario.

Posibles soluciones de la problemática que constituye prioridad

- Tramitación por parte del profesional del Trabajo Social de la preocupación y posible solución del problema a partir de la adecuación e implementación de una política social referida con la ayuda económica especial para adultos mayores que no cuentan con redes familiares de apoyo.

Posibles soluciones de las otras problemáticas

- En el caso de la problemática uno se pueden realizar acciones con la familia responsable (abuela) del joven para su inserción en la enseñanza media, tramitar el problema a las instancias pertinentes para que tomen carta en el asunto y brindarle a la familia la ayuda necesaria.
- En relación con la problemática tres las acciones que pueden desarrollarse son de prevención y promoción con respecto a temas de salud de interés para las familias (cáncer de próstata).

Responsables y participantes en las acciones de la problemática que constituye prioridad

- Asamblea Municipal y Provincial del Poder Popular, Dirección de Seguridad y Atención Social

Responsables y participantes en las acciones de las otras problemáticas

- En relación con la problemática uno los responsables y participantes son la Dirección Municipal de Educación, la familia implicada y la Dirección de Seguridad y Atención Social.
- Respecto a la problemática tres los responsables y participantes pueden ser la FMC a partir de la labor de la brigadista sanitaria, las Casas de Orientación de la Mujer y la Familia, médico de la familia, miembros profesionales que radiquen en la comunidad.

Recursos necesarios

La voluntad de las instituciones, organizaciones y familias involucradas.

Fecha de cumplimiento de las acciones.

En dependencia de las acciones a emprender para la solución propuesta

Etapas III: Diagnóstico y búsqueda de soluciones

En esta etapa se realiza el diagnóstico de la problemática que se necesita resolver preferentemente a través de los espacios grupales de reflexión para potenciar la conciencia crítica sobre las contradicciones ya explicitadas en etapas anteriores.

Según los casos que hemos seguido, en este momento se está en condiciones de organizar con la situación que constituye prioridad un proyecto de autodesarrollo comunitario que responda a la adecuación e implementación de una política social referida a la ayuda económica especial que se les debe brindar a los adultos mayores que no cuentan con redes familiares de apoyo. El gobierno en su instancia municipal y provincial, la Dirección de Seguridad y Atención Social, juegan un rol protagónico pues deben darles seguimiento al proyecto conjunto con las personas de la localidad donde se está trabajando.

Etapas IV: La evaluación

Esta se lleva a cabo a través de todo el proceso desde la elaboración de la problemática comunitaria hasta las soluciones y ejecución del proyecto transformador de la situación que dio origen a la intervención del trabajador social.

En los casos referidos por el orden de prioridad de los mismos se podrá utilizar el grupo focal para evaluar cómo ha sido el proceso en su conjunto en cada etapa.

Finalmente puede conocerse cómo se ha logrado el autodesarrollo comunitario en esta experiencia de intervención comunitaria.

Etapas V: Sistematización de la práctica de intervención

Aquí se analizan a través de los espacios grupales seleccionados y la revisión de las evaluaciones realizadas cuáles han sido las regularidades que se han observado en los distintos momentos.

La proyección didáctica de la cultura ambiental para el desempeño del trabajador social

MCs Georgina Castro Acebedo

Dra. Griselda Sánchez Orbea

Centro de Estudios Comunitarios, UCLV

Ovierte en el proceso en un instrumento de gestión ambiental, por lo que se debe descubrir su conceptualización en Cuba la que asumió los aportes de la educación ambiental en Europa y de la *Cumbre de La Tierra de Río 1992*, y constituyó un reto en el orden de la propuesta de programas, guías metodológicas, planes de evaluación y otras esferas de cooperación ya que es la primera vez que se destaca la necesidad de proyectar la educación ambiental hacia la comunidad para dar participación a la población en general, además de discutir problemas tan candentes como la necesidad de un nuevo orden económico internacional que evite la creciente brecha abierta entre los países desarrollados y subdesarrollados, argumento puntualizado por Fidel Castro en el *Discurso en la Cumbre*¹⁰

En estos ejemplos se puede constatar que las primeras acciones estuvieron dirigidas desde la escuela a *investigar e intercambiar información, promover la elaboración y evaluación de materiales, planes de estudio, y que comienza en Río a otorgarse por primera vez el protagonismo a los individuos en el encargo de esta en la Agenda 21 como plataforma para la acción, de donde emerge la orientación con énfasis en el estudio de comunidades desde la unidad de análisis del espacio, ella destaca la necesidad de la participación activa del individuo en el cuidado del medio ambiente fuera de la actividad de la escuela.*

Desde Río hasta la fecha muchos han sido los aciertos y desaciertos que en materia de cooperación internacional y estrategias locales se han

¹⁰ Fidel Castro Ruz.: “Discurso pronunciado en Río de Janeiro en la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo” (12 de junio de 1992) www.cuba.cu/gobierno/discursos/1992/esp/f120692e.html

producido, e insuficientes las respuestas a los problemas ambientales locales, regionales y globales.

¿Dónde puede estar la causa de estas insuficiencias?

A criterio de la autora las causas se pueden encontrar en una insuficiente gestión ambiental, en el insuficiente protagonismo de la población, en estrategias educativas insostenibles, entre otras.

Por su importancia se hace énfasis en esta ocasión en la formación de la cultura ambiental que implica la gestión ambiental del trabajador social, ella no puede encerrarse en disposiciones solo administrativas, verla así sería una visión restringida de analizar el término, aspecto que se debe tener en cuenta en el momento de diseñar la política ambiental en cada país, si se quiere lograr el protagonismo y la participación activa de los individuos en cada territorio. Este puede orientarse desde un proceso de formación de los trabajadores sociales que devienen gestores comunitarios en la dimensión ambiental.

Para concebir el trabajo de un trabajador/a social en el campo ambiental en Cuba es necesario indagar en los presupuestos de la política ambiental cubana. Al realizar un estudio de sus documentos se puede apreciar la claridad de sus postulados expresados en la Ley 81 del medio ambiente y las estrategias ambientales desde 2000 hasta la fecha.

La política ambiental cubana se ejecuta mediante una gestión ambiental entendida como: el conjunto de actividades, mecanismos, acciones e instrumentos, dirigidos a garantizar la administración y el uso racional de los recursos naturales mediante la conservación, el mejoramiento, la rehabilitación, el monitoreo del medio ambiente y el control de la actividad del hombre en esta esfera. La gestión ambiental aplica la política ambiental establecida mediante un enfoque multidisciplinario, teniendo en cuenta el acervo cultural, la experiencia nacional acumulada y la participación ciudadana,¹¹ y define como instrumentos los siguientes:

- a) La Estrategia Ambiental Nacional.
- b) El Programa Nacional de Medio Ambiente y Desarrollo y los demás programas, planes y proyectos de desarrollo económico y social.
- c) La Ley 81, su legislación complementaria y demás regulaciones legales destinadas a proteger el medio ambiente, incluidas las normas

¹¹Ley 81 del Medio Ambiente, en <http://www.gacetaoficial.cu/html/leymedioambiente.html>

técnicas en materia de protección ambiental.

- d) El ordenamiento ambiental.
- e) La licencia ambiental.
- f) La evaluación de impacto ambiental.
- g) El sistema de información ambiental.
- h) El sistema de inspección ambiental estatal.
- i) La educación ambiental.
- j) La investigación científica y la innovación tecnológica.
- k) La regulación económica.
- l) El Fondo Nacional del Medio Ambiente.
- m) Los regímenes de responsabilidad administrativa, civil y penal.

Además de la Ley 81 existe otro documento¹² importante que destaca los principios en que se sustentan la gestión y la política ambiental cubana, en el cual se potencia la participación activa de todos los actores sociales, tanto a nivel central como local, sobre la base de una acción coordinada, fundada en la cooperación y la corresponsabilidad, el incremento de la conciencia ambiental, con énfasis en las acciones de educación, capacitación y comunicación ambiental y el desarrollo de una adecuada política ambiental internacional, procurando niveles efectivos de cooperación y concertación de las acciones en esta esfera. Estos documentos constituyen una plataforma orientadora de la dimensión ambiental en Cuba.

Existen diversas formas que proyectan el accionar de grupos de sujetos que en el mundo realizan acciones para mejorar el medio ambiente, dígase promotores, actores, facilitadores, monitores ambientales. En la mayoría de los casos se declaran estrategias de gestión ambiental para el Caribe, América Latina, Amazonia, Europa, África, Cuba, donde se observan vacíos que se convierten en regularidades de las propuestas consultadas como: dar recetas de estrategias que han resultado positivas en otros escenarios donde han sido aplicadas, no tener en cuenta un diagnóstico participativo del lugar, no consultar la opinión de la población, la participación es manipulada y pasiva, los conocimientos de quienes dirigen las acciones son insuficientes o no se analiza el medio ambiente como sistema donde sus componentes interactúan entre sí de forma íntegra, no

¹² Ver ENEA 2011-2015, CITMA; Cuba versión 1.1

se aprovechan las potencialidades y saberes de la población anfitriona al respecto, lo cual se advierte reflejado en los instrumentos elaborados para el diagnóstico el que no siempre es participativo.

Otro aspecto que conspira contra la sostenibilidad de las propuestas es que no siempre se socializan los resultados obtenidos en las investigaciones realizadas, y en el peor de los casos se olvida o no gestan nuevas propuestas con acciones correctoras.

Es importante destacar que a veces la gestión ambiental se proyecta más a los espacios urbanos, por considerar que son lo escenarios más necesitados, sin tener en cuenta que ella no es privativa de uno u otro escenario sino que como premisa para el desarrollo local debe estar presente lo mismo en un paisaje rural, urbano o costero y estar dirigida a:

- Coordinar, planificar y controlar, los recursos naturales.
- Proyectar acciones que contribuyan a la cultura ambiental de los sujetos
- Proyectar el ordenamiento territorial y las regulaciones económicas.
- Debe buscar las vías y herramientas para la formación de gestores/as ambientales responsables, participativos y comprometidos con el mejoramiento ambiental sostenible del territorio.
- Minimizar las amenazas y maximizar los beneficios externos.
- Los procesos evolutivos sean preservados.

Uno de los objetivos principales de cualquier institución que trabaje por el mejoramiento del medio ambiente debe estar dirigido a buscar las vías y herramientas para involucrar a los diversos sectores de un espacio geográfico en la detección de sus principales problemas ambientales, en la formulación de alternativas frente a los mismos y en la participación activa de dichos sectores y de la población en la búsqueda de su solución, por lo que es necesario diferenciar las actividades ajustadas a la gestión ambiental, de las actividades dirigidas a la planificación o promoción ambiental, ya que de su correcta proyección depende el logro de un desarrollo sostenible para su territorio.

Para que la gestión ambiental se proyecte hacia un desarrollo sostenible es necesario considerar a los seres humanos como los gestores de su propio desarrollo, bajo la premisa de que gestores del medio ambiente somos todos en distinta medida y con distinta responsabilidad. Todo ser humano es capaz de mejorar la situación ambiental de un lugar,

contribuyendo a un progreso armonioso de los componentes (naturales, económicos, culturales) con beneficios locales para toda la sociedad sin exclusión, así como realizar aportes significativos para el desarrollo de la nación a la que pertenece.

Es por ello que el concepto de gestión ambiental debe ir íntimamente ligado a dos conceptos importantes, al concepto de desarrollo y al de cultura ambiental, por lo que los proyectos de desarrollo local en cada municipio deben tener en cuenta estos aspectos si quieren estar comprometidos con las exigencias de estos tiempos y proyectados hacia el futuro.

Surge desde esta meta la necesidad de la formación de los trabajadores sociales para su desempeño como gestores ambientales a nivel de Consejo Popular, los que desde esta propuesta se deben distinguir por la cualidad comunitaria del desarrollo local la cual presupone la cooperación, la participación, la conciencia crítica y la asunción de nuevos proyectos por los sujetos. Desde esta premisa no se debe pensar por tanto que la gestión ambiental es solo función administrativa ya que significa excluir de esta responsabilidad a instituciones y grupos sociales que tienen un papel importante al respecto, dígase la familia como la primera institución que puede contribuir a la responsabilidad ambiental, instituciones escolares y de la salud por su encargo social, las organizaciones políticas y de masas por su capacidad movilizativa, líderes informales, trabajadores sociales, instructores de arte, todos pueden contribuir a la formación de gestores ambientales que minimicen los daños ocasionados por prácticas irresponsables de los diferentes sectores.

Especial atención se debe dedicar al sector empresarial ya que los desechos procedentes de las empresas contribuyen a contaminar el agua, el aire, el suelo no solo en el territorio donde están situados, sino regional y global. Como se conoce existen ejemplos de que los efectos de la contaminación puede afectar territorios muy alejados del lugar donde se produce, de ahí la necesidad de un monitoreo sistemático de la carga contaminante de cada territorio como parte de las funciones de la gestión ambiental.

¿Qué hacer para que la gestión ambiental se realice de forma participativa por toda la población?

Para cumplir con este propósito la gestión ambiental debe estar proyectada por grupos multidisciplinarios de profesionales o no y acompañada

de un proceso continuo de diagnóstico participativo, análisis, evaluación y toma de decisiones que permitan formular políticas responsables de manejo y su implementación futura, de forma que contenga como principal objetivo promover procesos educativos para prevenir mejorar y conservar el medio ambiente (natural, social, cultural), e incorporar acciones correctoras para mitigar los daños ambientales, con el protagonismo y compromiso de todos los gestores ambientales de contribuir a formar prácticas ambientales responsables en la población.

Una de las debilidades que al respecto hoy se constata en la práctica y que afecta el proceso de gestión ambiental es la insuficiente formación ambiental de los sujetos, para realizar el diagnóstico participativo sobre los problemas ambientales y proyectar acciones con basamento científico que contribuyan a formar actitudes y participación ciudadana que ayuden a formar un individuo con valores expresados en una mayor conciencia y responsabilidad ambiental, por lo que en el presente artículo se ofrecen algunas sugerencias al respecto, sin que ello constituya una receta que deba ser aplicada de forma rígida sin tener en cuenta las particularidades de cada lugar.

La estructura de gobierno en Cuba permite gestar procesos comunitarios de esa índole, lo cual supone diseñar procesos educativos matizados por la reflexión, la comunicación, el diálogo, que potencie un desempeño caracterizado por una nueva ética ambiental comprometido con el momento actual de la nación cubana, ya que la tarea principal de cualquier proceso de gestión ambiental debe estar dirigida a la defensa del patrimonio de la nación.

Es por ello que la gestión ambiental debe insertarse no solo en la estrategia de trabajo del municipio o de las instituciones sino de cada Consejo Popular con proyección responsable, participativa, sostenible no solo en los recursos sino en la cultura ambiental de la población, por lo que es necesario realizar un proceso de formación de los trabajadores sociales para su desempeño como gestores comunitarios en el campo ambiental que responda a las necesidades y demandas en este aspecto en cada territorio.

¿Cuáles son las vías que se pueden utilizar para la formación de la cultura ambiental en los trabajadores sociales para su desempeño en el campo ambiental?

En la práctica existen insuficientes propuestas que muestren al trabajador social orientaciones para ejecutar acciones ambientales, por lo que se sugiere que para la formación del gestor ambiental se utilice la vía de la

Formación de la Cultura Ambiental desde lo comunitario, donde la comunidad es definida como el grupo en el que se gestan procesos de cooperación, participación, conciencia crítica y se asumen nuevos proyectos (a diferencia de la vía comunitaria tradicional dedicada al estudio del espacio).

La cultura ambiental estará tipificada desde este presupuesto por la autenticidad de lo comunitario, la cual resulta novedosa a las investigaciones realizadas hasta el momento en relación con el tema y puede contribuir a suplir los vacíos que se observan en la educación ambiental comunitaria tradicional, ya que enfatiza que el proceso diseñado desde lo comunitario tribute a la formación de la cultura general integral.

Para lograr este propósito, el proceso de formación del trabajador social en el campo ambiental debe ser educativo y político. El primero debe abordarse desde el sentido amplio la educación como: el proceso de formación y desarrollo de la personalidad que obtenga como resultado un sujeto educado, que se apropia y transmite la experiencia histórico-social y es portador y expresión de la cultura de un pueblo.¹³

La formación de la cultura ambiental estará orientada no solo a la formación de conocimientos, habilidades, valores que luego se materialicen en actitudes responsables de los sujetos (individual y colectivos) con el medio ambiente, sino que lo hará también en correspondencia con el fin inclusivo y participativo del proyecto social cubano: transitar del enfoque de “objeto” al de “sujeto”; de la asistencia al protagonismo a la acción auto-transformadora de los sujetos, donde se vivencie la cooperación, la participación y la conciencia crítica. De esta forma se contribuye a garantizar la sostenibilidad de la cultura ambiental a la que se aspira desde esta propuesta formativa.

En la praxis se ha podido constatar que los conocimientos envejecen y la humanidad incorpora nuevos conocimientos, nuevos valores en sustitución de los que han perdido significado, por lo que desde las funciones de la educación en su sentido amplio se pueden gestar transformaciones en la cultura ambiental de los sujetos que se materialicen en un medio ambiente cualitativamente más conservado.

Sin embargo, no se puede garantizar la sostenibilidad de la cultura ambiental desde propuestas pasivas, preconcebidas, verticalistas, es necesario que

¹³ Ver Colectivo de autores: *Reflexiones teórico-prácticas desde las Ciencias de la Educación*, pp. 2 y 3, Edit. Pueblo y Educación, 2004.

ella esté mediada, como se ha dicho, por un proceso de formación, es entonces donde aparece como contradicción que los procesos formativos son rechazados, cuando se refieren al trabajo con sujetos en los territorios, fuera de la actividad académica, por lo que resulta importante tener en cuenta esta amenaza y garantizar que desde la didáctica se oriente el proceso para que tribute a la formación de la cultura ambiental en los trabajadores sociales desde lo comunitario.

A continuación se enfatizan algunas sugerencias al respecto.

El proceso de formación se realizará a partir de las 5 etapas de la MAC¹⁴ garantizando que el tránsito por las diferentes etapas contribuya al proceso de formación de la cultura ambiental en los gestores/as.

Etapa I: Intercambio inicial con el sujeto demandante.

Objetivo

Conocer la percepción del sujeto demandante sobre las necesidades de la cultura ambiental de los sujetos, los problemas ambientales originados por las políticas y los servicios, así como los escenarios más afectados en la demarcación del Consejo Popular.

¿Quién es el sujeto demandante?

Pueden ser directivos de instituciones, el grupo de trabajo comunitario integrado, familias, líderes del Consejo, vecinos.

Desarrollo

En esta etapa es clave lograr una buena comunicación con énfasis en la comunicación interpersonal desde lo individual y lo grupal y de manera particular su vinculación concreta con el trabajo social comunitario. Se debe tener en cuenta también que no toda demanda es una necesidad, las contradicciones base de la situación actual. Es muy importante en este momento la hipotetización¹⁵ ya que contribuye a potenciar la conciencia crítica del demandante sobre las causas de la demanda.

Se debe tener en cuenta que referirse a conciencia crítica significa desde lo comunitario, analizar las causas y consecuencias de los problemas, premisa

¹⁴ Joaquín Alonso Freyre *et. al.*: *El Autodesarrollo Comunitario: Crítica a las mediaciones sociales recurrentes para la emancipación humana*, Universidad Central de Las Villas, Editorial Feijóo, 2004.

¹⁵ Permite establecer indicadores acorde a los resultados del diagnóstico y facilita el análisis grupal para la proyección de las futuras acciones.

de la disposición al cambio y una nueva actitud ante la realidad

Para el logro de esta etapa se pueden utilizar instrumentos como entrevistas en profundidad al sujeto demandante de la acción, de forma que ellas permitan esclarecer la demanda solicitada, para lo cual es necesario que entre ambos sujetos exista una comunicación basada en la creatividad, participación y que promueva alternativas de solución, las preguntas deben estar dirigidas a obtener como información una primera aproximación respecto a las necesidades de la cultura ambiental de la población, de los problemas ambientales del territorio provocados por las políticas, los servicios, las técnicas de cultivo o por el inadecuado manejo ambiental, así como identificar los grupos con los que se pueden iniciar acciones de formación de la cultura ambiental.

También se pueden identificar los documentos y las instituciones que pueden contribuir a esclarecer la demanda.

Etapa II: Exploración del escenario y formulación del prediagnóstico.

Objetivo

Interpretar los datos empíricos relacionados con la formación de la cultura ambiental, la gestión ambiental, y los problemas ambientales.

Desarrollo

Se explora el escenario para corroborar la veracidad de la demanda a partir de confrontar los resultados de esta etapa con los aportados por la primera, lo que permite organizar, planificar, promover los pasos posteriores de la intervención.

Para lograr la efectividad de esta etapa se debe lograr que la comunicación tribute a cumplir el objetivo de que sea un proceso de interacción social democrático donde los seres humanos comparten voluntariamente experiencias, bajo condiciones libres o igualitarias de acceso, diálogo y participación, por lo que para la búsqueda de los datos iniciales se pueden emplear los métodos siguientes: análisis de documentos, entrevista grupal a los sujetos necesitados de la acción (gestores ambientales), encuestas a la población del Consejo Popular, observación participante, entre otros.

En el análisis de documentos es necesario que se profundice a nivel de Consejo Popular en aquellos documentos que están vinculados a los instrumentos de la política ambiental reflejados en la ley 81 de medio ambiente y en la Estrategia Nacional de Educación Ambiental 2011-2015 citados en este artículo, para poder comprobar si los problemas

ambientales de un barrio están asociados o no a la política ambiental, si desde la política se posibilita o frena la conciencia crítica sobre los problemas ambientales, si las estrategias para el desarrollo local proyectan o no la participación y cooperación de la población en la solución de los problemas ambientales y si ellas proyectan la formación de la cultura ambiental como parte del desarrollo local.

Es importante también verificar cómo fueron elaboradas las estrategias ambientales en cada Consejo Popular, ya que no deben ser realizadas desde cada institución o sector, pues daría lugar a diagnósticos y soluciones fragmentados, sin tener en cuenta el enfoque totalizador del medio ambiente, donde sus componentes interactúan con enfoque sistémico además de que los problemas ambientales tienen su génesis en la multicasualidad.

Se debe indagar también si en la elaboración de las estrategias se consideró el análisis colectivo o si fueron elaboradas por un determinado funcionario que limita el enfoque interdisciplinario, si en ellas se proponen acciones preventivas, de promoción y correctoras encaminadas a organizar, planificar y movilizar acciones en función de prácticas responsables en el medio ambiente.

Las entrevistas y las encuestas deben ser instrumentos efectivos, en su diseño se debe tener en cuenta las vivencias, percepciones y reflexiones que implican activamente a los sujetos en un proceso vivo, donde cada momento actual tiene un nuevo sentido. Estos instrumentos deben indagar sobre el estado actual de la cultura ambiental en los sujetos y los problemas ambientales del espacio geográfico donde está insertado el Consejo Popular, por ejemplo: los conocimientos, habilidades, actitudes, y valores ambientales que poseen los gestores ambientales comunitarios así como los problemas ambientales originados por los servicios de la demarcación o de las aledañas o viceversa como los problemas ambientales frenan el desarrollo de los servicios que se ofrecen en el barrio, sus causas y consecuencias.

El diseño del instrumento debe ser elaborado de forma que permita diagnosticar los indicadores que tipifican lo comunitario en el proceso de formación de la cultura ambiental, como son:

Conciencia crítica: Identificación de necesidades relacionadas con la formación de la cultura ambiental de los sujetos y los problemas ambientales del territorio, sus causas y consecuencias, contradicciones,

disposición al cambio, nueva actitud ante la realidad.

Participación: Disposición, reflexión, toma de decisiones sobre los problemas relacionados con la formación de la cultura ambiental y los problemas ambientales de la demarcación.

Cooperación: Coordinación de las acciones, unión entre los gestores, coherencia entre necesidades, reflexiones y propuestas de acciones respecto a los problemas.

Proyecto: Coordinación de alternativas, elaboración de un plan de acción.

La elaboración y aplicación de los instrumentos así como el análisis de sus resultados se realiza en un proceso que tributa a la formación de la cultura ambiental donde se aprende haciendo por lo que esta se convierte en un instrumento de gestión ambiental.

La nueva propuesta exige una profunda autopreparación de los futuros gestores comunitarios en los postulados teóricos de la IAP, la metodología del autodesarrollo comunitario, la cultura ambiental y conceptos medioambientales, por lo que se sugiere que en dependencia de las características del grupo de gestores/as se realice una capacitación sobre estos aspectos con el objetivo de minimizar los vacíos teóricos de los trabajadores sociales e incorporar nuevos conocimientos, habilidades y valores relacionados con el campo de actuación.

Un elemento a tener en cuenta en la capacitación del grupo es aprovechar los diferentes saberes que concurren en los sujetos que integran el grupo de gestores ambientales ya que ellos viven o trabajan en los territorios, lo cual puede garantizar el análisis de los problemas ambientales *in situ*, con carácter interdisciplinario, totalizador, enfoque sistémico, reflexionar sobre ellos a partir de las propias vivencias y consecuencias, e incluso gestionar modificaciones en el ordenamiento territorial o la política ambiental (si fuera necesario), durante el proceso de intervención.

El tiempo de duración de la capacitación está en dependencia del aprendizaje del grupo, y puede ser apoyada por materiales en digital o impresos, donde no deben faltar documentos importantes como los que esclarecen aspectos teóricos sobre el medio ambiente, la cultura ambiental, la MAC, así como los relacionados con la política ambiental como la Ley 81 de medio ambiente de Cuba, la Estrategia Nacional de Educación Ambiental (ENEA 2011-2015), los resultados de investigaciones en el territorio, las estrategias de desarrollo local, el inventario de problemas ambientales del municipio identificados por el CITMA, entre otros.

Una vez realizada la capacitación para profundizar en los conocimientos se realiza una sesión grupal para conformar la matriz participativa, la cual sintetiza los resultados de los métodos aplicados y presenta en forma de resumen las necesidades identificadas, que orientarán las acciones en el proceso de intervención. Esta matriz se puede organizar de la siguiente forma: problemas, prioridades, factores condicionantes, posibles acciones, recursos, aportes del municipio y del territorio, responsables y fecha de ejecución.

Etapa III: Proceso de diagnóstico en sí y búsqueda de soluciones.

Objetivo: Diagnosticar las carencias en la cultura ambiental de los sujetos, así como los efectos que esta provoca en la gestión ambiental del territorio para introducir procesos correctores.

Desarrollo

En esta etapa es muy importante el análisis grupal, para ello se sugiere utilizar métodos y técnicas no solo de animación como se ha verificado en otras metodologías, en este caso se trata de opinar, debatir, polemizar, reflexionar, con una ética de respeto por las opiniones del otro, pero con un análisis reflexivo de los problemas ambientales que permita identificar las causas y consecuencias de las problemáticas, desenmascarando los mitos que justifican las asimetrías sociales y ocultan las diferencias entre lo real y lo que puede ser cambiado. Por esta razón se considera de gran valor utilizar el grupo reflexivo durante los encuentros grupales.

La propuesta del grupo reflexivo se sustenta en el contenido de este dispositivo grupal citado por Bonano 2001¹⁶ donde destaca que se llama grupos reflexivos a un dispositivo de intervención que se caracteriza por:

- Variabilidad en cuanto al problema abordado (conflictos institucionales, tramitaciones subjetivas de situaciones de orden socio-histórico, equipos profesionales que reflexionan sobre sus prácticas, etc.)
- Cuestiones estratégicas, que definen el posicionamiento de la coordinación, orientadas al esclarecimiento de las significaciones sociales que transversalizan al agrupamiento en sus tareas.
- Inicio de la tarea grupal a partir de disparadores, propuestos por el equipo coordinador, elegidos desde la particularidad del problema a tratar.

¹⁶Citado por Osvaldo Bonano: Del grupo reflexivo a los procesos de subjetivación Buenos Aires, 2001. Argentina, monog. com

- Número de integrantes variable, desde 8 a 20, aunque ocasionalmente se han coordinado grupos amplios, con la coordinación compartida entre dos o tres coordinadores.
- Centrados en una tarea o en un tema,
- La posición abstinerente de la coordinación respecto de la definición del problema.

Es importante acentuar que la labor del coordinador debe ser desde el acompañamiento del grupo, a partir de una ética de respetar y escuchar las opiniones de todos e implicarse en el proceso de intervención desde lo comunitario tal y como se ha defendido con anterioridad.

El proceso de intervención por su carácter eminentemente educativo, es medular en la formación de los gestores ambientales, por esta razón se sugiere a continuación una propuesta de las cualidades que deben tipificar al trabajador social que se potencia como gestor ambiental comunitario:

- Comunitaria (Conciencia crítica, Participación, Cooperación, Proyecto)
- Confianza y protagonismo de los sujetos.
- Interés y entusiasmo para aprender de la gente, reconocer y respetar sus conocimientos.
- Revitalización de sus conocimientos y valores, evite juzgar a las/os demás.
- Ser sensible a los estados de ánimo (aburrimiento, angustia, cólera, etc.) tómelos en cuenta y provoque la motivación.
- Tomar las decisiones de trabajo en conjunto y trabajar de manera coordinada.
- Crear una atmósfera para que todas y todos se expresen.
- Respalda el trabajo con difusión radial, boletines y folletos.
- Estar siempre dispuesta/o a rendir cuentas y a solicitar la aprobación de los demás.
- Promover la implicación, la cooperación y el diálogo relacionado con la problemática ambiental entre trabajadores, directivos, instituciones, familia, líderes, vecinos y población que vive en un Consejo popular.

Estas cualidades deben ser expresadas en cada sujeto en forma de valores como responsabilidad, honestidad, solidaridad y en la disposición

de facilitar procesos de cooperación y participación por medio del intercambio grupal con los sujetos implicados, en un proceso de aprender haciendo e identificando de las contradicciones, porque su autodesarrollo se basa en un *aprendizaje*, que se sustenta en la solución de las contradicciones lo que permitirá la *emancipación humana* en su totalidad.

Es importante también debatir en el grupo de trabajadores sociales las funciones que ellos deben cumplir como gestores ambientales:

- Capacita y se autocapacita en la MAC.
- Ayuda a identificar a promotores y promotoras.
- Busca y organiza apoyo logístico para las distintas actividades.
- Entrelaza y facilita flujo de información entre los diferentes promotores, promotoras y grupos.
- Ayuda a los promotores y promotoras en la planificación y organización de sus actividades.
- Ayuda a los grupos de promotores y promotoras en la adaptación de técnicas y proporciona los conocimientos que las sustentan.
- Dota y construye herramientas metodológicas.
- Busca y elabora materiales didácticos.
- Ayuda a articular las iniciativas con propuestas de desarrollo local.
- Ayuda a promotores y promotoras en el monitoreo y autoevaluación.
- Mantiene el flujo de información sobre la evolución de los procesos hacia su organización y busca orientaciones.
- Trabaja en equipos usando enfoques interdisciplinarios y busca la participación de todos/as.
- Aprendizaje continuo y orientado hacia el futuro con calidad ascendente.
- Poder sobre la tecnología y no dependencia de ella.

Una vez conocidas las cualidades y funciones se declara que estas deben promover una conciencia ciudadana, donde sea manejado por cada individuo el movimiento de lo individual y lo social, un sujeto individual con compromiso social (prosocialidad), transformador con conocimiento del entramado institucional, de las leyes, cumplidor de las mismas y exigente para que sean cumplidas. Sujetos poseedores de una cultura ambiental tipificada por la autenticidad de sus cualidades, que cuando se

inserten en nuevos grupos multipliquen sus experiencias y favorezcan la gestión ambiental de instituciones, organizaciones, líderes, familias, vecinos, medios de comunicación de forma que contribuyan al crecimiento y desarrollo del Consejo Popular.

En la matriz quedaron sintetizadas las necesidades respecto a la formación de la cultura ambiental y los problemas ambientales del territorio identificados durante el intercambio con el sujeto demandante y como resultado de la aplicación de los diferentes instrumentos, por lo que a continuación se debe proceder a la localización de estos problemas y la reflexión de sus causas y consecuencias.

Para posibilitar la actividad se pueden utilizar los métodos de la observación participante junto a la interpretación ambiental, los que deben ser acompañados por recorridos de los gestores ambientales a la demarcación del Consejo popular, junto a registros de campo, mapas o croquis que permitan focalizar los problemas ambientales que:

- Afectan la demarcación y que tienen su origen en los servicios que ofrece el Consejo Popular.
- Han sido creados por los servicios que se ofrecen en otras demarcaciones.
- Los servicios del Consejo que afectan otras demarcaciones.
- Los servicios que han sido creados por desconocimiento de la población
- Los problemas que han sido creados por falta de responsabilidad ambiental de la población.
- Los servicios que necesitan un cambio en el reordenamiento territorial o en las políticas.

Esta identificación de los problemas ambientales sugiere como propuesta didáctica la observación participante y la interpretación ambiental ya que ellas son vivenciales lo que brinda un sello distintivo a la cultura ambiental de los gestores comunitarios, ya que en los encuentros del grupo para la discusión de los resultados se debe llegar hasta la explicación e interpretación del problema.

A continuación se definen acciones para explicar un problema ambiental o interpretar un problema ambiental.

Para explicar un problema ambiental es necesario destacar que explicar es una habilidad que presupone:

- Identificar el problema.
- Caracterizarlo.
- Establecer sus causas
- Destacar sus consecuencias.
- Proponer acciones correctoras para minimizar el problema o eliminarlo.
Este es un proceso que no ocurre aislado sino como una cadena de sucesos en los que se debe tener en cuenta la influencia que ejercen en los problemas ambientales
- Las prácticas culturales que caracterizan la historia ambiental del espacio geográfico y su influencia sobre los problemas ambientales.
- Los problemas ambientales provocados por esas prácticas culturales.
- Los indicadores diagnósticos de población asumidos desde lo comunitario como las prácticas cotidianas sobre las que no se realizan cuestionamientos, por ejemplo un microvertedero originado por prácticas irresponsables, beber agua contaminada por no cuestionar su calidad, ruidos de equipos de música por encima de la capacidad de carga entre otros
- Cómo las políticas y los servicios frenan o estimulan los problemas ambientales.
- Cómo los problemas ambientales frenan los servicios del territorio.
- Qué componentes naturales frenan o posibilitan las necesidades ambientales.
- Qué aspectos socio culturales posibilitan o dificultan el proceso de formación de la cultura ambiental.

A continuación se destacan algunos aspectos a considerar en la interpretación ambiental, la que ha sido definida como aquella actividad educativa que requiere ser orientada didácticamente con el propósito de revelar los significados y los valores que para los seres humanos tienen los objetivos y fenómenos que forman parte del patrimonio natural y cultural de la humanidad, de tener una percepción integradora de la realidad y de lograr la transformación de la acción negativa del hombre sobre el medio ambiente en una convivencia armónica.¹⁷

¹⁷ Dra. Edione Teixeira de Carvalho tesis en opción al título de Dra. en Ciencias pedagógicas, Estrategia metodológica de superación profesional para contribuir

Para orientar la interpretación ambiental se pueden auxiliar de la elaboración de una guía previa que conducirá la observación participante durante la interpretación ambiental.

Una vez culminado el diagnóstico el grupo de gestores debe realizar sesiones de trabajo que les permita debatir los resultados, por medio del grupo reflexivo, sobre los vacíos que permanecen en el proceso de formación de la cultura ambiental del grupo desde lo comunitario. Se pueden elaborar también tablas en las que se identifiquen los problemas ambientales, localizar en mapas el lugar de la demarcación donde están situados estos, sus causas, consecuencias y proyectar acciones en una propuesta de intervención que debe potenciar la prevención, la promoción y la corrección de las necesidades.

La formación de la cultura se convertirá en un instrumento de gestión ambiental si orienta, organiza y moviliza a los sujetos para participar en resolver los problemas o realiza propuestas a otras instancias.

Etapa IV: Evaluación

Objetivo

Constatar los cambios efectuados en la cultura ambiental del grupo y los problemas ambientales del territorio.

Desarrollo

La evaluación actúa aquí desde su función educativa, permitiendo a todos los participantes del proceso la apropiación colectiva de los resultados que se han adquirido en la formación de la cultura ambiental porque su evaluación depende también de la disminución de los problemas ambientales, ya que la visibilidad de la cultura ambiental se expresa también en la menor cantidad de problemas ambientales.

La evaluación estará dirigida en un primer momento a analizar el cumplimiento de los objetivos propuestos en cada etapa (evaluación de eficacia).

Posteriormente se debe evaluar también el impacto transformador de la intervención en grupo y en el territorio para validar la efectividad de la nueva propuesta de formación de la cultura ambiental.

a la formación de la cultura ambiental de los docentes de Campo Verde, Cuba 2007, anexo 8.

108

La evaluación debe partir de la autoevaluación de cada sujeto para posteriormente realizar la coevaluación y la evaluación del proceso

Es muy importante que la evaluación analice la correspondencia entre la demanda, el diagnóstico y la propuesta de intervención, que tenga en cuenta el nivel de asimilación de los conocimientos y habilidades, así como los valores adquiridos por los participantes en el proceso.

La evaluación debe contener también los análisis de los métodos y técnicas utilizados durante la actividad, debe incluir la valoración de las cualidades alcanzadas por los sujetos y el cumplimiento de sus funciones

Por último se deben proyectar acciones que se encarguen del monitoreo futuro de la cultura ambiental como instrumento de gestión ambiental para garantizar la sostenibilidad del proceso.

Etapa V: Sistematización.

Objetivo

Perfeccionar la metodología y el contenido del proceso.

Se realizará en forma de mirada crítica sobre la experiencia alcanzada, donde se realizará un cuestionamiento de esta realizando un análisis más profundo en términos de continuidad.

Se sistematizará el diseño, la ejecución del programa, las funciones y cualidades del gestor ambiental comunitario, las técnicas, los métodos, las experiencias vividas, las fallas, los avances, las limitaciones.

Para la ejecución de la sistematización se proponen talleres, análisis de las memorias de cada actividad, diarios de campo y otros documentos que contengan las memorias del proceso.

De acuerdo con esta lógica, la metodología del autodesarrollo comunitario, brinda las herramientas teórico-metodológicas fundamentales para lograr implicar a la población y a los directivos en una gestión ambiental en la que se transforme la realidad social.¹⁸

Otro aspecto que se debe tener en cuenta en el proceso de formación de la cultura ambiental en los trabajadores sociales para que actúen como gestores ambientales comunitarios es la importancia que aporta la MAC

¹⁸ Alonso Freyre, Joaquín, *et. al.: El Autodesarrollo Comunitario: Crítica a las mediaciones sociales recurrentes para la emancipación humana*, Editorial Feijóo, Universidad Central Marta Abreu de Las Villas, 2004.

al resaltar que el espacio grupal es un lugar de génesis y *transformación* de la *personalidad*, reconociendo al grupo social como el elemento esencial para su definición, debido a la naturaleza social de los procesos comunitarios que acontecen en su interior, asume la *comunidad* como un grupo que comparte un espacio, donde la participación y cooperación de sus miembros posibilitan la elección consciente de proyectos de transformación dirigidos a la solución gradual y progresiva de las contradicciones que potencian su autodesarrollo.

Teniendo en cuenta esta definición se corrobora que no todo grupo social ubicado en un ámbito específico se considera comunidad en todas las magnitudes, aunque puede que posea otros de los elementos enunciados. Por lo tanto el concepto expresa una cualidad del desarrollo del objeto concreto, que puede utilizarse para valorar el grado de desarrollo comunitario alcanzado en el escenario de intervención, por el grupo de trabajadores sociales.

Lograr la gestión ambiental donde se involucre no solo a la administración sino que se logre la participación ciudadana es una ardua tarea, pero muy necesaria ante los problemas ambientales que afectan a la humanidad, por lo que formar trabajadores sociales con un compromiso de gestores ambientales, una responsabilidad, una ética ambiental, es un emergente de estos tiempos, hacerlo significa ser capaces de cambiar todo lo que deba ser cambiado, ser más auténticos, más participativos, más conscientes y que se ha alcanzado un estadio superior en el proceso de formación de la cultura ambiental como instrumento de gestión desde el autodesarrollo comunitario.

Bibliografía

- ALONSO FREYRE, JOAQUÍN, ET. AL. (2004): *El Autodesarrollo Comunitario: Crítica a las mediaciones sociales recurrentes para la emancipación humana*, Editorial Feijóo, Universidad Central de Las Villas, 2004, .
- ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. (1999): *Didáctica, la Escuela en la Vida*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- ANDER, E. (2000): *Métodos del Trabajo Social*. Editorial Espacio, Buenos Aires.
- Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano*, (Estocolmo, del 5 al 16 de junio de 1972), citada por Mario A. Cruzata Bravo. “Medio Ambiente”, en www.monografias.com/trabajos33/medio-ambiente-educacion/medioambiente-educacion.shtml, p. 2.
- Carta de Belgrado*, Ediciones de la UNESCO, París, 1976. Contiene la “plataforma de lanzamiento” del Programa Internacional de Educación Ambiental.

- Cfr. UNESCO. *Informe Final de la Conferencia Intergubernamental sobre Educación Ambiental*.
- COLECTIVO DE AUTORES (2004): Reflexiones teórico prácticas desde las Ciencias de la educación. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Congreso de Moscú, de 1987", citado por Mario A. Cruzata Bravo. "Medio Ambiente", ed. cit., p. 3.
- CASTRO RUZ, FIDEL: "Discurso pronunciado en Río de Janeiro en la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo", (12 de juniode1992) www.cuba.cu/gobierno/discursos/1992/esp/f120692e.html
- CASTRO, G. (2000): Modelo de Capacitación para la Participación Social en los Problemas. Tesis de Maestría, UCP "Enrique José Varona".
- _____ (2009): La Educación Ambiental para el Desarrollo Local, una Reflexión desde lo Comunitario. Ponencia presentada en el Evento Internacional MAS XXI. Santa Clara, UCLV.
- CITMA Ley 81 del Medio Ambiente (11 de julio de 1997)
- CITMA ENEA;(2011-2015), La Habana, 2011
- IGLESIAS, G. (2008): La Categoría Espacio Geográfico en la Metodología para el Autodesarrollo. Tesis en opción al grado académico de Máster en Trabajo Comunitario, UCLV.
- NOVO, M. (1988): Bases Éticas, Conceptuales y Metodológicas de la Educación Ambiental. Madrid: UNESCO-Universitas
- RIVERO PINO, R. (2008): *Intervención profesional en trabajo social y comunitario*. Santa Clara, Cuba.
- ROQUE, M. (2003): Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental. La Habana. Cuba. Conferencia: Una concepción educativa para el desarrollo de la Cultura Ambiental desde una perspectiva cubana.
- VILLALÓN, G. (2007): La Formación de la Cultura Toponímica Local en Escolares de la Secundaria Básica. Tesis doctoral en Ciencias Pedagógicas, UCP "Félix Varela".

La comunicación como herramienta del trabajo social bajo el enfoque del autodesarrollo

Dra. Griselda Sánchez Orbea.

Dra. Graciela Urías Arbolaez.

MCs. Georgina Castro Acevedo

Centro de Estudios Comunitarios, UCLV

En el artículo sobre la comunicación y su papel en el trabajo social del libro *Teoría y práctica del Trabajo social en Cuba* abordamos los fundamentos teóricos y metodológicos esenciales en relación con el proceso de comunicación y sus particularidades en la actividad profesional del trabajador social, por lo que en el presente artículo retomaremos los aspectos puntuales en los cuales sustentan el proceso de comunicación asociado a las prácticas comunicativas presentes en el trabajo social, e ilustraremos metodológicamente cómo utilizar la comunicación como herramienta metodológica en el accionar del trabajador social, en particular en los procesos de intervención a través de la metodología del autodesarrollo comunitario. Todo lo anterior permitirá promover una reflexión crítica en relación con las prácticas comunicativas que caracterizan nuestra cotidianidad en los marcos del trabajo social.

¿Por qué los procesos de comunicación se convierten en una herramienta en el accionar profesional del trabajador social? Resulta evidente que en el trabajo social se crean las condiciones necesarias y suficientes para que los diferentes actores comunitarios se inserten en un rico y diverso proceso de interacción social e interpretación de la realidad objetiva, donde los procesos de comunicación se constituyen en un elemento inherente al desarrollo humano que en él se genera.

Hoy día las prácticas comunicativas en general y en particular en el trabajo social revelan que están caracterizadas por ser transmisivas, verticalistas y unidireccionales, lo que atenta contra la efectividad de las relaciones interpersonales que se dan en estos vínculos interactivos, situándonos ante el reto de promover un cambio radical de las mismas para lograr que estas garanticen la horizontalidad, y bidireccionalidad

propias de los procesos de participación democrática que nuestra sociedad reclama.

Las prácticas comunicativas en el contexto del trabajo social median y son mediadas por el proceso de gestación de lo comunitario que genera el autodesarrollo comunitario como vía esencial para la participación, cooperación e implicación de los diferentes actores comunitarios, viabilizando procesos transformadores a través de la participación consciente de la ciudadanía en las actividades construidas con ese objetivo. Es precisamente en el entramado de relaciones sociales en que se desarrolla la actividad del trabajador social, donde se evidencia la significación de la comunicación social y en particular las prácticas comunicativas en esta actividad profesional.

Definir la comunicación a que se aspira, y las prácticas comunicativas a desarrollar significa desarrollar estas desde una concepción dialógica, de horizontalidad, participativas, al servicio de todos y en función de la gestación de lo comunitario.

Un análisis de la praxis del trabajo social evidencia que continuamos reproduciendo el modelo tradicional donde el trabajador social continúa siendo el comunicador o emisor que trasmite mensajes a la comunidad como receptor, y aunque se propicia la “participación” o más bien la retroalimentación, esta sigue siendo unidireccional. Desde nuestra concepción, valoramos que urge instaurar mecanismos de comunicación horizontal que permitan el acceso ciudadano a los espacios de opinión y control social de la gestión de los diferentes sectores sociales que hagan visible la expresión de todos los ciudadanos.

Todo lo anterior pone de relieve la necesidad de abrirle a la comunicación un horizonte cada vez más amplio en el terreno de lo social, consolidando un movimiento de desarrollo social que sirva de eje articulador de políticas sociales, donde se deberá garantizar que estos sean plurales y expresivos, públicos, deliberantes y participativos.

Concebir la comunicación para el trabajo social, significa lograr que la práctica del trabajo social garantice un proceso educativo, emancipador y transformador, donde exista una auténtica comunicación sustentada en el diálogo y la participación auténtica, yendo a la búsqueda inicial que es necesario hacer en la ciudadanía como destinatarios de nuestros mensajes, para que estos los representen y reflejen. Este cambio de enfoque permitirá un cambio básico porque nace del conocimiento de la realidad, de los intereses y las necesidades de la comunidad.

Otro aspecto importante en relación con el papel que juega la comunicación en el trabajo social es el conocimiento que se ha de tener respecto a la importancia de concebir en los procesos de planeación estratégica asociados al trabajo social, lo referido a la planificación de la comunicación.

La planeación estratégica en comunicación puede ser una vía para lograrlo, se trata pues de planear acciones racionalmente interrelacionadas en busca de un objetivo a mediano o largo plazo, en función de una meta a alcanzar.

La construcción de una estrategia deberá partir de la realidad, o sea, de la cotidianidad de los actores comunitarios y acceder a esa realidad se constituye quizás en el reto mayor en este proceso. Hay coincidencia teórica en relación con la importancia del diagnóstico para desarrollar la estrategia, y en la necesidad de convertir este diagnóstico en el inicio de un aprendizaje comunitario significativo. Esta aspiración solo es posible desde una concepción de un diagnóstico participativo que permita acceder al entramado de las relaciones sociales que se establecen en el contexto comunitario a partir de la perspectiva de sus propios protagonistas, que a su vez protagonizarían la estrategia en cuestión.

Es sobre la base de este diagnóstico participativo inicial que se crearían las condiciones para pasar a la determinación del núcleo o eje temático que transversalizará todas y cada una de las acciones que se generen, permitiéndonos una mayor precisión en la selección del tema, la forma de desarrollarlo, la forma en que deberá ser tratado, las técnicas a ser utilizadas para el logro de una mayor participación y reflexión crítica en relación con el problema que se analiza, etc.

Otro elemento importante dentro de la estrategia comunicativa será el diseño de las actividades que se deriven del eje temático, en lo cual se tomará en consideración las posibilidades y potencialidades de la comunidad en cuestión para implicarse creadora y activamente en él.

Por último, un componente no menos importante dentro de la estrategia lo es la evaluación de la misma, la cual tendrá que garantizar su carácter participativo, donde el análisis y la crítica estén presentes como vías para la expresión democrática de los ciudadanos.

Como se ha podido apreciar el rol de la comunicación en el de trabajo social es clave para el logro de las relaciones empáticas entre beneficiantes y beneficiarios, por tal razón a continuación se ejemplificará

la forma en que la comunicación media los procesos de intervención comunitaria para captar los malestares, reflexionar sobre las contradicciones que emergen y proponer alternativas de solución.

En el presente trabajo se toma como referente la metodología del autodesarrollo comunitario, la cual transita por cinco etapas y se ejemplifica a través de un proceso de intervención en una institución educativa:

I Etapa: Intercambio inicial con el sujeto necesitado de la acción profesional

En este primer momento es importante poder identificar por el profesional del trabajo social quiénes son los sujetos demandantes de su acción profesional. Como se puede inferir este primer momento es trascendental para el establecimiento de un rapport adecuado y obtener toda la información que se necesita sobre las necesidades y demandas que se convierten en los móviles de cualquier proceso interventivo.

En este primer momento el profesional puede auxiliarse de determinados métodos de investigación científica como es la entrevista en profundidad, a informantes clave, la entrevista grupal con los sujetos demandantes de la acción profesional, a fin de obtener la información que se necesita como punto de partida. Nótese como la esencia de los métodos se sustenta en el proceso comunicativo donde se da una relación directa cara a cara entre los sujetos implicados.

Una vez identificados los sujetos individuales o colectivos y sus malestares, el proceso comunicativo debe potenciar la reflexión para ir logrando que estos avancen en tener conciencia crítica acerca de sus problemas, lo cual se logra en los intercambios o en el proceso de indagación en general a partir de espacios con buen clima creado entre el profesional y los sujetos demandantes.

Es importante destacar que el éxito del proceso interventivo depende en gran medida del clima psicológico que se establezca en esta etapa y de las formas en que se superen las barreras comunicativas y de la utilización de los mecanismos de la comunicación que utilice el profesional, su capacidad de persuasión para convencer, su asertividad; en fin, de la comunicación desarrolladora que logre con los sujetos demandantes de la acción profesional.

Por ejemplo, en una institución educativa de la enseñanza media el consejo de dirección de la escuela solicita la orientación de un profesional del trabajo social al consejo de dirección por los problemas de comunicación

que se presentan entre profesor-alumno y entre los propios alumnos, los cuales están mediados por la agresividad verbal, las faltas de respeto, la violación constante de los límites, la presencia de barreras comunicativas, entre otros.

En este intercambio inicial con los sujetos demandantes se recomendaría la aplicación de un **Inventario de Problemas de Comunicación en Grupos Laborales**. El inventario reúne situaciones que reflejan dificultades en las funciones comunicativas en un grupo de trabajo (función informativa, afectiva y reguladora) que puede ser un colectivo de profesores, el consejo de dirección de una escuela, una cátedra, etc. Los miembros del colectivo deben evaluar el funcionamiento del grupo y de ahí derivar cuál es la función más afectada.

II Etapa: La exploración del escenario: El pre-diagnóstico

Este momento de la metodología le ofrece al profesional del trabajo social la posibilidad de contrastar la información obtenida inicialmente en el intercambio inicial con los sujetos necesitados de la acción profesional con lo que está ocurriendo en la realidad, para ello el profesional se puede auxiliar de técnicas de indagación científica para profundizar en el conocimiento de las posibles causas de las problemáticas identificadas en el momento de los intercambios iniciales.

Este momento también debe ser auxiliado de métodos de investigación científica, como por ejemplo la observación participante o la observación externa, donde juega un papel fundamental el componente perceptivo de la comunicación pues a través de ella se construye la imagen de las personas que intervienen en el acto comunicativo, se reafirma el proceso de comprensión mutua, de percepción interpersonal de los sujetos participantes.

Siguiendo el ejemplo se puede recomendar:

Guías de observación participante: Comprenden un conjunto de indicadores para dirigir la observación sobre el desempeño de otros y participar con él, así detectar logros, deficiencias, para poder contrastar la información ofrecida en las demandas realizadas en la etapa anterior. Llevan implícito una previa autorización de los implicados y una devolución posterior de los problemas detectados y posibles vías de solución.

Guía de observación a clases: Su objetivo es identificar cómo se manifiesta el proceso de comunicación durante el desarrollo de una clase en la escuela a través del análisis de la actuación del profesor. Debe

registrar la observación de lo que acontece en la clase dividiendo las hojas en dos partes que considere: actividad del maestro y actividad de los alumnos de manera ordenada según el desarrollo de la clase.

Es recomendable tener en cuenta datos generales acerca del profesor y del grupo observado, tales como años de experiencia del docente, asignatura, hora, nivel, número de alumnos presentes.

Esta información pudiera ser complementada con el cuestionario acerca de la relación profesor-alumno. Se utiliza para explorar las funciones de la comunicación en la relación profesor-alumno, desde el criterio de los estudiantes, así como la opinión de los mismos en cuanto a los poderes o criterios en que fundamentan su respeto a la autoridad de los profesores.

La aplicación del instrumento es individual, anónima si se quiere, pues los resultados principalmente tienen interés desde el punto de vista grupal, aunque por ejemplo, un profesor puede estar interesado también en las peculiaridades de las respuestas individuales y en este caso no debe ser anónimo.

La consigna para su aplicación puede estar dirigida a recoger el criterio hacia *un profesor* determinado, que por intereses de investigación convenga, o en términos generales *a los profesores de un grupo determinado o de una institución*, lo que en estos últimos casos revelará una imagen general sobre los profesores como estado de opinión que puede ser válido también según el objetivo de la exploración.

Resulta también interesante cuando es evaluado por un investigador ajeno al proceso de la relación profesor-alumno, aplicar paralelamente el instrumento a estudiantes y profesores y contrastar los resultados, lo que revelaría las diferencias en la percepción mutua entre ambos en los aspectos que indaga el instrumento. Para ello es necesario ofrecer el mismo cuestionario a los profesores pero redactado en primera persona para que tenga una intención autoevaluativa.

Otro método que también se puede aplicar es la entrevista con la cual se logra indagar sobre la vivencia que tienen los sujetos y los grupos y se puede profundizar de forma crítica en los malestares.

En estos temas es necesario que los profesionales del trabajo social sean capaces de lograr que se expongan las contradicciones que en este ámbito existen pero que no con facilidad se manifiesta por las personas. Por este último motivo cobra importancia la observación científica en todas las

modalidades, para lo que debe buscar mayor preparación en las técnicas específicas escogidas.

Esta etapa culmina con el proceso de elaboración por parte de los sujetos y el profesional de la matriz pre-diagnóstica, que puede tener los siguientes elementos:

Problemas identificados. Se refiera a los problemas en torno a la comunicación constatados en la institución educativa en la relación profesor alumno y alumno-alumno.

Prioridades: Estas prioridades se construyen a partir de la reflexión colectiva.

Posibles causas: Con respecto a esta prioridad señalar la causa

Posibles soluciones: Luego de identificada la causa de cada problema se plantearen las posibles soluciones.

Responsables y participantes en las acciones:

Recursos necesarios:

Fecha de cumplimiento de las acciones:

Al final de esta etapa se cuenta con un prediagnóstico para la solución de las problemáticas, donde el profesional del trabajo social juega el papel de mediador en todo el proceso.

III Etapa: Diagnóstico y búsqueda de soluciones

En esta etapa se realiza el diagnóstico de la problemática que se necesita resolver preferentemente a través de los espacios grupales de reflexión para potenciar la conciencia crítica sobre las contradicciones ya explicitadas en etapas anteriores.

Es importante destacar que la primera sesión o sesiones de trabajo deben estar encaminadas a reflexionar con el grupo y someter a discusión los resultados de la matriz para el diagnóstico participativo elaborada en la etapa de prediagnóstico. De esta discusión debe construirse con el grupo el “diagnóstico en sí y la búsqueda de soluciones” que es la esencia de esta etapa, donde el grupo construye su proyecto de autodesarrollo.

El profesional debe escoger entre los dispositivos grupales uno para organizar el trabajo con su grupo según las características de este y de la problemática a resolver; así puede ser: grupo formativo, grupo de reflexión, grupos de aprendizaje, entre otros, cada uno de ellos tiene sus propias características metodológicas que no deben ser descuidadas.

Según el caso que hemos seguido, en este momento se está en condiciones de organizar un proyecto de autodesarrollo comunitario que responda la resolver los problemas de comunicación que se presentan en la institución educativa entre los alumnos y entre los profesores y los alumnos.

A continuación se ejemplifica con una técnica de comunicación que puede ser trabajada en una sesión de trabajo grupal para que los participantes valoren la importancia de este proceso en el establecimiento de las relaciones interpersonales.

Técnica de comunicación:

Título: Yo lo miro así.

Objetivo: Reflexionar sobre los elementos subjetivos en la comunicación, así como las consecuencias que implican al proceso comunicativo.

Proceder metodológico:

Materiales: Un libro u otro objeto que reúna características semejantes para el desarrollo del ejercicio.

Pasos a seguir:

- a) Se piden tres voluntarios que salgan del sitio donde están reunidos y se les orienta que al regresar al grupo hagan una descripción objetiva del libro u objeto seleccionado. Cada uno va a describir al plenario solo una parte sin ponerse de acuerdo entre ellos de cómo lo van a hacer. El plenario no sabe qué objeto fue el escogido por el profesional para el ejercicio.
- b) En un segundo momento, uno por uno debe pasar al plenario a describir la parte que le tocó del libro u objeto seleccionado.
- c) Al plenario se debe haber dicho que deben tratar de “adivinar” a qué objeto se están refiriendo los compañeros. Deben explicar qué cosa les hizo pensar en el objeto que digan.

Discusión:

El análisis debe girar alrededor del hecho de que a una misma cosa o hecho se le pueden dar diferentes interpretaciones, en función del punto de vista que se siga, es decir de la subjetividad del sujeto que lo interpreta y de quién lo describe. Debe quedar clara la idea de cómo el conocimiento parcial lleva a elaborar ideas y juicios muchas veces equivocados y poco

objetivos de la realidad, lo cual sucede muy a menudo en la vida cotidiana, en las noticias, comentarios, chismes, etc. La reflexión se debe orientar también a cómo en los grupos es importante y necesario lograr unidad de criterios para enfrentar tareas grupales.

Utilidad:

Puede aplicarse cuando se desea que el grupo analice aspectos que inciden en los problemas de comunicación y para hacerlos conscientes de la necesidad de dar la información completa.

IV Etapa: La evaluación

Esta se lleva a cabo a través de todo el proceso desde la elaboración de la problemática comunitaria hasta las soluciones y ejecución del proyecto transformador de la situación que dio origen a la intervención del trabajador social.

Es importante recordar que también el proceso evaluativo adquiere las características del dispositivo grupal seleccionado y la problemática trabajada, en este caso como se van resolviendo los problemas de comunicación diagnosticados inicialmente, además se va evaluando la forma en que se va gestando lo comunitario en el grupo, es decir, cómo se va formando la conciencia crítica, la cooperación, la participación en torno al proyecto de autodesarrollo grupal.

V Etapa: Sistematización de la práctica de intervención

Aquí se analizan a través de los espacios grupales seleccionados y la revisión de las evaluaciones realizadas cuáles han sido las regularidades que se han observado en los distintos momentos.

Este es un momento de volver a la teoría para confirmarla o enriquecerla, pueden surgir reflexiones teóricas aportativas para la ciencia.

Todo lo anterior nos permite concluir que la comunicación en el trabajo social desempeña una función fundamental, como mediadora de los procesos de gestación de lo comunitario que facilite o potencie los procesos de transformación a partir de la participación sustantiva del pueblo.

Bibliografía

BUEVA, D. P.: "Relaciones sociales y comunicación", en *Problemas metodológicos de la Psicología Social*, Ed. Nauka, Moscú, 1975.

CALVIÑO, M.: "Estudios Comunitarios: Una reflexión de alerta", *DOXA. Revista Paulista de Psicología e Educacao*, UNESP, Año 1, Vol. 1, No. 1, Jan/Abr. 1995.

Modelos transmisivos de la comunicación (tomado de Alonso, Margarita. *Teoría de la comunicación*. Guía para el curso por encuentro de Comunicación Social, U. H., 2002

MARTÍN BARBERO, JESÚS: *Comunicación masiva, discurso y poder*. Intiyán, CIESPAL, 1978.

PORTAL, M., RAYSA Y OTROS. *Selección de lecturas de comunicación Social*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2001.

LINARES, C.; P. MORA Y S. CORREA: *La participación: ¿solución o problema?*

WHITE, ROBERT: "La teoría de la comunicación en América Latina", en *TELOS* No.19, pp. 43-54, FUNDESCO, Madrid, 1989..

II Parte

Indicadores para el uso de métodos y técnicas de investigación social

*Dr. Joaquín Alonso Freyre
Centro de Estudios Comunitarios, UCLV*

La investigación científica supone la unidad de lo teórico y lo empírico; sin embargo, entre un nivel y otro del conocimiento existen diferencias sustanciales, pues en el primero la conceptualización de la realidad supone un alto nivel de abstracción mientras en el segundo se procura la constatación directa del Estado de la problemática que se pretende resolver.

Para tal constatación existen infinidad de métodos y técnicas disponibles cuya elección y uso se debe realizar no de manera directa desde el sistema conceptual que se construye en la parte teórica de la investigación, sino desde la interpretación empírica que se haga de aquellas categorías y conceptos que se utilizan en la teorización de la problemática a resolver y sirven de antecedente conceptual para el trabajo empírico, tanto para diagnosticar, como para realizar acciones de transformación social.

Esta interpretación es la que produce aquellos indicadores que sirven de base para la elaboración y uso de métodos y técnicas, pues tienen como referencia aquellos hechos de la realidad a los que se refieren las categorías y los conceptos con los cuales se hizo el trabajo teórico precedente. Aquí es importante alertar sobre lo frecuente que resulta obviar la construcción de tales indicadores cuando se pasa de manera directa de la teoría a la construcción de instrumentos. Resulta entonces la presencia de palabras incomprensibles para los sujetos implicados en la problemática a la hora de realizar una encuesta, ya sea en forma de

cuestionario o de entrevista, e incluso al aplicar cualquier dispositivo grupal donde a la gente se les pide reflexionar sobre un asunto que, al no estar en el lenguaje de los hechos que suponen los indicadores, produce incoherencia en el aporte que puedan hacer. Lo mismo respecto a las búsquedas documentales que se realicen pues los documentos disponibles no están contruidos para servir a nuestros propósitos, sino para los fines de quien los elabora.

Se trata entonces de respondernos siempre la pregunta ¿para la constatación de qué indicadores hacemos uso de un método o técnica de investigación?, ¿qué dato de la realidad permitirá obtener una vez procesada la información? Está claro que tanto los indicadores como los datos que su uso permiten obtener forman parte esencial del componente empírico de la investigación y también de las acciones transformadoras a realizar, pues estas no se realizan en abstracto sino sobre hechos concretos. Por ello el uso de indicadores constituye un requerimiento para un uso adecuado y eficaz de cualquier método o técnica investigativa de las existentes dentro de las ciencias sociales.

Lo grupal en la intervención profesional en trabajo social comunitario

*Dr. Ramón Rivero Pino
Centro de Estudios Comunitarios, UCLV*

Lo grupal en la intervención comunitaria

La vida del hombre transcurre en grupos, desde la familia que constituye el grupo primario de génesis de la personalidad hasta los grupos secundarios donde esta se transforma. Los grupos son por excelencia el lugar de encuentro entre la estructura social y la individual, no en el sentido de formaciones puras aisladas de ambos contextos (el social y el individual), sino en el sentido de que tanto lo social como lo individual se da en lo grupal, son parte de lo grupal y a la vez son fundante de ello.

Cada uno de estos niveles tiene sus particularidades, opera a partir de ciertas leyes que son características de cada nivel correspondiente. Aquí lo que interesa ahora resaltar es que el espacio grupal es un lugar de génesis y transformación de la personalidad.

Los grupos son conjuntos de personas que comparten un espacio y un tiempo, interactúan entre sí en función de un objetivo o tarea, que tienen normas, metas, proyectos, intereses en común, con un interjuego de roles que se asignan y se asumen, que dependen de la carga sociocultural, de la tarea y de las mutuas representaciones internas. Ellos tienen una historia y un proceso de desarrollo.

Un grupo es muchos grupos, es un juego de espejos porque cada miembro tiene una autoimagen y una imagen del otro. Es en ese interjuego donde se vincula lo intersubjetivo y lo intrasubjetivo; donde lo intrasubjetivo proviene de lo intersubjetivo.

El vínculo interpersonal que se establece en el espacio grupal para facilitar su análisis, lo podemos entender como un proceso en el cual dichos individuos interactúan en busca de gratificaciones o evitando privaciones,

a partir de ciertas motivaciones que, aunque procedan del individuo tienen una multivariada influencia. Dicho proceso se dice, está en equilibrio cuando existe un balance dinámico-funcional entre sus partes interdependientes. Todo vínculo, por supuesto, es dinámico y no estático, pero a pesar de ese estado de constante movimiento él puede mantener el balance funcional.

En el funcionamiento de relación vincular normalmente ocurren cambios que son consecuencia de diversos factores. Cuando estos cambios son menores son absorbidos mediante ajustes del propio proceso y así se establece el equilibrio. Cuando son de dimensiones mayores pueden provocar el desequilibrio de interacción, el cual persistirá hasta tanto se logre alcanzar un nuevo estado de equilibrio.

Existen cambios funcionales y disfuncionales. Los primeros son aquellos favorables al vínculo; los segundos, por el contrario, le generan efectos nocivos.

La integración de los elementos señalados anteriormente tienen como eje central la interacción social, la cual se realiza a través de los roles sociales. Comprender la naturaleza de esa integración y el papel que en ella juegan cada uno de los elementos, presupone un adecuado conocimiento de la relación entre la estructura social, grupal e individual.

En toda relación donde las partes asumen lo que viene asignado en el contenido de rol que se está jugando, al menos formalmente está garantizada la acción concertada. Lo que garantiza esta “concertación” es la vinculación en situaciones estandarizadas, es el conocimiento que tienen los individuos acerca de la correspondencia entre roles y sus contenidos.

Esto provoca lo que se denomina identidad de rol, o sea, cuando las actitudes y conductas son “compatibles” con el rol asignado. En este caso se produce cierta coincidencia entre el rol esperado, el rol percibido y el ejercido. En la medida en que disminuye la diferencia entre estos aspectos del rol, aumenta la probabilidad de que no se produzcan disfunciones grupales.

Se supone, concordando con T. Parsons,¹⁹ que cuando una pluralidad de actores tiene conformidad con lo asignado con la posición particular que ocupa esa pauta o criterio de orientación de valor está institucionalizada.

¹⁹ T. Parsons (1966). *El sistema social*, Editorial Castilla, S.A., Madrid.

Para que una pauta de orientación de valor se pueda institucionalizar es necesario primero internalizarla, lo que significa aprehenderla, incorporarla, hacerla suya. En la institucionalización de esas asignaciones puede estar centrada la interacción de las disposiciones de necesidad de los individuos con las pautas de idealidad que influyen en la acción, proceso que depende de la forma de los vínculos en que estuvieron insertos los actores.

Cuando esto ocurre las pautas institucionalizadas pueden expresar el cumplimiento de las disposiciones de necesidad de los actores (motivaciones) y, por tanto, constituir una condición para ser óptimas las reacciones de los otros actores que interactúan.

La institucionalización entendida como conformidad con lo asignado, en el ámbito de grupos se expresa en un ECRO (esquema conceptual referencial operativo, creado por Pichón Rivière),²⁰ entendido este como un marco referencial común con el que el grupo puede trabajar y construir creativamente en una tarea completa. De manera que estudiando el conjunto de conocimientos y aptitudes con que opera un grupo se puede conocer cómo se da la interrelación entre las pautas de idealidad, las disposiciones de necesidad y el vínculo intersubjetivo que allí tiene lugar.

Independientemente de los temores y prejuicios respecto a los grupos,²¹ ellos constituyen el espacio ideal para la potenciación comunitaria, pues constituyen un lugar de sostén y seguridad y transformación de los individuos. Ese adecuado equilibrio se logra centrando la tarea. Ella es el líder del grupo porque pauta el liderazgo y condiciona el clima dinámico del grupo.

El lugar de lo temático y lo dinámico en el proceso grupal²²

Si en el proceso de potenciación del autodesarrollo comunitario es importante considerar la participación, la autonomía y el protagonismo comunitario, al grupo como el lugar por excelencia de génesis y transformación de la personalidad y de intermediación entre la estructura social e individual y de concreción de los sujetos ideológicamente deseados, la tarea es necesario

²⁰ Enrique Pichón Rivière, (1980): *Del psicoanálisis a la psicología social*. Editora Nueva Visión. Buenos Aires.

²¹ Temor al caos, la rebelión, la fuerza de los grupos. Temor a la descentración en relación consigo mismo, rechazo a aceptar lo que no se quiere. Temor por el desconocimiento de lo que es el grupo, su dinámica.

²² Los elementos que se abordan en este tópico están asociados a los desarrollos teóricos de Enrique Pichón Rivière. Ver Marcos Berstein (1985): *Contribuciones de Enrique Pichón Rivière a la psicoterapia de grupo*.

comprenderla como el elemento que define el desarrollo del grupo y la implicación como el factor que pauta la realización de la tarea.

En el trabajo en y con grupos es muy importante conocer que estos atraviesan por dos etapas fundamentales: la de sociabilidad sincrética y la de sociabilidad de interacción, así como las características que se manifiestan en cada una de ellas. Ello permite visualizar la tendencia de desarrollo grupal.

En la primera etapa de vida de cualquier grupo es normal la existencia del fenómeno denominado sociabilidad sincrética. Ello constituye la primera matriz fruto del interjuego inicial de proyecciones masivas, donde están muy mezcladas todas las ansiedades que se traen a un nuevo grupo, prevalece la pseudocomunicación y la fantasmática grupal. Esta situación se refleja en situaciones tales como la presencia de roles asignados muy marcados en el sistema de relaciones del grupo, la no existencia de claridad respecto a la tarea, la desubicación de los individuos respecto a su papel y lugar, todo lo que provoca un alto monto de ansiedad por la carencia del grupo como sostén.

En la medida en que el grupo va entrando en tarea, comienzan a bajar las ansiedades ya que cada participante se pone en función de la misma, ocurriendo el tránsito de la fase masiva a la discriminatoria, proceso que se da a través de la interacción. A esta etapa del desarrollo del grupo se le denomina sociabilidad de interacción, y se da en el grupo mediante el fomento de la comunicación y la precisión y desarrollo de la tarea.

Todo grupo en su desarrollo atraviesa por tres momentos: *Pretarea, tarea y proyecto*.

Pretarea: Este es un momento normal en todo grupo. Pero si el grupo se queda ahí, si se estereotipa, la productividad grupal se anula. En la pretarea aparecen los miedos básicos y sus ansiedades correspondientes, que funcionan como obstáculos epistemofílicos. Frente a lo nuevo y desconocido de la información, y a la proposición de cambio con respecto a los sistemas clásicos de aprendizaje, aparecen la resistencia al cambio y los mecanismos de disociación propios de esta etapa.

En este momento el grupo se ve tironeado por dos exigencias de signo contrario. Por un lado la resistencia al cambio (seguir con todo lo anterior), y por otro, el proyecto (lo nuevo, lo que va a venir). Esto genera en el grupo una tensión que a veces se resuelve a través de situaciones transaccionales: el grupo entra en la impostura, en él “*como si*” estuvieran

en tarea. Pero se ve que no es así por la excesiva distancia, o por la intelectualización con que se trata el tema. (Y por la disociación entre el sentir, el pensar y el actuar).

También puede darse que el grupo “*se meta de golpe*” en la tarea, sin pasar por la pretarea. Esto puede ser una conducta contrafóbica, motivada por la ansiedad persecutoria.

Tarea: Este concepto incluye algo más que trabajar el tema. Incluye la toma de conciencia o *insight*, a través de la elaboración de los miedos básicos. Es decir, hay dos tareas: una explícita (elaborar la información) y otra implícita (elaboración de las ansiedades y ruptura de los mecanismos de disociación que perturban el proceso de aprendizaje). La primera no puede darse bien sin la segunda. Es así como se produce el abordaje del grupo al objeto del conocimiento.

La tarea es el ámbito donde se elaboran los cuatro momentos de la acción operativa: logística, estrategia, táctica y técnica. La logística es la observación del campo enemigo (en este caso la resistencia al cambio), que nos permite detectar cuáles son las fuerzas contra las que vamos a luchar. La estrategia es la planificación a largo alcance. Cuáles son los objetivos finales y cuál es el trayecto que debemos seguir para llegar a ellos. La táctica es la forma en que empleamos ese plan en la práctica. Son los pasos que vamos dando, el momento, el lugar y la manera cómo los damos. Todo eso requiere “*tacto*”. La técnica es los distintos recursos o instrumentos, y las formas en que se utiliza para operar en el campo. Esos pasos pueden ser sucesivos o simultáneos; si la tarea sale mal hay que averiguar en cuál de ellos hay una dificultad.

Proyecto: Al elaborar una estrategia operativa el grupo orienta la acción y aparece el proyecto emergiendo de la tarea, lo cual permite una planificación para el futuro. El grupo se plantea objetivos que van más allá del aquí y ahora. Pero en el aquí y ahora ese proyecto apunta a superar la situación de pérdida (o de muerte) que sienten al darse cuenta de que han terminado la tarea y que se acercan a la finalización del grupo y a la separación.

La resistencia al cambio

Todo proceso de potenciación de salud implica cambio. La actitud ante el cambio puede ser positiva y hablamos entonces de actitud cambista, o negativa a la cual llamamos resistencia al cambio. Frente a las situaciones de cambio surgen dos miedos básicos: el miedo a la pérdida y el miedo al ataque. El primero es el miedo a perder lo que ya se tiene (por ejemplo:

marcos referenciales previos, beneficios secundarios del síntoma, adaptaciones pasivas a la situación anterior, etcétera). El segundo es el temor frente a lo desconocido que puede ser peligroso y frente a lo cual sentimos que no estamos instrumentados para manejar la nueva situación.

Ambos miedos se conjugan en el dicho popular “*Más vale malo conocido que bueno por conocer*”.

Al miedo a la pérdida corresponde la aparición de una ansiedad depresiva y al miedo del ataque la aparición de una ansiedad paranoide o persecutoria. Cuando el monto de estas ansiedades es muy elevado, determina la aparición de la resistencia al cambio. Para Pichón Rivière²³ estas ansiedades funcionan como obstáculos epistemofílicos, es decir, aquellos que perturban el aprendizaje desde una problemática emocional-afectiva. Y cuando hablamos de aprendizaje entendemos todos los aprendizajes, desde los primeros que realiza el bebé en su relación con la madre, pasando por el aprendizaje de roles en el grupo familiar y por todos los que realiza en su proceso de adaptación activa a la realidad.

Decíamos que todo proceso de emancipación implica cambio.

La técnica de grupos operativos, antecedente importante de la técnica de grupo formativo que es la que privilegiamos en nuestra práctica, se centra en la movilización de estructuras estereotipadas y de las dificultades de aprendizaje y comunicación producidas por el monto de ansiedad que provoca todo cambio.

Por dicha movilización captamos en el aquí-ahora-conmigo y en la tarea de grupo el conjunto de afectos, experiencias y conocimientos con los que los integrantes de un grupo piensan y actúan, ya sea en el nivel individual o grupal.

En el grupo operativo coinciden el esclarecimiento, la comunicación, el aprendizaje y la resolución de la tarea, ya que a través de esta última es posible resolver las situaciones de ansiedad.

Retomemos ahora lo de los miedos básicos: en el grupo operativo se instrumenta un proceso terapéutico que pasa fundamentalmente por la disminución de los miedos básicos, en términos de miedo del ataque al yo y miedo a la pérdida del objeto. Estos miedos paralizan al yo y lo impotentizan. A través de la técnica operativa se fortalece el yo, lográndose así una adaptación activa a la realidad.

²³ Ver Marcos Berstein (1985): Ob. cit.

Esta técnica jerarquiza como tarea grupal la construcción de un ECRO (esquema conceptual, referencial y operativo) común, condición necesaria para establecer una comunicación a partir de la afinidad de los esquemas referenciales de emisor y receptor. Elaborar el ECRO común implica un proceso de aprendizaje.

La tarea depende del campo operativo del grupo. Si se trata de un grupo referencial al aprendizaje de cualquier disciplina, la tarea consiste en la elaboración y resolución de las ansiedades relacionadas con el abordaje al objeto del conocimiento, facilitando de esta manera la incorporación de una información realmente operativa.

Si la tarea es la modificación de actitudes y conductas, los miembros del grupo al compartir un ECRO pueden reparar las redes de comunicación dañadas en el proceso del crecer, fortalecer su yo y superar la resistencia al cambio. La evaluación de esta etapa la realizamos sobre la base de los criterios de adaptación activa a la realidad que implica la posibilidad del sujeto de modificarse a sí mismo al mismo tiempo que modifica al miedo, en una integración dialéctica mutuamente transformadora que se retroalimenta. Es decir, que el sujeto es modificado por el medio ambiente (en este caso el ambiente es el grupo, el cual cumple por consiguiente una acción correctora), pero lo más importante es que él a su vez se transforma en un agente de cambio.

Es evidente entonces que en los procesos de intervención comunitaria el cumplimiento de las tareas explícita e implícita resulta vital para que los grupos avancen hacia la etapa de sociabilidad de interacción y logren construir sus proyectos. Ello resulta imposible sin el conocimiento del lugar que en los procesos grupales ocupan las ansiedades básicas y las resistencias al cambio como expresión de ellas.

El cono invertido

La explicación del acontecer y la evaluación grupal en un momento dado del proceso de intervención es de gran importancia. Pichón Rivière²⁴ propone un método denominado “cono invertido” que permite lograr ese objetivo. El mismo permite comprender el proceso de análisis sostenido por los participantes en relación con la tarea acometida, lo que a su vez se expresa en la explicitación de lo implícito. Este pasar de una categoría a la otra constituye un proceso analítico que está condicionado por factores o variables que forman parte de una espiral dialéctica.

²⁴ Ver Marcos Berstein (1985): Ob. cit.

Así, en la base de dicho cono él ubica los contenidos manifiestos o explícitos, y en la punta, los universales implícitos, que serían todas fantasías latentes que siempre aparecen en mayor o menor medida y que tienen que ver con los miedos básicos (ataque y pérdida); las fantasías de enfermedad, curación, etc., miedos al cambio y resistencias frente al mismo, sentimientos básicos de inseguridad y el modo de aprender y la forma de comunicación aprendida.

Todos estos universales o fantasías latentes, impiden el proceso de cambio y dificultan la operatividad para instrumentalizar nuevas representaciones y conductas, por lo que resulta necesario crear las condiciones en el proceso grupal que favorezcan su explicitación, lo que a su vez propiciará la resolución de dichos obstáculos y por tanto el cumplimiento de la tarea e incluso la proyección futura del grupo.

En el esquema propuesto por Pichón, existe una serie de variables a tener en cuenta por el profesional para llevar a cabo esta evaluación que son: *Pertenencia, pertinencia, cooperación, comunicación, tele y aprendizaje.*

Pertenencia:

Es la Identidad de cada uno con la tarea prevista.

En la Pertenencia se da el paso del Yo al Nosotros. Es claro que un criterio valorativo que tenga en cuenta la “*bondad*” o “*malicia*” de cada integrante respecto a la Tarea grupal no es operativo, ya que el nivel de pertenencia se mide más desde el punto de vista de la funcionalidad coyuntural a lo largo de todo el proceso y la observación permanente de los roles, con el fin de que estos no se rigidifiquen (por ejemplo, el rol de Líder de Progreso o el rol de líder del sabotaje), lo cual lleva a una dicotomía maniquea contraria al proceso de cambio.

Pertinencia:

Capacidad de centrarse en la Tarea previamente asumida. Relación de cada individuo con la Tarea. Esto obliga también a discriminar que no haya mayor o mejor relación con esta, al defenderla o referirse a ella continuamente, sino que en el caso opuesto, es preciso investigar, si no estará planteando un sector más oculto de la Tarea, algún aspecto implícito que no ha aparecido todavía.

Cooperación:

Aporte desde el rol de cada uno, para lograr la consecución de la Tarea

propuesta. La cualidad de la aportación proviene de la Verticalidad (Bio-grafía personal) y la Horizontalidad (Relación coyuntural Grupo-Tarea), que imprimen un estilo de colaboración sobre la base de lo que se dice o hace en un nivel explícito y a lo sentido y lo pensado en un nivel implícito.

Comunicación:

Se puede ver desde la teoría de la información teniendo en cuenta el circuito Emisor-Canal-Receptor, el mensaje explícito (lo obvio), el meta-mensaje (cómo se dice lo que se dice), etcétera. Es importante la valoración de aspectos tales como la apropiación del esquema conceptual referencial operativo, la presencia de sentimientos en las conversaciones, la escucha con interés y la actitud de apoyo.

Telé:

Relación con el otro. Es lo empático: el afecto o el rechazo “a primera vista”, es una relación de piel en la que el otro funciona como pantalla proyectista de diversos “otros” de la vida pasada del sujeto.

Aprendizaje:

Es la capacidad de operar, transformando el Objeto (Tarea), con los instrumentos que se poseen y transformándose a la vez los Grupos Internos de cada integrante. Sería un aprender a aprender, integrando lo sentido, lo pensado y la acción en una serie de conductas alternativas facilitadoras del cambio.

Finalmente, es preciso señalar que todas las variables anteriormente mencionadas, confluyen en el vértice del cono, produciendo las distintas fases del proceso grupal: *Pretarea-Tarea-Proyecto*.

Como podemos apreciar, en todo proceso grupal que se proponga como objetivo el aprendizaje están presentes elementos temáticos y dinámicos. Lo temático hace referencia al qué del trabajo grupal: qué se estudia, qué se ve, qué se analiza, en qué se trabaja. Constituye el contenido programático de un proceso. Este debe ir en función directa de la tarea. Lo dinámico es lo que pasa en el interior del grupo a lo largo del interactuar de las personas que lo integran. Constituyen fuerzas con magnitud y dirección variables que actúan sobre el grupo.

Entre lo temático y lo dinámico debe existir una adecuada relación; de lo contrario se produce sobrecarga de ansiedades y elevada resistencia al cambio.

Para lograr esa adecuada relación es importante que el coordinador reconozca que en el proceso grupal están presentes elementos manifiestos y latentes. Detectar lo latente reviste una importancia extraordinaria para el desarrollo del grupo y por tanto para la labor de intervención comunitaria. ¿Cómo detectarlo? La vía que se recomienda consiste en elaborar *hipótesis* sobre el significado de los contenidos latentes, a las cuales se les denomina *interpretación*. Estas hipótesis deben ser puestas a prueba, comprobadas, corroboradas antes de poder pasar al estatus de tesis. Esta corroboración se logrará a lo largo del proceso grupal, mediante el método de aproximación progresiva.

En el desarrollo de este proceso existen tres posibles actuaciones del coordinador:

- 1) Dejar que el grupo siga su curso y estar atento a ulteriores manifestaciones que confirmen o contradigan la primera interpretación.
- 2) Señalar al grupo el fenómeno manifiesto que al coordinador le llama la atención, todavía sin dar ninguna interpretación del mismo y dejar que el grupo elabore.
- 3) Dar la interpretación del fenómeno para que el grupo trabaje sobre ella.

Como podemos apreciar en relación con lo temático y lo dinámico en los procesos grupales, es necesario plantearse una tarea explícita y otra implícita. La primera constituye la tarea como objetivo que el grupo se propone alcanzar y que explica la constitución del grupo. La segunda alude a la superación de los obstáculos que frenan el proceso de aprendizaje grupal.

Bibliografía

- BERSTEIN, MARCOS: (1985) *Contribuciones de Enrique Pichón Riviere a la psicoterapia de grupo*. Material mimeografiado.
- PARSONS, T.: (1966). *El sistema social*, Editorial Castilla, S.A., Madrid.
- PICHÓN RIVIERE, ENRIQUE: (1980): *Del psicoanálisis a la psicología social*, Editora Nueva Visión, Buenos Aires.
- COLECTIVO DE AUTORES (2004) *El autodesarrollo comunitario. Crítica a las mediaciones sociales recurrentes para la emancipación humana*, Editorial Feijóo, UCLV, Cuba.

La observación científica de procesos grupales. Un instrumento para la intervención comunitaria con enfoque de autodesarrollo

*Dr. Ramón Rivero Pino
Centro de Estudios Comunitarios, UCLV.*

En el libro *Gestar lo Comunitario* (2003) se explicita que es conveniente distinguir la observación científica de la que transcurre de manera cotidiana en la vida del hombre. La cotidiana, como parte del proceso espontáneo de conocimiento, es casual y subjetiva, es decir, no responde a una concepción previamente elaborada que la emplee como instrumento cognoscitivo, sino que mediante ella se capta la información que de modo inmediato se produce alrededor del sujeto. En la ciencia, sin embargo, se emplea para obtener datos acerca del fenómeno estudiado, en particular aquellos datos que resultan relevantes para probar las hipótesis. De ahí que pueda ser definida como la percepción dirigida de la realidad.

La observación científica de procesos grupales constituye un hecho a través del cual se captan y registran señales, síntomas (emergentes) que aparecen en las dinámicas grupales, las cuales son interpretadas e hipotetizadas en función de evaluar el desarrollo de los grupos. Por ello su realización precisa de la incorporación de los investigadores (observadores) a las referidas dinámicas.

En este sentido, la tarea de observación, implica tanto a las acciones de registrar datos como a las de interpretarlos. Esta interpretación de la información recolectada se hace a partir de referentes teóricos y metodológicos concretos, lo que determina el tipo de datos que deberán ser recogidos.

Algunos de los elementos esenciales a tener en cuenta como punto de partida para la observación científica de procesos grupales, según la concepción que defiende son:

La comprensión de los grupos como conjuntos de personas que comparten un espacio y un tiempo, interactúan entre sí en función de un objetivo o

tarea, que tienen normas, metas, proyectos, intereses en común, con un interjuego de roles que se asignan y asumen, que dependen de la carga sociocultural, la tarea y las mutuas representaciones internas. Los grupos tienen una historia y un proceso de desarrollo.

Es necesario ver la tarea grupal como el líder fundamental, pues ella pauta los liderazgos personales y condiciona el clima dinámico del grupo. Este concepto incluye no solamente a los aspectos temáticos del proceso grupal, digamos los contenidos temáticos objeto de elaboración por los miembros del grupo, sino también la toma de conciencia o *insight*, a través de la elaboración de los obstáculos epistemofílicos que aparecen en el proceso. O sea, hay dos tareas: una explícita (elaborar la información) y otra implícita (elaboración de las ansiedades y ruptura de los mecanismos de disociación que perturban el proceso de aprendizaje). La primera no puede darse bien sin la segunda. Es así cómo se gesta un auténtico proceso de aprendizaje y desarrollo grupal.

El tercer elemento que quiero significar es el referido a la implicación psicológica de los miembros del grupo en la tarea grupal: la participación.

En muchos ámbitos pseudo participativos, la participación se conceptualiza por algunos autores como libertad con responsabilidad, donde la libertad se confunde con igualdad ideal de oportunidades y la responsabilidad con la aceptación del orden establecido. Desde esta filosofía, se le denomina participación a lo que quizás serían sus niveles: planificación y consulta, oferta invitación, representación, influencia-recomendación, cogestión.

Pero la participación real constituye una acción humana, necesaria y encaminada a fines concretos, influyente, multicondimensional, que expresa una relación social democrática y que permite aprendizajes de actitudes y vínculos. (Ver *El autodesarrollo comunitario. Crítica...* 2004)

En los espacios grupales, la implicación personal de los sujetos en la tarea es la premisa básica de la participación, lo que determina los niveles de desarrollo de éstos.

De manera que en la observación de procesos grupales es elemental analizar si estamos en presencia o no de un grupo, el nivel de elaboración de su tarea (explícita e implícita) y la calidad de la participación de sus miembros en la misma.

Para los fines de la evaluación de los procesos grupales según la metodología para el autodesarrollo comunitario del CEC de la UCLV, se propone observar el comportamiento de un conjunto de procesos mediadores presentes en la

dinámica de los grupos seleccionados como unidades de observación, así como utilizar como técnica la observación abierta y estructurada.²⁵

Los procesos mediadores seleccionados (algunos modificados en su denominación y/u operacionalización por el autor de este artículo) forman parte del CONO INVERTIDO, constructo teórico, debido a Pichón Riviere, mediante el cual es posible explicar el acontecer grupal, así como establecer una evaluación de los grupos en un momento dado.

Estos elementos permiten comprender el proceso de análisis sostenido por los participantes de los grupos en relación con las tareas acometidas.

- **Pertenencia:** Identidad con la tarea (funcionalidad de los roles).
- **Pertinencia:** Implicación, capacidad de centrarse en la tarea.
- **Comunicación:** Coherencia entre el mensaje verbal y extraverbal, existencia de signos comunicativos comunes e implicación afectiva en la transmisión de los mensajes.
- **Cooperación:** Aporte desde el rol de cada integrante a la tarea grupal.
- **Clima de interacciones:** Relación entre sujetos.
- **Aprendizajes:** Capacidad de operar transformando el objeto (tarea) con los instrumentos que se poseen y transformándose a si mismo cada integrante.

Guía para la observación de procesos grupales²⁶

Signos que caracterizan la apertura.

Designamos con el término apertura a los procesos que corresponden a la iniciación formal de la sesión grupal, a una instancia temporal: asistencia,

²⁵ La observación abierta es cuando el observador se identifica como tal ante el grupo observado. Se utiliza cuando el hecho de ser conocido no afecta el comportamiento que se quiere captar. Tiene como ventaja el realizar una actividad que no se oculta y permite al observador actuar con plena honestidad.

La observación estructurada es cuando se emplea una guía de observación con un sistema categorial para el registro de las conductas a observar. Por tanto, supone que el observador posee un entrenamiento especial sobre cómo codificar la observación. Facilita el tratamiento de la información y el esfuerzo para realizar los registros es menor.

²⁶ La propuesta que se ofrece (con algunas modificaciones en la denominación y/u operacionalización de indicadores) fue elaborada por Enrique Pichón Riviere y Ana Pamplona de Quiroga.

puntualidad de ingreso. Formas de ese ingreso (aisladamente, en subgrupos, etc.) Disposición espacial (sus características, hay modificaciones, situaciones significativas)

Conversaciones previas a la iniciación del grupo (si las hay, qué características tienen) Actitudes corporales.

Silencios. Dirección de la comunicación. Clima grupal (hostil, afectivo, etc.)

Primeras intervenciones. Temática abordada en este momento grupal

Formas de abordaje (directa, alusional, tangencial): Coherencia de lo verbal y preverbal.

Función interpretativa: Relación con la tarea (positiva, negativa, dificultosa)

Hipótesis acerca de las ansiedades manifiestas y subyacentes, operantes en la apertura, caracterización de esas ansiedades. Obstáculos y dificultades en que se traducen (cómo aborda el grupo esas dificultades, las resuelve, mediante qué recursos) Hechos en que se fundan esas hipótesis.

Signos que caracterizan el desarrollo:

- Operacionalización de los procesos mediadores.

Pertenencia.

- Identidad con la tarea.
- Visualización de los integrantes como miembros de un grupo.
- Indicios de mutua representación interna.
- ¿El lenguaje de los integrantes incluye el grupo?
- ¿Es factible la comunicación?
- Hay indicios de que la situación grupal es confortable, penosa, indiferente, valorizada, desvalorizada.
- La pertenencia se apoya en la tarea o está vinculada básicamente a necesidades afectivas de los integrantes.

Formular hipótesis

Pertinencia.

- ¿El grupo visualizó su objetivo, se ciñe a él?

- ¿Los aportes resultaron adecuados, enriquecedores de la información?
- ¿Postergó el abordaje de las temáticas pertinentes?
- ¿El abordaje de la temática fue directa, alusional, se dramatizó?
- ¿Emergieron problemas personales o problemas de la relación grupal?
- ¿En qué forma se conectaron con la tarea prescrita?
- ¿Qué temas se trataron?
- ¿Qué temas se omitieron?
- ¿Existe en el grupo un déficit real de información?
- ¿Qué obstáculos se opusieron al logro de pertinencia?
- ¿Qué la favoreció?

Formular hipótesis

Comunicación.

- ¿Hay en el grupo una interacción verbal intensa, regular o escasa?
- ¿Se da la comunicación gestual?
- ¿Se cumple el circuito de comunicación?
- ¿Se escuchan?
- ¿Son receptivos?
- ¿El ritmo de la comunicación es uniforme, varía, en qué situaciones?
- ¿Se recurren a códigos, con qué frecuencia?
- ¿Algún integrante queda marginado?
- ¿Cuáles son las discusiones dominantes de la comunicación. Hacia el coordinador, un integrante determinado, un subgrupo, etc.

Formular hipótesis

Cooperación:

- ¿Participan en el diálogo un número de integrantes escaso, regular?
- ¿Los aportes resultan coherentes en la tarea?
- ¿Estos aportes son sumados, se integran?
- ¿Los aportes son de índole teórica vivencial (afectiva)?

140

- ¿Hay indicios de competición?
- ¿Roles complementarios o suplementarios?
- Cuando un integrante se refiere a un tema ¿la reacción es interesada, indiferente u hostil?
- ¿Se dan situaciones dilemáticas?, ¿intensidad, frecuencia?
- ¿Grado de cooperación escaso, regular, alto?
- ¿Fluctúa la cooperación?, ¿ante que temas y situaciones?
- ¿Qué favorece y qué obstaculiza la cooperación?

Formular hipótesis

Evolución de las interacciones.

- ¿El clima es afectivo, cálido u hostil?
- ¿Se dan enfrentamientos? intensidad y frecuencia.
- ¿El clima del grupo es de valoración de los miembros o de rechazo?
- ¿A quién se rechaza y a quién se valoriza?
- ¿Los integrantes buscan contacto?, ¿lo eluden?
- ¿Se dan situaciones de liderazgo? ¿De qué tipo?
- ¿Cómo juega éste su rol, se estereotipa en él, lo modifica?
- Fluctuaciones del clima grupal. Características.
- ¿Ante qué situación se presentan?

Formular hipótesis

Aprendizaje.

- Síntesis de instrumentales logradas por el grupo (cambio operativo)
- ¿Puede hablarse de una productividad grupal, de una creatividad?
- ¿Se advierten modificaciones en el proceso del pensar?
- ¿Cómo se mantienen las situaciones de dependencia, rigidez, estereotipia?
- Se observa el desarrollo de la unidad del trabajo: existente, interpretación, emergente.
- Reacción ante los señalamientos del coordinador.

- ¿Qué tipos de recursos nuevos?
- ¿Se utilizan elementos logrados en reuniones anteriores?
- ¿El grupo se visualiza a sí mismo pensando, aprendiendo?
- ¿Va configurándose su juicio, ECRO común?

Formular hipótesis

Hipótesis generales sobre el desarrollo grupal.

Relación con la tarea en términos de articulación de la pertinencia (lo prescripto, la elaboración de ansiedades y formas de interacción)

Monto de pre-tarea: Técnicas evitativas, defensivas, destinadas a defender a los integrantes de las ansiedades que implica la realización de la tarea (cambio).

Monto de tarea: Momentos en que el grupo logra el esclarecimiento, la elaboración de ansiedades que le permite avanzar en el cumplimiento de la tarea explícita, la modificación en las formas de interacción, la incorporación de nuevos recursos, la apertura hacia la planificación.

Proyectos: El grupo, relacionado positivamente con su objetivo y adquiriendo identidad a través de la tarea, planifica, regula su acción.

Cierre o momento correspondiente a la clausura de la reunión: Actitud del grupo frente a la finalización de la sesión. (Lo advierte, no lo advierte) Se da o no una síntesis de la tarea. En caso afirmativo, esa síntesis la hace un integrante, el coordinador, etc.

¿Hay una interpretación correspondiente al momento del cierre? Reacción del grupo ante la misma.

Clima que caracteriza a este momento grupal.

¿Advierte modificaciones significativas en relación con los momentos anteriores (apertura y desarrollo)?

Observaciones generales:

Análisis secuencial. ¿Advierte modificaciones en la modalidad del grupo en relación con reuniones anteriores? ¿Advierte estereotipos? ¿Reiteraciones?

Conclusiones

Los requerimientos de la técnica de observación de grupos operativos

construida por Pichón Riviere y Ana Quiroga, aspectos sobre los que esencialmente se sustenta nuestra propuesta, parten del supuesto de que analizada la situación grupal, se advierte, siempre desde una concepción teórico-metodológica determinada, que los elementos del campo grupal pueden ser organizados. Es decir, que la acción (interacción en sus diferentes formas) puede ser regulada, a fin de hacerla eficaz.

Es así, refieren sus creadores, como nace la técnica operativa, que pretende instrumentalizar la situación grupal. La técnica por tanto es direccional, resultante de una planificación hecha por coordinadores-observadores grupales, que vehiculiza un esquema conceptual que indaga y da cuenta de las características de un campo de trabajo, y como método dispone de elementos de intervención en dicho campo (la interpretación, el señalamiento, al servicio de la explicitación de lo implícito). En ese aspecto metodológico se incluye la observación como registro de datos y formulación de hipótesis. La tarea de observación, en sus aspectos más generales no es exclusiva del observador, sino un elemento fundamental en la tarea del coordinador, ya que orientará sus intervenciones.

Es evidente, por tanto, que el aprendizaje del rol de observador es costoso, pues aunque a diferencia del coordinador, esté situado en una posición de vínculo indirecto con los miembros del grupo, pues su rol no requiere de la interacción verbal y de la devolución inmediata al grupo, ello no lo libera de los aspectos transferenciales y contratransferenciales en el vínculo con el grupo, lo que le asigna a este rol una fuerte carga emocional y le exige, por tanto, discriminar las ansiedades inherentes al mismo, lo que se logra en el proceso de aprendizaje del propio rol.

Los elementos señalados anteriormente pueden resultar de gran utilidad para la observación de unidades de análisis seleccionadas como parte de los procesos de intervención comunitaria. Si bien es cierto que no se trata de grupos operativos, ni de procesos terapéuticos, ni de sesiones formativas planificadas y desarrolladas por coordinadores y observadores grupales, lo que precisa del cumplimiento riguroso de estas exigencias teórico-metodológicas, la evaluación del comportamiento de los indicadores del cono invertido, en los diferentes grupos asociados a la ejecución de los programas de intervención comunitaria objeto de evaluación, puede aportar valiosas informaciones en relación con la dinámica funcional de los mismos, específicamente en sus aspectos relacionales.

Bibliografía

BERSTEIN, M. (1985): Contribuciones de Enrique Pichón Riviere a la psicoterapia de grupo, Material mimeografiado.

Pichón Riviere, E. (1980): Del Psicoanálisis a la psicología social, Editora Nueva Visión, Buenos Aires.

Rivero Pino, R. (2004): El autodesarrollo comunitario. Crítica a las mediaciones sociales recurrentes para la emancipación humana, Editorial Feijóo, UCLV.

**Las representaciones sociales y el grupo formativo.
Dos enfoques teórico-metodológicos al servicio de la
transformación personal-social**

*Dr. Ramón Rivero Pino
Centro de Estudios Comunitarios, UCLV*

Los estudios emprendidos por muchos científicos sociales sobre los razonamientos que hacen las personas en su vida cotidiana y sobre las categorías que utilizan espontáneamente para dar cuenta de la realidad, han permitido ir conociendo poco a poco las leyes y la lógica del pensamiento social. Es decir, del tipo de pensamiento que utilizamos como miembros de una sociedad y de una cultura, para forjar nuestra visión de las personas, de las cosas, de las realidades y de los acontecimientos que constituyen nuestro mundo.

La importancia de esos estudios es evidente, pues descifrando las condiciones de formación del pensamiento social que le es propio a los seres humanos, así como los mecanismos de su funcionamiento y estructura que adopta, conseguimos explicar sus reacciones, conductas y psicología.

La preocupación por entender esas formas del pensamiento “ordinario”, calificativo que se le ha otorgado para diferenciarlo del pensamiento científico o religioso, por ejemplo, no es nueva; son varias las teorías que se han acercado a él. Sin embargo, el enfoque de la teoría de las representaciones sociales presenta la ventaja de situarse en un punto que conjuga por igual la toma en consideración de las dimensiones cognitivas y de las dimensiones sociales de la construcción de la realidad.

El concepto de representación colectiva originalmente postulado por E. Durkheim en 1912²⁷ fue reformulado en 1961 por Sergué Moscovici²⁸

²⁷ E. DURKHEIM (1951): *Sociología y filosofía*, Editorial Guillermo Craft limitada. Buenos Aires.

²⁸ SERGUÉ MOSCOVICI (1991): “La psicología social en los umbrales del siglo XXI”, revista *Alelón*. Año 3, Número especial, México.

en su estudio sobre la inserción de la teoría psicoanalítica en la opinión pública. A través de este trabajo Moscovici demuestra cuál es el proceso que seguimos para lograr familiarizarlo con el universo de temas, sucesos y hechos nuevos que constantemente se producen en el mundo contemporáneo y que nos son transmitidos a través de los medios de comunicación, de las conversaciones informales y de los encuentros casuales y que terminan convirtiéndose en objetos de nuestro conocimiento y de nuestra realidad.

Las representaciones sociales constituyen una parcela del conocimiento social, una parte del conocimiento de sentido común.

A nivel de contenido, la representación social incluye conceptos de legitimación de primer orden, es decir, conocimientos que hablan sobre todo de lo que existe (¿qué es?), y explican cómo actuar (¿qué hacer?). Incorpora en un nivel muy simple las legitimaciones de segundo orden, el porqué, utilizando las categorías de P. Berger y T. Luckmann.²⁹ Se trata de modelos explicativos, muy simples, y de cara a la acción social. Legitiman sobre todo el ¿qué hacer? Con un por qué muy simple siendo esencial el primer aspecto. La representación social no es un simple reflejo de las ideologías, sino que es una reproducción y una activación de los útiles del conocimiento de sentido común, aplicados a una situación concreta, con una visión estratégica de acción social.³⁰

El estudio de las representaciones sociales nos permite conocer cómo las legitimaciones de la ideología y de la ciencia en particular se difuminan y modelan en las legitimaciones del saber cotidiano mayoritario. Dicho de otra forma, en la formación de las representaciones sociales la difusión y reinterpretación del conocimiento ideológico y científico especialmente desempeña un papel muy importante.

Las representaciones sociales son una expresión del pensamiento no formalizado ni institucionalizado. Sin embargo, no toda creencia constituye una representación social. Las representaciones sociales se centran en objetos sociales (grupos, roles, instituciones), son compartidas y elaboradas por un grupo, sirven para la comunicación intra e intragrupal, funcionalmente ellas clasifican, aplican, evalúan los objetos sociales a

²⁹ P. Berger y T. Luckmann (1994): *La construcción social de la realidad*, Amorrortu, Buenos Aires.

³⁰ D. Páez (1987): *Pensamiento, individuo y sociedad*, Editora Fundamentos, Madrid.

partir del discurso y creencias de sentido común, conocimiento que sirve para guiar las interacciones.

En este proceso predomina la dimensión evaluativa, lo que se asocia a una dimensión afectiva. De aquí lo que distingue esencialmente a la representación social de la cognición: la evaluación afectiva intergrupala. Esta evaluación afectiva que realiza la representación social es bastante estable y permanece aún cuando las cogniciones sobre el objeto social cambien. Ella es un elemento central en las representaciones sociales.

Las características fundamentales del proceso de formación de las representaciones sociales, Darío Páez³¹ las sintetiza de la manera siguiente:

1. Privilegiar, seleccionar y retener algunos hechos relevantes del discurso ideológico concernientes a la relación-sujeto en interacción, o sea, descontextualizar algunos rasgos de este discurso.
2. Descomponer este conjunto de rasgos en categorías simples, naturalizando y objetivando los conceptos del discurso ideológico referente al sujeto en grupo.
3. Construir un mini-modelo o teoría implícita y evaluativa del entorno a partir del discurso ideológico que impregna al sujeto. Las representaciones sociales son teorías “*naïves*”, implícitas sobre la sociedad y el hombre que son compartidas por colectividades y grupos. Estas teorías se orientan a describir, clasificar, evaluar y explicar. Lo propio del conocimiento de sentido común es pasar directamente del qué es –descripción y clasificación– al cómo es y por qué –explicación–.
4. El proceso reconstruye y reproduce la realidad otorgándole un sentido y procura una guía operacional para la vida social, para la resolución de los problemas y conflictos.

P. Di Giacomo (en D. Páez),³² por su parte señala aquellas características de las representaciones sociales sobre las que todos los investigadores están de acuerdo:

- Se puede pensar, por lo menos, que existen en relación con diferentes objetos del ambiente opiniones compartidas por los miembros de colectividades geográficas o ideológicas. Estas opiniones los caracterizan, es decir, están más frecuentemente asociadas al objeto en cuestión

³¹ D. Páez (1987): Ob. cit.

³² Idem.

que en otras colectividades.

- Se admitirá igualmente que todo conjunto de opinión no constituye, sin embargo, una representación social. Después de todo, podrá muy bien tratarse de residuos enérgicos de informaciones recibidas a través de los mas media.
- El primer criterio para identificar una representación social es que esté estructurada; un segundo criterio será que el conjunto de opinión comparta elementos emocionales hacia el elemento en cuestión, un tercer criterio es que este conjunto de opiniones esté unido a comportamientos específicos.
- Cada uno de estos criterios debe hacerse sobre el objeto de hipótesis específicas.
- Una representación social es un conjunto estructurado de tipo modélico, es decir, permite integrar elementos nuevos del ambiente. A la vez es un conjunto estructurado no aleatorio de orientaciones ideológicas del grupo, relacionadas al mismo tiempo con su realidad vital (ser mayoría o minoría, en tiempos de guerra, de crisis, de abundancia...).

Las representaciones sociales se nutren de varias fuentes:

- El fondo cultural acumulado por la sociedad que es común y se expresa en las diferentes creencias, valores, opiniones, etcétera, ampliamente compartidos que forman algo así como un archivo mental, incluso la identidad de la propia sociedad, lo que a su vez se materializa en las diferentes instituciones sociales existentes. Este fondo cultural, como conjunto de condiciones económicas, sociales e históricas influye en las formas de pensar de cada época, en el sistema de creencias y valores, y todo ello se constituye en una fuente importante de determinación de las representaciones sociales.
- Otro factor que incide en la formación de las mismas es el conjunto de prácticas sociales relacionadas con las modalidades de la comunidad social. Tanto los medios de comunicación de masas como la comunicación interpersonal participan en la transmisión de conocimientos y modelos de conducta, que a su vez son elementos que conforman la visión de la realidad que tienen las personas.
- Una fuente de influencia lo son también las inserciones sociales, sobre todo por la incidencia sobre el tipo de experiencia personal que se establece en relación con el objeto de la representación. Está demos-

trado que esta experiencia, que varía según el lugar que el sujeto ocupa dentro de esa estructura social y de clase, condiciona la relación hacia el objeto, así como la naturaleza del conocimiento que alcanza sobre el mismo.

- Finalmente, su formación se nutre de la propia dinámica de las representaciones sociales y de sus mecanismos internos de formación, entre los cuales se destacan los de objetivación y anclaje. El primero tiene que ver con la forma en que se expresan las ideas y saberes sobre determinados objetos y el segundo explica la incidencia de las estructuras sociales y de los esquemas ya constituidos en la mente de los sujetos sobre la elaboración de nuevas representaciones.

Por lo antes expuesto resulta evidente que las representaciones sociales constituyen un fenómeno cuyas condiciones de producción son irrestrictamente de tipo social.

Teóricamente el uso de las representaciones sociales permite conocer los modos y procesos de constitución del pensamiento social, a través del cual construimos nuestra realidad, y en el caso que nos ocupa, atendiendo a su contenido, recoger las formas de comprender, explicar y actuar los diferentes grupos particulares dentro del contexto comunitario. Las representaciones sociales son creadas en grupos reflexivos,³³ en los cuales sus miembros elaboran colectivamente, en su práctica sistemática, las reglas, justificaciones, creencias y conductas que son pertinentes para el grupo. Su estudio puede realizarse en diferentes dimensiones, por ejemplo, para conocer el campo que abarcan las representaciones en estudio y su núcleo central, denominado “núcleo figurativo”; también el plano de la información que manejan los sujetos, lo que brinda la posibilidad de conocer la procedencia de esa información, su calidad y cantidad; y en la dimensión actitudinal, para saber la disposición que manifiestan las personas hacia los objetos representados. Esta última dimensión es la que más salida ofrece en un estudio aplicado, en tanto a través de su conocimiento no solo podemos comprender lo que se refleja, sino la actitud hacia ello.

El procedimiento clásico para acceder al contenido de una representación consiste en recopilar un material discursivo, cuya producción puede ser, o bien espontánea (conversaciones, entrevistas, libros...) o bien inducida

³³ F. Elejebarría (1993): *Representaciones sociales. Manual de Psicología Social*. Barcelona. En prensa.

por medio de cuestionarios más o menos estructurados. También se pueden recurrir a producciones discursivas cristalizadas en obras literarias, soportes periodísticos, grabaciones de radio, etcétera, independientemente de su modo de producción: este material discursivo es sometido a tratamiento mediante las clásicas técnicas de análisis de contenido. Dicho tratamiento proporciona una serie de indicaciones que permiten reconstruir el contenido de la representación social.

El método “grupo formativo” como lo denominan sus creadores (Mirtha Cucco y Luis Lozada, directores del Centro de Formación e Investigación Mary Langer, Madrid, España) es muy eficaz en el tratamiento de las representaciones sociales, tanto que supera los empleados tradicionalmente por los especialistas.

Su eficacia consiste en que no solo permite acceder al contenido de las representaciones grupales sino también, y al mismo tiempo, actuar sobre ellas, brindando elementos para su legitimación o transformación según corresponda.

Este accionar el grupo formativo lo logra brindando, a través de su coordinación, herramientas que facilitan a los participantes la concientización de las contradicciones esenciales de su entorno, que en estado de latencia obstaculizan su desarrollo personal-social.

A partir de un marco referencial general y particular y unos indicadores teóricos que permiten la contrastación con la realidad se elaboran indicadores diagnósticos de población que permiten el conocimiento objetivo de la esencia del fenómeno analizado.

Los indicadores diagnósticos de población pueden entenderse como la lectura, decodificación y sistematización de las características esenciales del modo de vida.³⁴

Otros elementos clave dentro de esta concepción son: el grupo, la tarea y la implicación individual.

Entendemos el grupo como lugar operativo por excelencia, de intermediación entre la estructura social y la individual, un lugar de génesis y transformación de la personalidad.

La tarea la comprendemos como el eje central del trabajo grupal, lo que hace y desarrolla al grupo, y la implicación como lo que pauta la realización de la tarea.

³⁴ Ver M. Cucco (1995) Ob. Cit.

Este planteamiento ubica al profesional y a la comunidad en un encuentro cualitativamente diferente al modificar las relaciones de poder y las arbitrarias metodologías de trabajo y tiende al desarrollo del saber social.

En relación con la participación del profesional y de la comunidad es importante lograr que se dé un proceso de construcción del saber social durante la intervención, donde participen población y profesional desde un interjuego horizontal de lugar-saber-poder. Esto permite superar los prejuicios, muchas veces establecidos dicotómicamente respecto a la demanda de la población *versus* la propuesta del profesional, lo que provoca insatisfacción o descalificación en ambas partes.

El juego dramático es el corazón de esta metodología. La escena es una especie de matriz disparadora, que posibilita al grupo la elaboración y reelaboración de los contenidos objeto de reflexión y produce una conclusión, que implica una nueva interpretación de la escena representada; un desbloqueo que permite hacer nuevas lecturas y abandonar la versión inicialmente planteada, una apertura que da mayor flexibilidad y una situación de cambio.³⁵

La conceptualización teórica y técnica de una determinada aplicación del juego dramático nos permite contar con un recurso metodológico importante. La escena se presenta como un lugar de encuentro entre la estructura social y la individual jugada en una dinámica grupal, la cual trae a escena el perfil de un indicador. Se construye desde los aportes grupales planteados a partir de lo cotidiano y es un disparador de la reflexión.

Este proceso permite analizar la realidad representada en la escena, desde el juego de resonancia grupal con un grado de distancia operativa de lo más personal.

Contenido de las sesiones grupales según la metodología de grupo formativo

Momento inicial: es el momento de comienzo, que ayuda a centrar la tarea. Implica la parte informal de llegada, saludos y primeros comentarios y un momento más formal en que se retoma el punto en que quedó el grupo para poder continuar. Se suele usar una rueda de comentarios (sobre algo que recuerden de la sesión anterior) y algún ejercicio de caldeamiento, a veces la propia rueda es en sí el propio ejercicio.

³⁵ P. Elejebarrieta (1993): *Representaciones sociales. Manual de Psicología Social*, Barcelona. en prensa..

Planteamiento temático específico: es la presentación del tema a trabajar. Puede hacerse a través de un juego dramático, ejercicio de reflexión por subgrupos, preparación de escenas, exposición, etcétera.

Momento elaborativo específico: los participantes dan sus opiniones sobre lo planteado, se brindan elementos de análisis, se establecen criterios, se analizan las dificultades desde lo cotidiano hoy según el tema, se ven las perspectivas de alternativas y se llega a un punto de elaboración grupal.

Integración y cierre: es el momento de reflexión final que permite, tomando distancia, integrar lo trabajado y situar un punto de conclusiones y un punto de llegada grupal.

La utilización del grupo formativo como instrumento para potenciar el autodesarrollo comunitario demuestra las ventajas que poseen los grupos socio-psicológicos como espacios ideales para la transformación personal-social; confirma la tesis acerca del vínculo intersubjetivo como fundante del desarrollo de la personalidad, y con ello la idea de que lo intrapsíquico proviene de lo intersubjetivo en una relación de mutuas influencias; pone exitosamente a prueba una estrategia de educación para la emancipación y el autodesarrollo sin esquemas ni recetas preconcebidas, centrada en un proceso de participación, cuya esencia está en la estimulación de la conciencia crítica de los participantes, en el análisis de las contradicciones y la búsqueda de alternativas y soluciones.

El impacto del método grupo formativo refuerza la conciencia de los sujetos sobre el proceso social, insta a la participación para el desarrollo personal social, enfrenta al sujeto social a las contradicciones de su vida cotidiana, posibilita la adquisición de conocimientos, de destrezas intelectuales, el desarrollo de habilidades de observación y de análisis, transforma actitudes y comportamientos a través de un aprendizaje activo y la construcción de un saber colectivo.

Al interior de la comunidad científica genera actitudes de crítica y renovación profesional, ya que constituye un proceso en el que van unidas la investigación y la transformación y supone la participación y modificación del entorno.

Con ello se reestructura la relación entre conocer y hacer y pone en manos de la gente funciones tanto de producción como de utilización de conocimiento.

Bibliografía

- BERGER, P. Y T. LUCKMANN (1994): *La construcción social de la realidad*, Amorrortu, Buenos Aires, Argentina.
- CUCCO, MIRTA Y L. LOZADA (1995): *Bases metodológicas para un abordaje integral en salud comunitaria*, Marie Langer, Madrid, España.
- DE QUIROGA, ANA P. (1998): *Crisis, subjetividad y grupos*, Editorial Espacio, Buenos Aires, Argentina.
- DURKHEIM, E. (1951): *Sociología y filosofía*, Editorial Guillermo Craff limitada, Buenos Aires, Argentina.
- ELEJEBARRIETA, F. Y W. WAGNER (1993): *Representaciones sociales. Manual de Psicología Social*, Barcelona (En prensa).
- MOSCOVICI, S. (1991): "La psicología social en los umbrales del siglo XXI", *Revista Alelón*, año 3, número especial, México.
- PÉREZ, D. (1987): *Pensamiento, individuo y sociedad*. Editora Fundamentos, Madrid, España.
- RIVIERE PICHÓN, E. (1985): *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social*, Editorial Nueva Visión, Buenos Aires, Argentina.

El dispositivo del Grupo Reflexivo o Grupo de Reflexión

*Compilado por Dr. Armando Pérez Yera
Centro de Estudios Comunitarios, UCLV*

El grupo reflexivo es un dispositivo que se caracteriza por:

1. Variabilidad en cuanto al problema abordado (conflictos institucionales, tramitaciones subjetivas de situaciones de orden socio-histórico, equipos profesionales que reflexionan sobre sus prácticas, etc.)
2. Cuestiones estratégicas, que definen el posicionamiento de la coordinación, orientadas a la elucidación de las significaciones sociales que transversalizan al agrupamiento en sus tareas.
3. Inicio de la tarea grupal a partir de disparadores, propuestos por el equipo coordinador, elegidos desde la particularidad del problema a tratar. En general se trata de anécdotas breves y de desenlace incierto, de sentido ambiguo e impacto dramático.

Es un conjunto heterogéneo de modos de actuar que encuentra su consistencia en un *eje estratégico* en “el análisis de las implicaciones y/o la elucidación de las mismas”.

Su éxito depende del grado de apertura con la que estén preparados para hablar los miembros del grupo, lo cual a su vez dependerá de la naturaleza de los tópicos, el diseño de la investigación y la constitución del grupo.

El grupo reflexivo es un grupo que indaga, piensa, analiza contradicciones, crea nuevas posiciones, valoraciones, aprende conjuntamente.

Entonces, podríamos resumir algunas de las principales características del contexto nuevo que se crea para sus participantes.

- Clima de aceptación y mutuo respeto a las opiniones y diferencias individuales.

- Diálogo argumentado. Contraste de puntos de vista bajo los criterios de objetividad, imparcialidad y entendimiento.
- Construcción conjunta (cooperativa) del conocimiento.
- Espacio para la elaboración individual.
- Exploración e indagación multilateral de los temas. Se da cabida a los asuntos de la experiencia vital e intereses de los participantes.
- Normas civilizadas de debate (razones adecuadas sin imposición o manipulación).
- Apertura en los temas y “cierres” ocasionales y tentativos.
- Receptividad a las ideas y sugerencias.
- Promoción de un pensamiento de más alto orden reflexivo y creativo.
- La autocrítica es bienvenida cuando son evidenciados y fundamentados los errores. Se estimula la autocorrección.
- Se promueve una disposición hacia la autonomía y la cooperación responsable.

Condiciones imprescindibles para que los grupos reflexivos tengan éxito

Primera condición. Los miembros del grupo deben manejar toda la información necesaria para que desde el primer momento tomen conciencia de lo que se les propone. Se prevé incluso que, en la medida que el grupo lo permita, la función de facilitador que juega el analista, pueda simplemente salir por designación grupal, y aún turnarse.

Segunda condición. No basta con darle la palabra a sus miembros, es preciso crear las condiciones para un ejercicio total, casi paroxístico, de esa enunciación.

Tercera condición. La libertad y autonomía caracteriza el quehacer de este dispositivo de investigación: el grupo reflexivo es esfuerzo, revolución, perseverancia, se separa del colectivo dominado y tranquilo, es sujeto de su praxis, su fuerza fundamental es la creación.

Cuarta condición. Las técnicas de trabajo con el grupo reflexivo tributan al objetivo fundamental (necesariamente asumido por todos) de emprender un proceso de conocimiento encaminado a que sus miembros *tomen conciencia de sus necesidades y demandas, en función de los inte-*

reses y deseos que el grupo sea capaz de asumir durante el tiempo que funcione.

Quinta condición. Se trabaja para que el grupo conozca y signifique sus insatisfacciones y demandas latentes y manifiestas, con el objetivo además *de producir (el propio grupo) proyectos alternativos, transformadores*, que contemplen y satisfagan las necesidades descubiertas por el grupo en un proceso de reflexión y autoconocimiento.

Sexta condición. Es imprescindible que el grupo trabaje con gran libertad e implicación (incluso es de manera voluntaria que deberá coordinarse el número de encuentros), y que se reflexione con un material que no es sino la propia relación que los sujetos mantienen con su proceso real de vida, su cotidianidad.

Se reconoce que los grupos de reflexión tienen su antecedente en los grupos operativos iniciados por Enrique Pichon Rivière. Se comenzaron a implementar con la idea de permitir la elaboración de las ansiedades que crea el trabajo con pacientes psiquiátricos y la elaboración de los distintos conflictos que pudieran surgir en el equipo asistencial. Los grupos operativos, que actualmente se implementan en diversos ámbitos, han dejado su impronta teórica en los distintos grupos de reflexión.

En una primera aproximación podemos diferenciar los siguientes tipos de grupos de reflexión:

1. Grupos cuyos miembros comparten una tarea en un ámbito físico o institucional formalizado.
2. Grupos cuyos miembros comparten una problemática determinada.
3. Grupos cuyos miembros comparten una problemática y abordan una tarea común en función de ella, habitualmente a partir de una situación de crisis social.
4. Grupos que permiten el entrenamiento e investigación de la grupalidad en sí misma. (su objetivo es teórico).

Los grupos de reflexión deben conformarse con un número de personas que oscila entre 12 y 20.

Los grupos focales. La técnica de recolección de información mediante los grupos focales. ¿Qué se entiende por grupos focales?*

*Compilador. Armando Pérez Yera
Centro de Estudios Comunitarios, UCLV*

En la literatura especializada existen muchas definiciones respecto a los grupos focales, sin embargo las principales están asociadas a la idea de grupos de discusión organizados alrededor de una temática. Todas ellas, de alguna manera, localizan metodológicamente hablando, el objeto y objetivos de los grupos focales en la contribución que hacen al conocimiento de lo social. En nuestro medio, esta metodología es asociada erróneamente a modalidades de talleres participativos, o a ciertas modalidades de interacción social al interior de grupos sociales.

Korman define un grupo focal como: “una reunión de un grupo de individuos seleccionados por los investigadores para discutir y elaborar, desde la experiencia personal, una temática o hecho social que es objeto de investigación” Erróneamente, los grupos focales generalmente son considerados una modalidad de talleres participativos, por lo cual es importante hacer una distinción entre ellos. Los talleres participativos implican la participación de un número de personas y el énfasis está puesto en el desarrollo de unas preguntas y unas respuestas entre los talleristas y los participantes.

En cambio, los grupos focales requieren de procesos de interacción, discusión y elaboración de unos acuerdos dentro del grupo acerca de unas temáticas que son propuestas por el investigador. Por lo tanto el punto característico que distingue a los grupos focales es la participación dirigida y consciente y unas conclusiones producto de la interacción y elaboración de unos acuerdos entre los participantes.

* Material de estudio del Seminario de Investigación en las Ciencias Sociales, Módulo 5, La investigación cualitativa. Teoría, Medellín ICFES, INER, Universidad de Antioquía (1993)

Robert Merton, en su artículo “La entrevista focalizada” define los parámetros para el desarrollo de grupos focales: “Hay que asegurar que los participantes tengan una experiencia específica u opinión sobre la temática o hecho de investigación; requiere de un guión de funcionamiento que reúna los principales tópicos a desarrollar – hipótesis o caracterizaciones– y que la experiencia subjetiva de los participantes sea explorada en relación con las hipótesis investigativas”.

Las entrevistas logradas mediante la estrategia de grupos focales tienen como propósito registrar cómo los participantes elaboran grupalmente su realidad y experiencia. Como todo acto comunicativo tiene siempre un contexto (cultural, social), entonces el investigador debe dar prioridad a la comprensión de esos contextos comunicativos y a sus diferentes modalidades. Esta modalidad de entrevista grupal es abierta y estructurada: generalmente toma la forma de una conversación grupal, en la cual el investigador plantea algunas temáticas-preguntas asociadas a algunos antecedentes que orientan la dirección de la misma, de acuerdo con los propósitos de la investigación. En este sentido, se diferencia de una conversación coloquial porque el investigador plantea previamente las temáticas y, si es el caso, el tópico no se da por agotado retornando nuevamente una y otra vez ya que interesa captar en profundidad los diversos puntos de vista sobre el asunto discutido.

Esto permite que la entrevista, bajo esta modalidad grupal, se convierta también en real intercambio de experiencias ya que habitualmente cuando un entrevistado percibe que su interlocutor tiene una experiencia o una vivencia similar o conocimientos sobre el tema reacciona positivamente; en síntesis, esta situación comunicacional retroalimenta su interés por el tema. La idea es que mediante esta estrategia efectivamente se logre la clave de una buena entrevista, la cual estriba en gran parte en que se pueda despertar-estimular un interés en el entrevistado sobre el tema.

El desarrollo del grupo focal se inicia desde el momento mismo que se elabora un guión de temáticas-preguntas, o diferentes guías, según las condiciones y experiencias personales de los entrevistados; de esta manera se puede tener la posibilidad de efectuar una exploración sistemática aunque no cerrada. Las temáticas deben formularse en un lenguaje accesible al grupo de entrevistados y el orden o énfasis en las mismas puede alterarse según la personas, las circunstancias y el contexto cultural. Si bien la estructuración de una entrevista puede variar, el investigador debe tener una posición activa, vale decir, debe estar alerta

y perceptivo a la situación.

Por otra parte, es conveniente explicar suficiente y adecuadamente el propósito de la reunión, e insistir en la necesidad de que el participante utilice sus propios conocimientos, experiencias y lenguaje. Así mismo, se debe explicar el contenido y objetivos de cada una de las temáticas-preguntas. Se sugiere aclarar el sentido de tomar notas, grabar o filmar las intervenciones.

Una buena sesión de trabajo debe generar una relación activa entre el equipo investigador representado por él que hace el papel de moderador y los participantes. Sabido es que en el curso de la misma se pueden presentar diversos tipos de comportamiento, por ejemplo salir a luz actitudes y sentimientos (afectos, desafectos, prejuicios, hostilidad, simpatías, etc.) entre los interlocutores, fenómenos de transferencia o de contratransferencia entre los mismos. Unos y otros pueden influir considerablemente en los acuerdos que se buscan. Esta situación es prácticamente inevitable, pero bien manejada puede contribuir a conformar un clima favorable para lograr una mayor profundidad en la información.

El moderador debe confrontar uno o varios de los participantes sobre un asunto previamente conocido, para explorar sobre cierto tipo de información o discutir en el grupo las posiciones de personas ajenas, pero que tienen cierta representatividad, o cuyas opiniones son dignas de tomar en cuenta.

Esta modalidad de elaborar una información es la conocida como técnica de grupos focales que entre sus grandes logros permite una aproximación y discusión relativamente rápida y multidimensional de una temática. Por lo regular, un moderador conduce la discusión, mientras que otro generalmente hace el papel de “relator” tomando atenta nota del comportamiento global del grupo, en términos de reacciones, actitudes, formas de comunicación no verbal, etc. En este caso, es posible que en el diálogo se teja una nueva versión que pueda contrastar con la que individualmente se presentaría al investigador.

En síntesis, la investigación social que se apoya en la técnica de grupos focales requiere de la implementación de una metodología de talleres o reuniones con un grupo escogido de individuos con el objetivo de obtener información acerca de sus puntos de vista y experiencias sobre hechos, expectativas y conocimientos de un tema. Es un grupo de discusión

teóricamente artificial que empieza y termina con la conversación, sostenida, o con la reunión. Estos grupos no son tal ni antes ni después de la discusión. Su existencia se reduce a la situación objeto de estudio, en efecto, realiza una tarea, Su dinámica, en ese sentido, se orienta a producir algo y existe por y para ese objetivo. El grupo instaura un espacio de “opinión grupal”. En él los participantes hacen uso del derecho de emitir opiniones que quedan reguladas en el intercambio grupal. Esto es lo esencial de su carácter artificial ya que el investigador los reúne y constituye como grupo. En un proyecto bien diseñado, se recomienda un mínimo de una sesión con dos diversos grupos. Esto elimina al sesgo, permitiendo comparaciones.

¿Por qué utilizar las técnicas de Grupos focales?

El principal propósito de la técnica de grupos focales en la investigación social es lograr una información asociada a conocimientos, actitudes, sentimientos, creencias y experiencias que no serían posibles de obtener, con suficiente profundidad, mediante otras técnicas tradicionales tales como por ejemplo la observación, la entrevista personal o la encuesta social. Estas actitudes, sentimientos y creencias pueden ser parcialmente independientes de un grupo o su contexto social, sin embargo son factibles de ser reveladas por medio de una interacción colectiva que puede ser lograda a través de un grupo focal.

Comparada con la entrevista personal, la cual tiene como objetivo obtener información individualizada acerca de actitudes, creencias y sentimientos; los grupos focales permiten obtener múltiples opiniones y procesos emocionales dentro de un contexto social. Sin embargo, una de las ventajas de la entrevista personal, la de un mayor control sobre el informante, se convierte en desventaja para el investigador en un grupo focal, debido a que los participantes pueden tomar la iniciativa y la conducción de la discusión y ocultar esa opinión individual tan valiosa.

Comparado con la técnica tradicional de la observación científica, un grupo focal permite al investigador obtener una información específica y colectiva en un corto período de tiempo. Sabemos que la metodología de la observación tiende a depender más del desarrollo de los acontecimientos, en cambio en el grupo focal el investigador recrea, genera o precipita una dinámica al desarrollar un guión de discusión a partir de las temáticas-preguntas. En este sentido los grupos focales no son naturales sino organizados.

El papel de la técnica de los grupos focales en la investigación

Los grupos focales pueden ser usados en las etapas preliminares o exploratorias de un estudio; también son de gran utilidad para evaluar, desarrollar o complementar un aspecto específico de dicho estudio o también cuando se ha finalizado para evaluar su impacto o para producir nuevas líneas de investigación. Ellos pueden ser usados como una técnica específica de recolección de información o como complemento de otras especialmente en las técnicas de triangulación y validación.

Ventajas y desventajas de la técnica de grupos focales

Korman argumenta que la interacción social es una característica fundamental de los grupos focales ya que la dinámica creada entre los participantes permite resaltar y rescatar su concepción de su realidad, sus vivencias, su lenguaje cotidiano, sus valores y creencias acerca de la situación en que viven. La interacción también permite a los participantes preguntarse uno a otros y reconsiderar sus propios puntos de vista sobre sus experiencias específicas.

Pero más que eso, consiste en traducir vivencias, experiencias, creencias y costumbres propias de una subcultura al lenguaje de una cultura total de la cual la primera forma parte.

La principal ventaja de la investigación a través de los grupos focales es la de obtener una descripción global de los conocimientos, actitudes y comportamientos sociales de un colectivo social y la forma en que cada individuo es influenciado por otro en una situación de grupo.

Otra ventaja es que permiten analizar y seleccionar la información de una manera tal que ayuda a los investigadores a encontrar cuál es el asunto importante y cuál no lo es, cuál es el discurso real y cuál el ideal. Como resultado, la brecha existente entre lo que la gente dice y lo que hace puede ser mejor entendida. Sus múltiples comprensiones y significados son revelados por los participantes, en consecuencia las múltiples explicaciones de sus conductas y actitudes serán más rápidamente reelaboradas y comprendidas por parte de los investigadores.

La participación en un grupo focal tiene innumerables ventajas tanto desde el punto de vista cognitivo como desde lo psicológico. La oportunidad de ser parte de un proceso participativo, decisorio, de ser considerados como “conocedores” y la principal, ser parte del trabajo investigativo puede ser un elemento que favorece la autoestima y el desarrollo de un

grupo. Si un grupo logra conformarse tanto en su parte funcional como social, podrá explorar interpretaciones y soluciones a problemas particulares que no podrían ser ni analizados ni solucionados por sujetos aislados, ya que individualmente puede ser muy intimatorio. Son extremadamente útiles en situaciones en que los participantes están comprometidos en algo que ellos creen importante pero que las condiciones objetivas no permiten, lo que facilita un proceso de conciliación, de intereses comunes y búsqueda de soluciones negociadas.

Los grupos focales son particularmente útiles para dirimir diferencias cuando existen fuertes discrepancias, por ejemplo, entre los participantes o beneficiarios y los planificadores o coordinadores de un programa; también lo son cuando es imposible prescindir del lenguaje cotidiano y la cultura de un grupo particular de interés para un estudio, e igualmente cuando se necesita explorar el nivel de consenso o de disenso en un contexto social dado.

Tradicionalmente la técnica de grupos focales ha sido utilizada en estudios asociados con la medición de los niveles de satisfacción de usuarios, consumidores o clientes de servicios. En esta situación los usuarios pueden convertirse en un medio institucionalizado para mejorar o cambiar los servicios.

Por ejemplo, los pacientes de un servicio de salud fueron invitados a dar sus opiniones acerca de los servicios recibidos y a dar ideas de cómo mejorarlos. Posteriormente se hizo público que los cambios realizados eran resultado directo de las opiniones de los usuarios, lo cual generó una nueva y más amable atmósfera corporativa.

Esta técnica es de gran ayuda en la fase exploratoria de generación de hipótesis en un estudio de mayor envergadura. La técnica de grupos focales es, sin embargo, limitada en términos de su capacidad para generar resultados representativos, principalmente porque el número de participantes es relativamente pequeño y no representativo.

Aunque la técnica de los grupos focales tiene muchas ventajas, también tiene sus grandes limitaciones. Unas pueden ser evitadas mediante un cuidadoso trabajo de planificación y un habilidoso moderador; sin embargo, otras son inevitables y propias de esta técnica. El investigador en su rol de moderador en el grupo de discusión, por ejemplo, tiene menos control sobre la validez y confiabilidad de las conclusiones producidas que en otras técnicas de recolección de información.

Es condición necesaria que el moderador deba crear un ambiente de comunicación entre los participantes que permita a estos hablar entre sí, hacer preguntas, expresar dudas y opiniones, el problema es cómo lograr, pese al limitado control sobre la interacción, mantener el hilo conductor sobre la temática y que la elaboración conceptual y operativa no sea desbordada por factores ideológicos, políticos o existenciales a los participantes interesados en la temática.

Otra desventaja es que por su propia naturaleza la técnica de los grupos focales es de difícil planificación en lo que respecta a: el manejo del tiempo en el desarrollo de los tópicos a tratar y el logro de acuerdos o conclusiones colectivas representativas.

Y, ya que estamos hablando de conclusiones colectivas, no se debería asumir que los individuos en un grupo focal estén expresando sus propios puntos de vista. Ellos están hablando en un contexto específico dentro de una cultura específica, y por eso puede ser difícil para los investigadores identificar claramente cuál es o no, el discurso individual, y cuál el colectivo. Generalmente las apreciaciones, opiniones y comportamientos sociales colectivos tienden a diferir de los individuales, es decir, surgen conflictos cuando se pretende identificar, diferenciar o especificar los puntos de vista individuales de los puntos de vista colectivos.

Otra desventaja notoria está asociada con la organización y manejo de los grupos focales: El papel del coordinador o del moderador es esencial en esta técnica, pero lo que parece ser una ventaja en estos casos puede convertirse en una desventaja en otros, debido al gran peso que tiene su capacidad de liderazgo y de comunicación para coordinar y moderar exitosamente el accionar de un grupo focal.

Etapas del proceso operativo de un grupo focal

1. Definición de los objetivos.
2. Establecer un cronograma.
3. El proceso de decidir quién será invitado.

Al desarrollar la guía de la discusión es necesario identificar quién participará en las sesiones de trabajo grupal. Esto proporcionará una indicación de cuál es el número más adecuado los participantes. Un número adecuado está entre 6 y 12 participantes por sesión.

El número de participantes por la sesión está determinado por el número potencial de participantes. Hay que establecer una población de

participantes potenciales. Una vez que el número de participantes se haya determinado, es necesario establecer una población de participantes reales. Una estrategia es realizar un sondeo sobre posibles participantes. Existen varias ventajas al conformar estos grupos potenciales por medio de un sondeo exploratorio. Este proveerá información general sobre los participantes, lo que permitirá una mejor selección y un conocimiento sobre disposición a colaborar o a participar. Esta metodología de seleccionar a los participantes ayuda a ahorrar mucho tiempo en la selección final, ya que a priori se sabrá si la gente está disponible o no.

De acuerdo con los objetivos del estudio desarrolle una lista de los atributos o características predominantes o principales para seleccionar a los participantes y de según esos atributos haga una primera selección. Hay que asumir que algunos de los invitados no aparecerán, por esta razón se recomienda seleccionar además una población de reemplazo (10 % de los invitados originales). Es posible entonces que debido a las ausencias de última hora, el grupo quede finalmente conformado por 9 o 10 personas, lo cual lleva a considerar algunos mecanismos que faciliten la asistencia tales como lugares adecuados y bien situados. También se recomienda atraer a los participantes comprometiéndolos a través de terceros.

Se sugiere que una vez seleccionados los participantes, estos sean invitados oficialmente, reiterándoles el objeto y los objetivos del estudio, la metodología de trabajo a seguir, su papel e incentivos por su participación.

Con respecto a la selección de participantes de un grupo focal: no es fácil identificar el grupo de participantes más indicado, por ejemplo, si el grupo es demasiado heterogéneo en términos de edad o estrato o en términos de oficio o posición ocupacional, las diferencias entre participantes pueden provocar un impacto considerable en sus contribuciones. Alternativamente si el grupo es homogéneo con respecto a unas características específicas puede suceder que las diversas opiniones y experiencias no sean reveladas al no generar o provocar al interior del grupo una atmósfera de contradicción. Los participantes necesitan sentirse en confianza unos con otros, reunirse con otros que ellos piensan que tienen similares características o niveles de conocimiento sobre determinado tema será más atractivo pero improductivo. Es posible reunirse con aquellos que son percibidos como contradictores pero con un interés global compartido que permita una mayor riqueza de los

resultados. Refinar el listado de invitados potenciales buscando “características comunes” o de “homogeneidad y de heterogeneidad” en los participantes potenciales.

Una vez que se ha decidido el tipo de participantes que va a integrar el grupo el siguiente paso es conseguirlos. El reclutamiento de participantes puede demandar mucho tiempo especialmente si la temática a trabajar en el taller no tiene beneficios inmediatos o no es del gusto de los participantes. Es preferible que estas personas con intereses específicos sean reclutadas a través de informantes clave o a través de las redes sociales existentes (religiosas, educativas y económicas). También es sabido que el éxito del desarrollo de estos talleres está muchas veces asociado a algunos beneficios inmediatos que se les pueden ofrecer a los participantes.

Los individuos que participan en una sesión de la discusión deben ser compensados por su participación. Al entrar en contacto con los participantes potenciales se recomienda utilizar un incentivo para animar o para persuadir a un individuo a que participe en una sesión de la discusión. Esto a menudo facilita la interacción dada la tensión creada por la conformación del grupo focal y hace a los participantes más abiertos a discutir el asunto.

Diseño de la Guía de Temáticas-preguntas

Cuándo se está organizando la guía de discusión en el grupo focal hay que tener en cuenta varias consideraciones básicas: ¿Cuáles son las dimensiones del estudio? ¿Qué preguntas serán hechas?, ¿Quién participará?, y ¿Quién conducirá las sesiones?

La guía de la discusión contiene las temáticas-preguntas que serán presentadas a los participantes durante las sesiones de discusión. No más cinco o seis temáticas-reguntas se deben utilizar para el trabajo en grupo. Hay dos elementos que deben ser considerados al bosquejar el guía. Primero, es necesario no olvidar quiénes son sus invitados ni qué tipo de información es la que usted desea obtener. Segundo, se recomienda, a partir de una lluvia de ideas, diseñar una matriz de dimensiones-temáticas-preguntas potenciales y proceder a seleccionar las definitivas a partir de una prueba piloto preliminar. Una vez que se tiene una lista de preguntas, trate de evaluar otra vez la concordancia de ellas con los objetivos del estudio ¿Cuáles no se deben aplicar? ¿Cuáles son realmente importantes?

No se debe olvidar que la capacidad de cooperación de los integrantes de un grupo focal no dura más allá de una o dos horas. En consecuencia, solo se dispondrá de tiempo para cinco o seis temáticas-preguntas. Esto no es mucho, especialmente cuando usted considera que hay realmente dos clases de preguntas: preguntas introductorias o del calentamiento y preguntas que apuntan a obtener las respuestas de fondo del estudio. Puesto que las primeras dos preguntas son generalmente una inducción sobre la temática, esto le deja tres o cuatro o cinco preguntas para sondear sobre lo que se está investigando.

La logística de las reuniones de los Grupos Focales

- El guión de organización del Taller.
- La guía de temáticas-preguntas.
- Listado de Participantes.
- Equipos de sonido, grabación y video (si es posible).
- Tarjetas de identificación.
- Libreta de notas, lápices, marcadores.
- Papelógrafos, papel y fichas.

Hay que planear el desarrollo del taller en un marco de tiempo no mayor a dos horas. Se recomienda porque el proceso requiere un cierto tiempo para las observaciones de la apertura y de cierre del taller, al igual tener en cuenta por lo menos una o dos preguntas introductorias o de inducción. Se sugiere no exceder más de dos horas de duración. Después de este tiempo, tanto los participantes como el moderador comenzarán a “distraerse”; y es muy posible que las preguntas y la discusión subsecuente pierdan su importancia. La capacidad de concentración de un adulto es de alrededor de 20 minutos, lo cual sugiere que no se debe gastar más allá de 20 minutos por temática-pregunta

Selección del moderador

Un elemento que distingue a los grupos focales de la técnica de la entrevista científica o de la encuesta social es que requieren de un moderador con una cierta habilidad para desarrollarlos. Es necesario contar con alguien con un conocimiento y manejo de dinámica del grupo y un conocimiento sobre la problemática. En síntesis, un moderador del grupo focal debe poder ocuparse no solo de mantener a los miembros del grupo atentos y concentrados, sino también mantener el hilo central de la

discusión, y cerciorarse que cada participante participe activamente.

El moderador puede ser un miembro del equipo de investigación, o un profesional especializado en el manejo de taller. También se puede utilizar un equipo de dos personas, donde una persona modera la discusión y la otra lleva la relatoría o hace un trabajo de observación del comportamiento asociado de los asistentes. Se recomienda, en el caso de organizaciones complejas, considerar las características tanto personales como profesionales del moderador para hacer más fácil la discusión grupal. Por ejemplo, un moderador que venga de fuera de la organización puede verse como más objetivo y puede obtener respuestas más válidas y confiables de los participantes.

El rol del moderador de los talleres

Una vez que la reunión ha sido organizada el papel del moderador o facilitador se convierte en algo esencial especialmente en términos de dar explicaciones claras sobre los propósitos del taller, ayudar a la gente a sentirse en confianza y especialmente, en facilitar la integración entre los miembros del grupo. Durante la reunión el moderador deberá promover el debate planteando preguntas que estimulen la participación demandando y desafiando a los participantes con el objetivo de sacar a flote las diferencias y contradecir las diferentes opiniones que surgen sobre el tema en discusión. Algunas veces los moderadores necesitarán llevar la discusión a los pequeños detalles o si es el caso impulsar la discusión hacia temas más generales cuando está ha alcanzado un rumbo equivocado o ambiguo. El moderador también debe mantener a los participantes atentos al tema en discusión, y es posible que en ciertas circunstancias él deba conducir la conversación hacia sus orígenes con el objetivo de reordenarla. El moderador también deberá asegurarse que cada uno de los participantes tenga la oportunidad de expresar sus opiniones. En su papel de moderador se recomienda que no muestre preferencias o rechazos que influyeran a los participantes a una opinión determinada o a una posición en particular.

El rol del moderador es vital en el trabajo de taller y no solo requiere tener habilidades de comunicación sino también ciertas calidades personales tales como, saber escuchar asociado a tener una capacidad de adaptación y sentido común, todo lo anterior facilitará un dialogo abierto y confidente al interior del grupo.

La selección del sitio de la reunión

Al elegir un sitio se recomienda tener en cuenta los criterios siguientes: El sitio debe ser lo más “neutro” posible con respecto a los participantes. Si no se logra acceder a un lugar que reúna tal característica la sesión de taller se puede realizar en un lugar de reunión usual del grupo. Las características físicas y ornamentales del salón deben crear la sensación de cooperación y familiaridad. El salón debe situar cómodamente de seis a quince participantes y permitir una relación “cara a cara” entre los participantes (una configuración en U). Hay que insistir en la accesibilidad al salón (considere la facilidad de acceso para la gente con inhabilidades, la seguridad, facilidad de transporte, el estacionamiento, etc.)

Moderación de una sesión de discusión

El moderador debe ser una persona con el suficiente conocimiento del tema y experiencia en el manejo de grupos, de tal manera, que pueda conducir la discusión hacia los objetivos preestablecidos. Si es posible conseguir un moderador con conocimiento y experiencia en el tema se le sugiere tener en cuenta las siguientes recomendaciones: Mantener el control de la discusión –que no se atrasen ni se adelanten los participantes.

Tratar de mantener la discusión en un tono informal, incentivando a los participantes que digan lo que les viene a la cabeza. Recordar que el moderador es un conductor que tiene el objetivo principal de lograr una información lo más confiable y válida. La duración de los talleres: se recomienda que las sesiones de discusión no superen los 120 minutos. Ser neutral: Una de las ventajas de una persona ajena al grupo de interés es que teóricamente no está involucrada en la problemática ni en cuáles serían las soluciones posibles. Cualquier comentario o respuesta del moderador influenciaría a los participantes.

No permitir que el moderador sea interrogado. Recuerde que el principal objetivo de la sesión de trabajo es reunir información sobre qué y cuánto sabe el grupo. El papel del moderador no es el de informar o convencer al grupo sobre tal o cual situación o producto, su papel es el conductor de un grupo de discusión.

La dinámica funcional del grupo focal comprende

La apertura: es el tiempo para que el moderador dé la bienvenida al grupo, de introducir el tema y sus objetivos y explicitar el papel del grupo focal, de explicar qué es un grupo focal y cómo funcionará.

Defina cuál es el objeto y objetivo de la reunión. Ponga en claro desde un comienzo quién dirigirá la discusión, cuál será la metodología a seguir y, lo fundamental, trate de que los participantes se sientan importantes y cómodos con la temática. Asegúre de que cada participante sea visible, escuche y sea escuchado perfectamente (distribúyalos en una configuración en U.)

La segunda etapa, planteará (a través de alguna estrategia preestablecida y probada) las temáticas-preguntas que son el objeto del estudio. Se recomienda considerar si la presencia de algunos observadores externos puede inhibir a los participantes. Evitar las respuestas ambiguas, las socialmente aceptables o las “muy abiertas”. Hay que tratar de que sean específicas a la pregunta y lo más exhaustivas y excluyentes posibles y mantener un cuidadoso control sobre el tiempo de desarrollo del Taller.

La sección de Cierre: no solo debe incluir llegar a un consenso en las conclusiones finales, sino también la parte formal que incluye el agradecimiento a los participantes, insistiendo no solo de la importancia de su participación sino también en la forma en que los datos serán utilizados.

Interpretación de los acuerdos y el informe final

Se recomiendan tres etapas para redactar un informe final de las conclusiones del grupo focal: Resumir inmediatamente la discusión y acuerdos de la reunión. Es más fácil reconstruir lo sucedido inmediatamente. El moderador deberá reconstruir con alguno de los participantes los acuerdos de mayor trascendencia al igual que los detalles que pueden ayudar a enriquecer el informe final.

Transcribir las notas de la relatoría o grabaciones inmediatamente se termine la sesión de Taller. Lo anterior permitirá que se reconstruya no solo la atmósfera de la reunión sino también lo tratado. Analice las relatorías: comience por leer todos los resúmenes o relatorías, analizando las actitudes y opiniones que aparecen reiteradamente o comentarios sorprendentes, conceptos o vocablos que generaron algunas reacciones positivas o negativas de los participantes, etc.

La redacción del informe final

Este documento debe incluir no solo los aspectos formales del estudio: planteamiento del problema, objetivos, estrategia metodológica y técnica, sino también detalles acerca de la configuración del grupo focal, desarrollo

de las sesiones de taller, resultados y conclusiones finales.

Debe incluir los aspectos siguientes:

- Planteamiento del problema, antecedentes y objetivos.
- Ficha técnica: temática, objetivos, moderador, participantes- características del grupo, criterios de selección-guía de temáticas-preguntas.
- Conclusiones y recomendaciones. Se sugiere presentar los hallazgos como respuestas a las hipótesis-preguntas llevadas a la sesión de trabajo.

Bibliografía

- FLORES, J. .G. AND C. G. ALONSO (1995): "Using focus groups in educational research", *Evaluation Review* 19 (1): 84-101, Sociology at Surrey.
- Galeano, Eumelia *et al.* (1993): Curso Especializado en la Modalidad a Distancia sobre Investigación en las Ciencias Sociales, Módulo 5, La Investigación Cualitativa, Teoría. Medellín, ICFES, INER, Universidad de Antioquia.
- GIBBS, ANITA (1997): Focus Group. Social Research Update. Nineteen. Sociology at Surrey.
- HOPPE M.J., WELLS E.A., MORRISON D.M., GILMORE M.R., WILSDON A (1995): "Using focus groups to discuss sensitive topics with children", *Evaluation Review* 19 (1): 102-114.
- KITZINGER J. (1995): "Introducing focus groups", *British Medical Journal* 311: 299-302.
- _____ (1994): "The methodology of focus groups: the importance of interaction between research participants", *Sociology of Health* 16(1): 103-21, 1994
- KREUGER, R. A. (1998): *Focus groups: a practical guide for applied research*. Sage, London.
- MERTON, R. K.; P. L. KENDALL (2946) "The focused Interview", *American Journal of Sociology* 51: 541-557, New York.
- LANKSHEAR, A. J. (1993): "The use of focus groups in a study of attitudes to student nurse assessment", *Journal of Advanced Nursing* 18: 1986-89.
- PINEDA, ROBERTO (1993): El Método Etnográfico, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad de los Andes. Módulo 5, La Investigación Cualitativa, Teoría. Medellín, ICFES, INER, Universidad de Antioquia.
- MACINTOSH, J. (1981): "Focus groups in distance nursing education", *Journal of Advanced Nursing* 18: 1981-85, Sage, London.

- MERTON, R. K. AND KENDALL, P. L. (1946): 'The Focused Interview', *American Journal of Sociology* 51, 541-557. New York.
- MORGAN, D. L. (1997): *Focus groups as qualitative research*. 2nd Edition, Sage, London.
- MORGAN, D. L. AND M. T. SPANISH (1984): "Focus groups: a new tool for qualitative research", *Qualitative Sociology* 7: 253-70, London.
- MORGAN, D. L. AND R. A. KREUGER (1993): "When to use focus groups and why" in Morgan D.L. (Ed.) *Successful Focus Groups*, Sage, London.
- POWELL, R. A. AND SINGLE, H. M (1996): "Focus groups", *International Journal of Quality in Health Care* 8 (5): 499-504. Surrey.
- POWELL, R., A.; H. M. SINGLE AND K. R. LLOYD (1996): "Focus groups in mental health research: enhancing the validity of user and provider questionnaires", *International Journal of Social Psychology* 42 (3): 193-206. Stony Brook, New York.
- RACE, K. E.; D. F. HOTCH AND T. PARKER. (1994): "Rehabilitation program evaluation: use of focus groups to empower clients", *Evaluation Review* 18 (6): 730-40. Stony Brook, Nueva York.
- STEWART, D. W. AND P. N. SHAMDASANI (1992): *Focus groups: theory and practice*, Sage, London.
- WHITE, G. E. AND A. N. THOMSON (1995): "Anonymized focus groups as a research tool for health professionals", *Qualitative Health Research* 5.(2): 256-261. NYU, New York.

Manual de técnicas para el Trabajo

*Compiladora: Dra. Yamila Roque Doval
Centro de Estudios Comunitarios. UCLV*

La compiladora se propone ofrecer un conjunto de métodos y técnicas para el trabajo con jóvenes, familias, grupos, con intenciones de promover o prevenir. Se pondera el trabajo grupal y se recomienda utilizarlo creativamente teniendo siempre claro el objetivo para el cual se emplearán y evaluando el cumplimiento de los mismos una vez terminada la labor.

Métodos y técnicas

- La Observación

Es una técnica que consiste en observar atentamente el fenómeno, hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis. La observación es un elemento fundamental de todo proceso investigativo; en ella se apoya el investigador para obtener el mayor número de datos. Gran parte del acervo de conocimientos que constituye la ciencia ha sido lograda mediante la observación. Existen dos clases de observación: la observación no científica y la observación científica. La diferencia básica entre una y otra está en la intencionalidad: observar científicamente significa observar con un objetivo claro, definido y preciso: el investigador sabe qué es lo que desea observar y para qué quiere hacerlo, lo cual implica que debe preparar cuidadosamente la observación. Observar no científicamente significa observar sin intención, sin objetivo definido y por tanto, sin preparación previa.

Pasos que debe tener la observación

- a. Determinar el objeto, situación, caso, etc. (qué se va a observar).
- b. Determinar los objetivos de la observación (para qué se va a observar).
- c. Determinar la forma con que se van a registrar los datos.

- d. Observar cuidadosa y críticamente.
- e. Registrar los datos observados.
- f. Analizar e interpretar los datos.
- g. Elaborar conclusiones
- h. Elaborar el informe de observación (este paso puede omitirse si en la investigación se emplean también otras técnicas, en cuyo caso el informe incluye los resultados obtenidos en todo el proceso investigativo)

Recursos auxiliares de la observación.

Fichas, Récor ds anecdóticos, Grabaciones, Fotografías., Listas de chequeo de datos, Escalas, etc.

Modalidades que puede tener la observación científica.

La observación científica puede ser: Directa o indirecta. Participante o no participante. Estructurada o no estructurada. De campo o de laboratorio. Individual o de equipo.

- Observación Directa e Indirecta:

Es **directa** cuando el investigador se pone en contacto personalmente con el hecho o fenómeno que trata de investigar. Es **indirecta** cuando el investigador entra en conocimiento del hecho o fenómeno observando a través de las observaciones realizadas anteriormente por otra persona. Tal ocurre cuando nos valemos de libros, revistas, informes, grabaciones, fotografías, etc., relacionadas con lo que estamos investigando, los cuales han sido conseguidos o elaborados por personas que observaron antes lo mismo que nosotros.

- Observación participante y no participante:

La observación es **participante** cuando para obtener los datos el investigador se incluye en el grupo, hecho o fenómeno observado, para conseguir la información “desde adentro”. Observación **no participante** es aquella en la cual se recoge la información desde afuera, sin intervenir para nada en el grupo social, hecho o fenómeno investigado.

- Observación estructurada y no estructurada:

Observación **no estructurada** llamada también simple o libre, es la que se realiza sin la ayuda de elementos técnicos especiales. **Observación estructurada** es, en cambio, la que se realiza con la ayuda de elementos técnicos apropiados, tales como: fichas, cuadros, tablas, etc., por lo cual

se le denomina observación sistemática.

- Observación de campo y de laboratorio:

La observación **de campo** es el recurso principal de la observación descriptiva; se realiza en los lugares donde ocurren los hechos o fenómenos investigados. La investigación social y la educativa recurren en gran medida a esta modalidad. La observación **de laboratorio** se entiende de dos maneras: por un lado, es la que se realiza en lugares pre-establecidos para el efecto tales como los museos, archivos, bibliotecas y, naturalmente los laboratorios; por otro lado, también es investigación de laboratorio la que se realiza con grupos humanos previamente determinados, para observar sus comportamientos y actitudes.

- Observación Individual y de Equipo:

Observación **Individual** es la que hace una sola persona, sea porque es parte de una investigación igualmente individual, o porque, dentro de un grupo, se le ha encargado de una parte de la observación para que la realice sola. Observación **de Equipo** o de grupo es, en cambio, la que se realiza por parte de varias personas que integran un equipo o grupo de trabajo que efectúa una misma investigación; puede realizarse de varias maneras:

- a. Cada individuo observa una parte o aspecto de todo.
- b. Todos observan lo mismo para cotejar luego sus datos (esto permite superar las operaciones subjetivas de cada una).
- c. Todos asisten, pero algunos realizan otras tareas o aplican otras técnicas.

La Entrevista

Es una técnica para obtener datos que consisten en un diálogo entre dos personas: el entrevistador “investigador” y el entrevistado; se realiza con el fin de obtener información de parte de este, que es, por lo general, una persona entendida en la materia de la investigación. La entrevista es una técnica antigua, pues ha sido utilizada desde hace mucho en psicología y, desde su notable desarrollo, en sociología y en educación. De hecho, en estas ciencias, la entrevista constituye una técnica indispensable porque permite obtener datos que de otro modo serían muy difíciles de conseguir.

- Utilización de la Entrevista

- a. Cuando se considera necesario que exista interacción y diálogo entre el investigador y la persona.

b. Cuando la población o universo es pequeño y manejable.

- Condiciones que debe reunir el Entrevistador

a. Debe demostrar seguridad en sí mismo.

b. Debe ponerse a nivel del entrevistado; esto puede conseguirse con una buena preparación previa del entrevistado en el tema que va a tratarse.

c. Debe ser sensible para captar los problemas que pudieren suscitarse.

d. Comprender los intereses del entrevistado.

e. Debe despojarse de prejuicios y, en lo posible, de cualquier influencia empática.

La Encuesta

La encuesta es una técnica destinada a obtener datos de varias personas cuyas opiniones impersonales interesan al investigador. Para ello, a diferencia de la entrevista, se utiliza un listado de preguntas escritas que se entrega a los sujetos, a fin de que las contesten igualmente por escrito. Ese listado se denomina cuestionario.

Es impersonal porque el cuestionario no lleva el nombre ni otra identificación de la persona que lo responde, ya que no interesan esos datos. Es una técnica que se puede aplicar a sectores más amplios del universo, de manera mucho más económica que mediante entrevistas. Varios autores llaman cuestionario a la técnica misma. Los mismos u otros, unen en un mismo concepto a la entrevista y al cuestionario, denominándolo encuesta, debido a que en los dos casos se trata de obtener datos de personas que tienen alguna relación con el problema que es materia de investigación.

Riesgos que conlleva la aplicación de cuestionarios

a. La falta de sinceridad en las respuestas (deseo de causar una buena impresión o de disfrazar la realidad).

b. La tendencia a decir "sí" a todo.

c. La sospecha de que la información puede revertirse en contra del encuestado, de alguna manera.

d. La falta de comprensión de las preguntas o de algunas palabras.

e. La influencia de la simpatía o la antipatía tanto con respecto al investigador como con respecto al asunto que se investiga.

Tipos de preguntas que pueden plantearse.

El investigador debe seleccionar las preguntas más convenientes, de acuerdo con la naturaleza de la investigación y, sobre todo, considerando el nivel de educación de las personas que van a responder el cuestionario.

a) Clasificación de acuerdo con su forma:

1. Preguntas abiertas
2. Preguntas cerradas
3. Preguntas dicotómicas
4. Preguntas de selección múltiple
5. En abanico
6. De estimación

b) Clasificación de acuerdo con el fondo:

- Preguntas de hecho
- Preguntas de acción
- Preguntas de intención
- Preguntas de opinión
- Preguntas índices o preguntas test

El Fichaje

El fichaje es una técnica auxiliar de todas las demás técnicas empleada en investigación científica; consiste en registrar los datos que se van obteniendo en los instrumentos llamados fichas, las cuales, debidamente elaboradas y ordenadas contienen la mayor parte de la información que se recopila en una investigación por lo cual constituye un valioso auxiliar en esa tarea, al ahorrar mucho tiempo, espacio y dinero.

El Test

Es una técnica derivada de la entrevista y la encuesta, tiene como objeto lograr información sobre rasgos definidos de la personalidad, la conducta o determinados comportamientos y características individuales o colectivas de la persona (inteligencia, interés, actitudes, aptitudes, rendimiento, memoria, manipulación, etc.). A través de preguntas, actividades, manipulaciones, etc., que son observadas y evaluadas por el investigador.

Se han creado y desarrollado millones de test que se ajustan a la necesidad u objetivos del investigador. Son muy utilizados en Psicología (especialmente en la Psicología Experimental) en Ciencias Sociales, en Educación. Actualmente gozan de popularidad por su aplicación en ramas novedosas de las Ciencias Sociales, como las “Relaciones Humanas” y la Psicología de consumo cotidiano que utiliza revistas y periódicos para aplicarlos. Los Test constituyen un recurso propio de la evaluación científica.

Características de un buen Test. No existe el Test perfecto; no ha sido creado todavía y probablemente no lo sea nunca.

- **Debe ser válido**, o sea investigar aquello que pretende y no otra cosa. “si se trata de un test destinado a investigar el coeficiente intelectual de un grupo de personas”.
- **Debe ser confiable**, es decir ofrecer consistencia en sus resultados; éstos deben ser los mismos siempre que se los aplique en idénticas condiciones quien quiera que lo haga. El índice de confiabilidad es lo que dan mayor o menor confianza al investigador acerca del uso de un determinado test. Existen tablas aceptadas universalmente sobre esos índices las que nos hacen conocer que ningún test alcanza un índice de confiabilidad del 100%.
- **Debe ser objetivo**, evitando todo riesgo de interpretación subjetiva del investigador. La Objetividad es requisito indispensable para la confiabilidad.
- **Debe ser sencillo y claro**, escrito en lenguaje de fácil comprensión para los investigadores.
- **Debe ser económico**, tanto en tiempo como en dinero y esfuerzo.
- **Debe ser interesante**, para motivar el interés de los investigadores.

Técnicas para el desarrollo de la creatividad

Ricardo López Pérez
Universidad de Santiago de Chile

El *Brainstorming*, la *Sinéctica* y los *Sombreros Para Pensar*, son métodos creativos que presentan notorias diferencias, especialmente en aspectos formales, pero que en lo esencial descansan sobre los mismos

principios. Poner esos principios a la vista es finalmente la tarea clave que permite una auténtica apropiación de estos procedimientos, y de otros cuyo propósito sea igualmente estimular la búsqueda creativa y lograr resultados creativos. Conocer métodos como éstos, y los principios que tienen en la base, habilita para acceder a otros métodos creativos, frecuentemente de menor complejidad, que es común encontrar reseñados en la literatura pertinente, como el *Cubo Morfológico*, *Asociación Forzada*, *Circularidad de Conceptos*, *Listado de Atributos*, *CPS*, o *Matrices de Descubrimiento*. Ninguno de estos métodos tiene características notablemente distintas, y todavía muchos de ellos sólo cubren aspectos parciales del proceso creativo.

Utilizando los métodos reseñados como modelos del proceso creativo, es posible encontrar algunos elementos comunes que permitan configurar una estructura invisible como una base firme para lograr un uso asertivo, proponer adaptaciones, distintas aplicaciones, formas de integración y hasta variantes o nuevos métodos. Por otra parte, puesto que los métodos equivalen a formas de pensar, concretamente a formas creativas de pensar, estos elementos comunes, tendrían que serlo igualmente respecto del pensamiento creativo en general. Con propiedad, en consecuencia, estos elementos comunes no son simples principios, sino realmente *metaprincipios*, puesto que no se ubican en un plano único y exclusivo. Están, por el contrario, más allá de lo puntual y específico, con un carácter transituacional, orientando al pensamiento en toda búsqueda de soluciones creativas.

Al observar con atención el modo en que proceden los distintos métodos, advertimos que todos ellos desagregan el proceso creativo, estableciendo una o varias etapas con un fuerte sentido *divergente*, que desemboca inevitablemente en un momento *convergente*. En este último se seleccionan y valoran los hallazgos y se toman decisiones. En ninguno de los métodos examinados la divergencia es pura espontaneidad, más bien ocurre conforme a un plan previamente trazado. Esta desagregación permite que cada aspecto del proceso creativo se manifieste con intensidad. Esto es muy sensible en los momentos de divergencia, en los cuales se imponen restricciones a la evaluación y la crítica. El resultado es un clima de libertad que desplaza a la lógica, y abre la posibilidad de explorar todo tipo de conexiones y expresar todo tipo de ideas. En estos momentos del proceso no existe la calidad, sólo se valora la cantidad.

Más adelante, sin embargo, con la misma fuerza, la cantidad se transforma sobre la base de la calidad, y para ello la divergencia debe ceder su lugar

al pensamiento propositivo y convergente. Una avalancha de ideas sólo tiene sentido cuando de ella surge, finalmente, una solución satisfactoria para quienes impulsaron la búsqueda. Esto significa que la desagregación que se ha provocado artificialmente, no implica que cada momento tenga significado por sí solo. Por el contrario, el sentido profundo de cada etapa se encuentra en la interacción con las restantes.

Tormenta de ideas

El *Brainstorming* o *Tormenta de Ideas* es un método de trabajo grupal destinado a lograr resultados creativos. Este método fue desarrollado por Alex Osborn a finales de los 30, y ha sido utilizado con éxito en distintas áreas de actividad desde 1953, ocasión en que se publicó el libro *Applied Imagination*. A lo largo del tiempo su uso continuo ha permitido que surjan variantes y facetas que han enriquecido sus posibilidades. Sin embargo, en lo fundamental el método consta de dos fases y exige el riguroso respeto de algunos principios.

La primera fase es una etapa esencialmente productiva. Su objetivo es encontrar o proponer ideas que posteriormente puedan ser desarrolladas e implementadas. Existen cuatro principios que constituyen la clave para su éxito:

1. Suspender el Juicio Crítico.
2. Buscar la Cantidad.
3. Alentar las Ideas Absurdas.
4. Desarrollar las Ideas de los Demás.

En la segunda fase se busca mejorar o desarrollar las ideas obtenidas en la anterior. Al mismo tiempo, se pueden agregar nuevas ideas. La siguiente lista de preguntas se aplica sobre las ideas obtenidas a objeto de explorar todas sus posibilidades:

¿Otros usos? ¿Nuevos usos para lo existente? ¿Otros usos si se modifica?

¿Adaptar? ¿Se parece algo a esto? ¿Sugiere otras ideas? ¿Qué cosas semejantes se han dado en el pasado? ¿Qué podría copiarse? ¿A quién puedo emular?

¿Modificar? ¿Darle nueva forma? ¿Cambiar su sentido, su color, su movimiento, su sonido, su olor, su forma, su aspecto? ¿Hacer otros cambios?

¿Agrandar? ¿Qué se puede añadir? ¿Más tiempo? ¿Mayor frecuencia? ¿Más fuerte? ¿Más alto? ¿Más grueso? ¿Añadir un valor suplementario? ¿Aumentar el número de ingrediente? ¿Duplicarlo? ¿Multiplicarlo? ¿Exagerarlo?

¿Disminuir? ¿Qué se le puede quitar? ¿Qué se debe hacer más pequeño? ¿Más condensado? ¿Hacerlo en miniatura? ¿Más bajo? ¿Más corto? ¿Más ligero? ¿Qué se puede suprimir? ¿Cómo hacerlo más aerodinámico? ¿Cómo dividirlo en piezas? ¿Cómo rebajarlo de categoría?

¿Sustituir? ¿A quién poner en su lugar?. ¿Qué poner en su lugar? ¿Qué otros ingredientes? ¿Qué otros materiales? ¿Otros procedimientos? ¿Otras fuentes de energía? ¿En otro lugar? ¿Diferente forma de resolverlo? ¿Distinto tono de voz?

¿Reordenar? ¿Intercambiar los componentes? ¿Otros modelos? ¿Un orden diferente? ¿Otra secuencia? ¿Otro orden entre la causa y el efecto? ¿Cambiar el aspecto? ¿Cambiar el orden temporal?

¿Invertir? ¿Transportar lo positivo y lo negativo? ¿Considerar lo opuesto? ¿Dar una vuelta? ¿Colocar lo de arriba abajo? ¿Intercambiar los papeles? ¿Cambiar de posición? ¿Cambiar el orden de desarrollo? ¿Presentar otra cara?

¿Combinar? ¿Por qué no intentar una mezcla, una aleación, un conjunto, una combinación? ¿Enlazar las unidades? ¿Los fines? ¿Los incentivos? ¿Las ideas?

Complementariamente, en esta fase se reemplazan los principios anteriores por los siguientes:

1. Utilizar un Juicio Afirmativo.
2. Mantener una Actitud Reflexiva.
3. Privilegiar la Novedad.
4. Seguir la Pista a las Ideas.

Es importante comprender que las dos fases mencionadas cumplen funciones diferentes y claramente complementarias. La primera de ellas privilegia la producción divergente, en tanto que la segunda, manteniendo la acción divergente, tiende a la convergencia. Conviene insistir en la importancia que tiene la primera fase y en particular del principio que apunta a suspender el juicio crítico. Este es el verdadero núcleo del método

y el que proporciona la base para su desenvolvimiento. Finalmente, sólo se puede afirmar que una sesión de *Brainstorming* ha tenido éxito cuando concluye en una idea valiosa e implementable en forma real.

En los grupos tradicionales cuando se intenta resolver un problema se invierte mucho tiempo en atacar las ideas ajenas y defender las propias. El resultado es que muchas buenas ideas no se exponen en público por miedo al fracaso. Puede ocurrir que en una larga sesión afloren escasas ideas y que su aceptación final dependa de la posición, las condiciones de liderazgo o la facilidad de expresión de quienes las exponen. Con este método se pretende superar estas condiciones adversas para la producción de ideas, dejando libre curso al pensamiento grupal.

Se requiere ofrecer el clima necesario para que todas las ideas sean expuestas. Nadie debe permanecer en silencio, nadie puede monopolizar la palabra. Es posible que las ideas más valiosas sean aportadas por individuos con pocas capacidades expresivas, pero capaces de ver nuevos caminos donde otros creen que están cerradas todas las posibilidades. Los resultados varían extraordinariamente de unas experiencias a otras. Los temas en juego y la composición de los grupos hacen tan distintas las situaciones, que no es fácil establecer comparaciones en términos cuantitativos, pero cualquiera que sea el grado de las variaciones con el principio de *juicio diferido* la producción aumenta sensiblemente.

Toda ocurrencia, por absurda que parezca, debe expresarse. La razón es múltiple, por una parte, lo que parece raro, inoportuno y hasta contraproducente, tal vez sea el camino nuevo que resuelve los problemas. La innovación tiene el aire de lo desacostumbrado, de lo extraño, con frecuencia de lo absurdo. Otra razón, no menos importante, es que la imaginación debe actuar con absoluta libertad, condición indispensable para disponer de un abanico ilimitado de ideas.

Aunque la parte más característica del *Brainstorming* está en la producción divergente de la primera fase, es evidente que por sí sola no basta para darle al método su verdadero alcance. Un enorme cúmulo de ideas es valioso sólo en la medida en que procedemos a seleccionarlas y evaluarlas, conforme a los objetivos y criterios que se consideren atinentes. De allí que la segunda fase siendo probablemente menos espectacular, es igualmente decisiva para alcanzar el éxito. En ella aparecen las restricciones y se produce una mayor exigencia de convergencia. Es posible que en esta nueva etapa participen personas distintas a las anteriores, pero lo que resulta crucial es que se actúe con un mayor

sentido de contexto, manteniendo en todo momento una actitud reflexiva, expresando juicios que positivamente apunten a discriminar respecto de cada idea para llevarlas a tierra firme. Todo lo anterior, sin perjuicio de que se valoren de preferencia los elementos más originales surgidos. En esta segunda fase es prioritario seguir la pista a las ideas, completándolas, perfeccionándolas o reformulándolas, porque lo habitual es que la fase anterior sólo produzca ideas incipientes que no son más que promesas.

Desde el punto de vista del tema el *Brainstorming* tiene dos reglas reconocidas:

1. Los problemas que admiten una única solución no deben tratarse con este método.
2. Tratar varios problemas a la vez es contraproducente.

Quizás un aspecto decisivo sea la composición de los grupos. Alex Osborn estima que el tamaño ideal es de doce personas, pero también hay experiencias exitosas con grupos desde cuatro a cuarenta personas. Las características de cada persona son muy importantes. Por supuesto tiene que tratarse de personas que conozcan el tema, preferentemente desde ángulos distintos, y es recomendable que se reúnan personas de distinta formación, sexo, edad, estatus, experiencia, etc.

Para desempeñarse eficientemente en la práctica del *Brainstorming* el entrenamiento previo se considera indispensable, especialmente para el monitor del grupo. Este debe tener condiciones específicas para conducir al grupo y saber estimularlo cuando el interés decae. Existe una doble práctica en torno a la constitución de los grupos. En una de carácter jerárquico es el jefe del grupo quien elige a los miembros, los sustituye, planea la marcha de las sesiones y hasta es el único que conoce realmente el problema. Otras veces, sobre todo cuando se trata de participantes de similar entrenamiento y experiencia, el monitor puede ser elegido en una decisión grupal y puede tener un carácter rotatorio. Por último, una de las tareas más difíciles es la asignada al secretario o secretarios: anotar todas las ideas que se expresen. A veces el torrente de ideas es tan vertiginoso que la tarea de los secretarios no es fácil, pero es esencial consignar de un modo resumido todas las sugerencias.

Sinéctica

La palabra *Sinéctica* es un neologismo de raíz griega, que significa la unión de elementos distintos y aparentemente irrelevantes. Comenzó a formar parte del vocabulario de los estudiosos de la creatividad, cuando

William Gordon, luego de varios años de trabajo, publicó en 1961 el libro *Synectics*. La propuesta es presentada como una teoría y un método. Como teoría tiene un sentido operacional, ya que procura estudiar el proceso creativo y descubrir los mecanismos psicológicos básicos de la actividad creadora con el objetivo de aumentar las probabilidades de éxito en el planteo y solución de problemas. En tanto que como método constituye un enfoque estructurado cuya finalidad es brindar un procedimiento repetible, capaz de aumentar las posibilidades de arribar a soluciones creativas para los problemas.

La investigación sinéctica asumió desde el comienzo que el proceso creativo puede ser descrito y enseñado, y que en el arte y la ciencia se dan situaciones análogas, puesto que se caracterizan por los mismos procesos psíquicos fundamentales, igual que ocurre con los procesos de creación individual y grupal. Todo esto condujo a tres hipótesis que caracterizan el planteamiento de la teoría sinéctica:

1. La creatividad de las personas puede aumentar notablemente si se les hace comprender los procesos psicológicos subyacentes.
2. En el proceso creativo el componente emocional es más importante que el intelectual, y el irracional más importante que el racional.
3. Son los elementos emocionales e irracionales los que deben ser comprendidos para aumentar las posibilidades de éxito en el proceso creativo.

La *Sinéctica* otorga gran atención a los elementos emocionales, irracionales e inconscientes en la búsqueda creativa, sin embargo, es fundamental no perder de vista que en ningún caso éstos se encuentran divorciados de la reflexión racional. Gordon afirma: “Las soluciones definitivas a los problemas son racionales; el proceso de encontrarlos no lo es”. En el proceso concreto de buscar soluciones creativas, Gordon observó que la capacidad para percibir y utilizar lo que aparentemente es irrelevante, se convierte en una llave maestra. Así tomó cuerpo el convencimiento de que era obligatorio plantearse nuevas perspectivas y asumir riesgos. Se demostró con claridad que era vital escapar de los estrechos marcos de lo habitual, tomar la decisión de jugar, para terminar transformando el mundo conocido y familiar en algo completamente diferente e incluso ajeno.

De este modo nacieron los dos principios que constituyen el verdadero corazón de la *Sinéctica*:

1. *Volver conocido lo extraño.*

2. *Volver extraño lo conocido.*

Teniendo estos principios como inspiración básica, el método sinéctico consiste esencialmente en proporcionar los mecanismos que permitan trastocar lo extraño y lo conocido. En este contexto, se proponen tres tipos generales de mecanismos de juego, que conducen finalmente a cuatro mecanismos operacionales de carácter metafórico para volver extraño lo conocido. Los mecanismos de juego son los siguientes:

- *Juego con palabras, significados y definiciones:* Consiste en tomar una palabra o postulado específico como representación concreta de un problema, y proceder luego a jugar con ella de un modo enteramente libre. En este proceso la palabra se lleva y se trae, se invierte, se transforma, se divide, se asocia con nuevos significados, abriendo así la puerta a realidades que permanecían fuera de la percepción habitual. Gordon relata que la invención de un abrelatas radicalmente nuevo, comenzó con una sesión de juego de tres horas con la palabra “abierto”.
- *Juego de alterar una ley fundamental o un concepto científico:* Puede variar desde postular un universo en que el agua corre hacia arriba, para buscar un nuevo enfoque para un problema de hidrodinámica, hasta hacer preguntas del tipo: ¿Cómo se podrían abolir la segunda y tercera leyes de la termodinámica?, o ¿cómo podríamos negar la entropía? Este mecanismo de juego tiene grandes posibilidades de aplicación en problemas de invención, y sólo se requiere plantearse la pregunta: ¿Qué ley podemos elegir para sacarla de su normalidad?
- *Juego de metáforas:* Consiste esencialmente en establecer una comparación, acercamiento o continuidad entre cosas semejantes y diferentes, recurriendo a alguna analogía de tipo personal, directa, simbólica o fantástica. Por esta razón las analogías “deben considerarse como procesos mentales específicos y reproducibles, herramientas para poner en movimiento un proceso creativo y para sostener y renovar esta actividad”, (Gordon, 1980: 87).

Finalmente, los cuatro mecanismos operacionales que se encuentran ampliamente destacados en la literatura especializada, y que constituyen una especificación de los juegos anteriores, son los siguientes:

- *Analogía Personal:* Con este mecanismo se pretende que cada persona se identifique personalmente con un problema o con elementos

que son parte de un problema. La forma más simple de poner en práctica esta analogía es partir con la pregunta: *¿Si yo fuera ...?* De esta manera se produce una fusión imaginaria entre una persona y un objeto o situación, que posibilita una mirada desde dentro al especular sobre los sentimientos, los pensamientos y las formas de actuar propios de cada caso. Un buen ejemplo lo proporciona el escritor John Keats: “Salté temerariamente al mar y desde entonces he conocido mejor los sonidos, las arenas movedizas, las rocas, que si me hubiese quedado sobre la verde ribera fumando una tonta pipa, tomando té y aceptando el cómodo consejo”.

- *Analogía Directa*: Este mecanismo busca establecer todo tipo de comparaciones entre hechos, conocimientos, tecnologías, objetos u organismos, que posean algún grado de semejanza. Esto supone establecer distintas relaciones entre el tema tratado y otro fenómeno diferente. A modo de ejemplo, es atractivo el testimonio de Alexander Graham Bell: “Me llamó la atención que los huesos del oído humano fueran tan voluminosos, en comparación con la delicada y endeble membrana que los accionaba y se me ocurrió que si una membrana tan delicada podía mover huesos tan voluminosos, por qué no iba a poder un trozo de membrana más grueso y voluminoso mover mi pieza de acero. Y fue concebido el teléfono”.
- *Analogía Simbólica*: Este mecanismo recibe también el nombre de *Título de Libro*. Se trata de formular enunciados muy comprimidos y con sentido poético a partir de un problema dado. El procedimiento consiste en seleccionar una palabra clave, relacionada con el problema, y preguntarse cuál será su esencia, para luego intentar experimentar o sentir los significados descubiertos. Finalmente, hay que integrar toda esa trama de significados y sentimientos en una o dos palabras como si se tratara de un título de libro. Por ejemplo, partiendo de la palabra “ácido” se llega a la expresión “agresor impuro” o de “cremallera” para terminar en “segura intermitencia”. Estas expresiones, unas veces poéticas, otras un tanto paradójicas, tienen la virtud de integrar realidades muy distintas, abriendo un campo nuevo de discusión y de sugerencias.
- *Analogía Fantástica*: Con este mecanismo se pone entre paréntesis toda forma de pensamiento lógico y racional, y se entrega salvoconducto a la fantasía. Partiendo de un problema específico esta libertad conduce a la expresión abierta de pensamientos desarticulados y ajenos a

todo sentido común. Esto conduce a soluciones imaginarias que están fuera del universo de lo posible, pero que pueden desembocar en respuestas concretas y realizables. Por ejemplo, para hacer frente al problema de inventar un cierre a prueba de vapor para trajes espaciales la pregunta fue: “Cómo deseáramos, en nuestra fantasía más loca, que funcionara el cierre” Esto llevó a pensar, entre otras cosas, en microbios invisibles trabajando con disciplinada eficiencia, en insectos amaestrados siguiendo una delicada rutina, y hasta en un genio poderoso y desinteresado, pero finalmente se alcanzó una propuesta real que resolvió el problema.

Normalmente los grupos sinécticos son interdisciplinarios. La tendencia es formar grupos reducidos con cinco o siete miembros de preparación muy variada: físicos, químicos, artistas, psicólogos, biólogos, etc. Esta heterogeneidad es deseable puesto que constituye una garantía de divergencia. La historia de los grupos sinécticos, sin embargo, revela que en mayor proporción están constituidos por personas provenientes del mundo de la ciencia y la tecnología, y en menor medida del arte, la educación y las ciencias sociales.

Seis sombreros para pensar

El método de los *Sombreros Para Pensar* corresponde a una propuesta de Edward de Bono. Se encuentra formulada en un libro del mismo nombre publicado originalmente en 1985. De Bono es un autor conocido principalmente por su concepto de *pensamiento lateral* y por las llamadas *técnicas del pensamiento lateral*. En este nuevo método se ha recogido una rica variedad de experiencias y de teorización sobre la creatividad y su aplicación práctica, de un modo que resulta atractivo y de muy fácil implementación. Conviene aclarar que De Bono se sirve de muchísimos desarrollos conceptuales anteriores, utilizándolos con gran sentido propio, pero sin señalarlos expresamente. Probablemente este método no sería posible sin la experiencia previa en que tácitamente se apoya.

En este contexto un sombrero no es simplemente un objeto, es una metáfora del pensamiento. De manera que ponerse un sombrero equivale a una clara intención de convertirse en un pensador, o de asumir el rol de pensador. Pero pasar de la intención al hecho no es fácil, y por esa razón el método ofrece una forma eficiente de traducir la intención en desempeño efectivo. Existen seis sombreros, de distintos colores, que representan distintos tipos de pensadores. Cada uno de estos sombreros corresponde a un momento parcial del proceso complejo que sigue el pensamiento creativo en la búsqueda de

soluciones. Ningún sombrero tiene mucho significado sin estar referido a los restantes. En conjunto los seis sombreros son una estimulante metáfora del proceso de pensamiento creativo.

Utilizar un sombrero u otro no es indiferente, equivale a adquirir el compromiso de pensar de un cierto modo. Puede tratarse de un uso real, por ejemplo, ponerse efectivamente un sombrero de un color específico, o de un uso imaginario, del tipo *hacer como si ...*, pero en cualquier caso la consecuencia es la misma dado que la persona asume el rol de un pensador con determinadas características:

- *Sombrero Blanco*: El neutro y objetivo. Ponerse el sombrero blanco indica el propósito de ocuparse de hechos objetivos y de cifras. No se hacen interpretaciones ni se entregan opiniones. Cuando se usa este sombrero el pensador debe imitar a una computadora.
- *Sombrero Rojo*: Sugiere ira, furia y emociones. El uso del sombrero rojo permite que cada persona exprese lo que siente respecto a un asunto particular. Hace visibles las emociones comprometidas y las legitima como una parte importante del pensamiento. En ningún caso se trata de justificarlas, sino de expresarlas y convertirlas en parte del proceso creativo.
- *Sombrero Negro*: Es negativo y pesimista. El pensamiento de sombrero negro se ocupa específicamente del juicio negativo. Señala lo que está mal, lo incorrecto y erróneo. Advierte respecto a los riesgos y peligro. Está centrado en la crítica y la evaluación negativa.
- *Sombrero Amarillo*: Es alegre, positivo y constructivo. El sombrero amarillo busca los aspectos positivos, destaca la esperanza y expresa optimismo. Indaga y explora lo valioso. Construye propuestas con fundamentos sólidos, pero también especula y se permite soñar.
- *Sombrero Verde*: Es crecimiento, fertilidad y abundancia. El sombrero verde es para las nuevas ideas. Es provocativo, busca alternativas, va más allá de lo conocido, de lo obvio o lo aceptado. No se detiene a evaluar, avanza siempre abriendo nuevos caminos, está todo el tiempo en movimiento.
- *Sombrero Azul*: Es frío y controlado, es el color del cielo, está por encima de todo. Se ocupa del control y la organización del proceso de pensamiento. Decide el tipo de pensamiento que debe usarse en cada momento, equivale al director de orquesta. Equivale a pensar sobre el pensamiento necesario para indagar un tema. Define el problema,

establece el foco, determina las tareas y monitorea el proceso. Es responsable de la síntesis, la visión global y las conclusiones.

El propósito de los *Sombreros* es facilitar el desarrollo del pensamiento, utilizando las distintas maneras de pensar en forma alternativa, en lugar de intentar hacer todo a la vez. De Bono sostiene que el mayor enemigo del pensamiento es la complejidad, que inevitablemente conduce a la confusión. Con este método se simplifica el pensamiento, sin restarle eficacia, permitiendo que se pueda tratar una cosa después de otra. “En vez de hacerse cargo al mismo tiempo de las emociones, la lógica, la información, la esperanza y la creatividad, el pensador puede encararlas por separado. En vez de valerse de la lógica para disimular a medias una emoción, el pensador puede llevar dicha emoción a la superficie y sin necesidad de justificarla. El sombrero negro para pensar puede entonces tratar el aspecto lógico”, (1988: 211).

El pensamiento actúa del mismo modo que en una impresión a todo color. Se imprime cada color por separado y al final se reúnen todos y se ve el conjunto. Los *Sombreros Para Pensar* constituyen un método que permite sacar al pensamiento de su rigidez y de sus formas argumentativas habituales, trazándole un itinerario que garantiza un mayor aprovechamiento de sus recursos. No debe entenderse que los seis sombreros abarcan todos los posibles aspectos del pensamiento, ni se pretende que cada vez que alguien piense deba utilizar, real o imaginariamente, un sombrero de color. Tampoco se ha dicho que sea obligatorio respetar un orden convencional para pasar de un sombrero a otro. Solamente se ha establecido un método, que a partir de una metáfora muy gráfica, propone un modo disciplinado de desplegar el pensamiento creativo en forma grupal o individualmente.

A diferencia de los métodos anteriores, éste no requiere la formación de un grupo específico, ni de sesiones de trabajo previamente pautadas. Esto último puede hacerse, y tiene notables ventajas, pero no es condición necesaria para que el método preste utilidad. En cualquier circunstancia puede usarse un sombrero u otro, ya sea sugiriendo al grupo el uso de un determinado sombrero, o pidiéndole a alguien que se repite demasiado, que abandone el sombrero que tiene puesto y recurra a otro.

Metodología de los Mapas Conceptuales

Norka Arellano de Loginow

1. ¿Qué son los mapas conceptuales?
2. Elementos que componen los mapas conceptuales
3. La elipse u óvalo

1. ¿Qué son los mapas conceptuales?

Los mapas conceptuales, son una técnica que cada día se utiliza más en los diferentes niveles educativos, desde preescolar hasta la Universidad, en informes hasta en tesis de investigación, utilizados como técnica de estudio hasta herramienta para el aprendizaje, ya que permite al docente ir construyendo con sus alumnos y explorar en estos los conocimientos previos y al alumno organizar, interrelacionar y fijar el conocimiento del contenido estudiado. El ejercicio de elaboración de mapas conceptuales fomenta la reflexión, el análisis y la creatividad. De ahí que resulta conveniente utilizarla en los trabajos grupales para la transformación.

En relación con lo antes expuesto, Del Castillo y Olivares Barberán, expresan que “el mapa conceptual aparece como una herramienta de asociación, interrelación, discriminación, descripción y ejemplificación de contenidos, con un alto poder de visualización”. (2001, p.1) Los autores señalados exponen que los mapas no deben ser principio y fin de un contenido, lo que nos permite inferir que es una técnica que si la usamos desvinculada de otras puede limitar el aprendizaje significativo, viéndolo desde una perspectiva global del conocimiento y considerando la conveniencia de usar en el grupo diversos recursos y estrategias dirigidas a dinamizar y obtener la atención del sujeto; es por eso que la recomendamos como parte de un proceso donde deben incluirse otras técnicas como el resumen, el análisis crítico reflexivo, la exposición, análisis de conceptos, discusiones grupales.

2. Elementos que componen los mapas conceptuales:

Concepto:

Un concepto es un evento o un objeto que con regularidad se denomina con un nombre o etiqueta (Novak y Gowin, 1988), por ejemplo, agua, casa, silla, lluvia. El concepto puede ser considerado como aquella palabra que se emplea para designar cierta imagen de un objeto o de un

acontecimiento que se produce en la mente del individuo. (Segovia, 2001). Existen conceptos que nos definen elementos concretos (casa, escritorio) y otros que definen nociones abstractas, que no podemos tocar pero que existen en la realidad (Democracia, Estado). Palabras de enlace: Son las preposiciones, las conjunciones, el adverbio y en general todas las palabras que no sean concepto y que se utilizan para relacionar estos y así armar una “proposición”, ejemplo: para, por, donde, como, entre otras. Las palabras enlace permiten, junto con los conceptos, construir frases u oraciones con significado lógico y hallar la conexión entre conceptos. Proposición: Una proposición es dos o más conceptos ligados por palabras enlace en una unidad semántica.

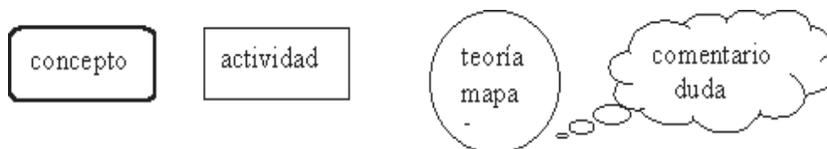
Líneas y Flechas de Enlace: En los mapas conceptuales convencionalmente no se utilizan las flechas porque la relación entre conceptos está especificada por las palabras de enlace; se utilizan las líneas para unir los conceptos. Las Flechas: Novak y Gowin reservan el uso de flechas “solo en el caso de que la relación de que se trate no sea de subordinación entre conceptos”, por lo tanto, se pueden utilizar para representar una relación cruzada, entre los conceptos de una sección del mapa y los de otra parte del “árbol” conceptual. La flecha nos indica que no existe una relación de subordinación. Por ejemplo: agua, suelo, fruta.

Conexiones Cruzadas: Cuando se establece entre dos conceptos ubicados en diferentes segmentos del mapa conceptual, una relación significativa. Las conexiones cruzadas muestran relaciones entre dos segmentos distintos de la jerarquía conceptual que se integran en un solo conocimiento. La representación gráfica en el mapa para señalar la existencia de una conexión cruzada es a través de una flecha.

Cómo se representan los mapas conceptuales. El mapa conceptual es un entramado de líneas que se unen en distintos puntos, utilizando fundamentalmente dos elementos gráficos:

3. La elipse u óvalo

Los conceptos se colocan dentro de la elipse y las palabras enlace se escriben sobre o junto a la línea que une los conceptos. Muchos autores están empleando algunos símbolos para incluir, además de los conceptos y proposiciones, otra información como: actividades, comentarios, dudas, teorías. En la representación visual, adoptan formas y eventualmente colores distintos para cada uno:



Tomado de: Oswaldo Monagas. Universidad Nacional Abierta, Venezuela,
julio de 1998

Los mapas conceptuales permiten al estudiante:

- La organización lógica y estructurada de los contenidos de aprendizaje, ya que son útiles para seleccionar, extraer y separar la información significativa o importante de la información superficial.
- Interpretar, comprender e inferir de la lectura realizada.
- Integrar la información en un todo, estableciendo relaciones de subordinación e interrelación.
- Desarrollar ideas y conceptos a través de un aprendizaje interrelacionado, pudiendo precisar si un concepto es en sí válido e importante y si hacen falta enlaces, lo cual le permite determinar la necesidad de investigar y profundizar en el contenido, ejemplo: al realizar el mapa conceptual de Estado, puede inquirir sobre conceptos como Poder, Demo-cracia, Dictadura.
- Insertar nuevos conceptos en la propia estructura de conocimiento.
- Organizar el pensamiento.
- Expresar el propio conocimiento actual acerca de un tópico.
- Organizar el material de estudio.
- Al utilizarse imágenes y colores, la fijación en la memoria es mucho mayor, dada la capacidad del hombre de recordar imágenes.

Lo expuesto permite afirmar que un mapa conceptual es:

Un resumen esquemático que representa un conjunto de significados conceptuales incluidos en una estructura de proposiciones". (Joseph D. Novak). Un Resumen: ya que contiene las ideas más importantes de un mensaje, tema o texto.

Un Esquema: dado que es una representación gráfica, se simboliza fundamentalmente con modelos simples (líneas y óvalos) y pocas palabras

(conceptos y palabras enlace), Dibujos, colores, líneas, flechas (conexiones cruzadas).

Una Estructura: se refiere a la ubicación y organización de las distintas partes de un todo. En un mapa conceptual los conceptos más importantes o generales se ubican arriba, desprendiéndose hacia abajo los de menor jerarquía. Todos son unidos con líneas y se encuentran dentro de óvalos.

Conjunto de significados: dado que se representan ideas conectadas y con sentido, enunciadas a través de proposiciones y/o conceptos (frases).

Características de un Mapa Conceptual.

- Los Mapas Conceptuales deben ser simples, y mostrar claramente las relaciones entre conceptos y/o proposiciones.
- Van de lo general a lo específico, las ideas más generales o inclusivas ocupan el ápice o parte superior de la estructura y las más específicas y los ejemplos la parte inferior. Aun cuando muchos autores abogan porque estos no tienen que ser necesariamente simétricos.
- Deben ser vistosos, mientras más visual se haga el mapa, la cantidad de materia que se logra memorizar aumenta y se acrecienta la duración de esa memorización, ya que se desarrolla la percepción, beneficiando con la actividad de visualización a estudiantes con problemas de la atención.
- Los conceptos que nunca se repiten van dentro de óvalos y las palabras enlace se ubican cerca de las líneas de relación.
- Es conveniente escribir los conceptos con letra mayúscula y las palabras de enlace en minúscula, pudiendo ser distintas a las utilizadas en el texto, siempre y cuando se mantenga el significado de la proposición.
- Para las palabras enlace se pueden utilizar verbos, preposiciones, conjunciones, u otro tipo de nexo conceptual, las palabras enlace le dan sentido al mapa hasta para personas que no conozcan mucho del tema.
- Si la idea principal puede ser dividida en dos o más conceptos iguales, estos conceptos deben ir en la misma línea o altura.
- Un mapa conceptual es una forma breve de representar información.

Los errores en los mapas se generan si las relaciones entre los conceptos son incorrectas. Es fundamental considerar que en la construcción del mapa conceptual, lo importante son las relaciones que se establezcan

entre los conceptos a través de las palabras-enlace que permitan configurar un “valor de verdad” sobre el tema estudiado, es decir si estamos construyendo un mapa conceptual sobre el “Poder Político” la estructura y relaciones de este deben llevar a representar este concepto y no otro. Para elaborar mapas conceptuales se requiere dominar la información y los conocimientos (conceptos) con los que se va a trabajar, lo que quiere indicar que si no tenemos conocimientos previos por ejemplo sobre energía nuclear mal podríamos intentar hacer un mapa sobre el tema, y de atrevernos a hacerlo pueden generarse las siguientes fallas en su construcción:

- Que sea una representación gráfica arbitraria, ilógica, producto del azar y sin una estructuración pertinente
- Que solo sean secuencias lineales de acontecimientos, donde no se evidencie la relación de lo más general a lo específico.
- Que las relaciones entre conceptos sean confusas e impidan encontrarle sentido y orden lógico al mapa conceptual.
- Que los conceptos estén aislados, o lo que es lo mismo que no se le dé la interrelación entre ellos.

¿Cómo hacer un mapa conceptual?

1. En la medida que se lea debe identificarse las ideas o conceptos principales e ideas secundarias y se elabora con ellos una lista.
2. Esa lista representa como los conceptos aparecen en la lectura, pero no como están conectadas las ideas, ni el orden de inclusión y derivado que llevan en el mapa. Hay que recordar que un autor puede tomar una idea y expresarla de diversas maneras en su discurso, para aclarar o enfatizar algunos aspectos y en el mapa no se repetirán conceptos ni necesariamente debe seguirse el orden de aparición que tienen en la lectura
3. Seleccionar los conceptos que se derivan unos de otros.
4. Seleccionar los conceptos que no se derivan uno del otro pero que tienen una relación cruzada
5. Si se consiguen dos o más conceptos que tengan el mismo peso o importancia, estos conceptos deben ir en la misma línea o altura, es decir al mismo nivel y luego se relacionan con las ideas principales.

6. Utilizar líneas que conecten los conceptos, y escribir sobre cada línea una palabra o enunciado (palabra enlace) que aclare porque los conceptos están conectados entre sí.
7. Ubicar las imágenes que complementen o le dan mayor significados a los conceptos o proposiciones.
8. Diseñar ejemplos que permitan concretar las proposiciones y /o conceptos
9. Seleccionar colores, que establezcan diferencias entre los conceptos que se derivan unos de otros y los relacionados (conexiones cruzadas).
10. Seleccionar las figuras (óvalos, rectángulos, círculos, nubes) de acuerdo con la información a manejar.
11. El siguiente paso será construir el mapa, ordenando los conceptos en correspondencia al conocimiento organizado y con una secuencia instruccional. Los conceptos deben ir representados desde el más general al más específico en orden descendente y utilizando las líneas cruzadas para los conceptos o proposiciones interrelacionadas.

Dra. Yamila

Técnicas para el trabajo con jóvenes

Tania Hernández

Autoestima

La autoestima es la imagen o percepción de cada persona sobre su valor y competencia como ser humano. El tener una imagen positiva de sí tiene que ver con estar satisfecho y/o aceptarse como uno es, con sus limitaciones y capacidades personales, en cuanto a su apariencia física, conducta y emociones. Esto permite confiar en las propias capacidades y a la vez confiar y valorar a los otros. Para lograr esto es fundamental sentirse reconocido y aceptado por los demás tal como uno es.

Para los niños(as) la autoestima se basa en una valoración dependiente de los adultos significativos, principalmente los padres y luego los profesores. En cambio, desde el inicio de la pubertad se tornan importantes las capacidades personales y la confirmación del propio valor expresado por sus pares que pasan a ser las nuevas figuras significativas en reemplazo de las otras.

El tener una autoestima positiva es una variable importante para lograr adecuada adaptación social y mejor manejo en la vida. A la inversa, una baja autoestima es un factor de riesgo que favorece la generación de conductas de menor resistencia ante situaciones adversas.

El objetivo de este módulo es facilitar en los niños, la niñas, y los jóvenes:

- Conocerse a sí mismos
- Identificar cómo influye la valoración de otros en nuestra autoestima
- Desarrollar una imagen positiva de sí.

Debilidades y fortalezas

Todos los seres humanos tenemos limitaciones para algunas cosas (nos cuestan más) y habilidades o fortalezas para otras (nos son fáciles). Lo importante es reconocer nuestras debilidades para superarlas y, a su vez, conocer y potenciar nuestras fortalezas. Darse cuenta de que no todas las cosas salen bien o no siempre salen como uno quisiera es positivo, pues ayuda a la persona a tener expectativas de éxitos reales (no caer en fantasías) y contribuye al logro de una autoestima positiva.

Desarrollo:

Formar grupos de 13-15 participantes.

- Entregar dos hojas a cada joven para trabajo individual. Ambas divididas en tres partes. La primera hoja es para identificar las debilidades y la otra para las fortalezas.
- El facilitador solicita a cada joven que escriba al menos tres conductas características suyas que él considera debilidades y en otra hoja al menos tres conductas características que él considere como sus fortalezas.
- Luego se le pide a los jóvenes que compartan lo que descubrieron con sus compañeros. Estimular al resto para que den otras alternativas positivas a desarrollar.

Todo esto en una situación libre y voluntaria, y en un clima de aceptación y respeto hacia sus compañeros. Al finalizar se comparte la experiencia con el grupo total. Reflexionar sobre la importancia de darse cuenta de que todos tenemos limitaciones y habilidades, que muchas de ellas son comunes en el grupo y que podemos hacer modificaciones. Compartir cómo se sintieron y qué descubrieron con la experiencia.

Mis debilidades son	Se presentan cuando	Para Disminuirlas Yo puedo	Mis Fortalezas son	Se presentan Cuando	Para aumentar Mis Fortalezas Yo puedo

Soy valioso y me quiero por

Es muy importante para la persona saberse y sentirse capaz y valioso, “me quiero y me cuido”. Tiene que ver con el autocuidado, si me valoro positivamente desarrollaré conductas y un estilo de vida saludable con el fin de protegerme y cuidarme.

Lo que más me gusta de mí

Objetivo: Reconocer lo valioso que hay de mí

Grupo Objetivo: 15 a 19 años

Tiempo: 30-45 minutos

Materiales: 3-5 pliegos de cartulina, 1 set de tarjetas pequeñas, lápices y hojas blancas, revistas usadas, tijeras, plumones.

Desarrollo:

Dividir a los participantes en subgrupos. Entregar a cada joven una hoja y pedirles que escriban lo que más les gusta de sí mismos (características de su manera de ser y/o actuar que lo hacen valioso como personas). Ejemplo: “mi sentido del humor”; “mi inteligencia”, “soy amistosa”, etc. Luego se le solicita que en pequeño grupo dibujen en una cartulina (medio pliego) una figura humana de tamaño grande y le vayan pegando tarjetas de “valores” con lo que cada uno haya escrito de sí. En el caso de “valores” iguales o parecidos se pegan unos sobre otros.

Al finalizar se comparten los valores que se destacaron en cada grupo.

Las etiquetas

Objetivo: Experimentar cómo es influido el concepto que tenemos de nosotros mismos por la idea que los demás tienen de nosotros.

Grupo objetivo: 15 a 19 años

Tiempo: 30 a 45 minutos

Materiales: 7 tiras de cartulinas grandes impresas con las “etiquetas” mensajes que se trabajarán. Cinta adhesiva.

Desarrollo:

Solicitar 7 voluntarios del grupo total. Se le coloca a cada uno de ellos una etiqueta o letrero en la frente, sin que ellos lo puedan leer, con algunos mensajes como: ignórame, admírame, apóyame, cállame, elógiame, escúchame, ridiculízame.

Invitar a estos voluntarios a sentarse delante del resto del grupo y conversar en semicírculo unos 10 ó 15 minutos sobre algún tema. Ejemplo: “Qué hice durante las últimas vacaciones”. El resto de los jóvenes responderán a la conversación del compañero de acuerdo al letrero que éste tiene en la frente. Previamente se pedirá al resto de los asistentes que hagan sólo el papel de observadores.

Pasados los 15 minutos se suspende el diálogo y se invita a los voluntarios a compartir lo sucedido: ¿Cómo se sintieron?, ¿Qué etiqueta creen ellos que tenían en la frente?, ¿les agradó o molestó la forma en que los otros lo trataban?

Luego se invita al resto del grupo a comentar lo que observaron y cómo se sintieron. Pedirles que reflexionen sobre cómo y cuánto creen que puede influir la forma de comportarse (aceptación o rechazo) de los demás con ellos, en su autoestima.

Cómo expreso mis sentimientos

La mayoría de las cosas que nos pasan nos producen algún sentimiento. Los expresamos con nuestro cuerpo, en forma no verbal y muchas veces sin darnos cuenta, pero es importante también verbalizarlos y decirle al otro lo que sentimos. Para evitar confusiones y malentendidos, ambos mensajes (verbal y no verbal) tienen que ser consistentes. Así podemos entendernos mejor a nosotros mismos como a los demás.

Lo que más me gusta de ti es

Objetivo: Aprender a expresar y recibir sentimientos positivos. Para desarrollar esta actividad se sugieren dos alternativas de acuerdo con el grupo objetivo y realidad grupal.

Grupo Objetivo: 15 a 19 años

Tiempo: 30-45 minutos

Desarrollo: Divida el grupo en tres o cuatro subgrupos de 5-6 jóvenes cada uno y pídale que se sientan en círculo.

Partiendo por uno de los jóvenes de cada círculo (voluntario o al azar), los demás (uno por uno) le van diciendo (mirándolo a los ojos) las características físicas, de conducta o de forma de ser que le gustan de él o ella. Ejemplo: “lo que me gusta de ti es... tu generosidad cuando te pido ayuda, tu sonrisa acogedora, etc.” La persona que está escuchando no tiene que responder nada a lo que le dicen, sólo darse el tiempo para recibir las expresiones de sentimientos positivos que los otros hacen de él o ella.

Una vez que todos han expresado sus sentimientos hacia uno de los jóvenes, los otros le preguntan cómo se sintió con esta experiencia. Luego se continúa con el joven que está sentado al lado y así se sigue sucesivamente.

Al terminar todos los grupos, se les pide que comenten la experiencia y que reflexionen sobre la importancia de expresar y recibir sentimientos positivos.

El regalo

Objetivo: Esta actividad se propone como dinámica de cierre de este módulo y complementa el objetivo de aprender a expresar afecto.

Grupo Objetivo: 15 a 19 años.

Tiempo: 30-45 minutos

Desarrollo: Cada participante del grupo hace un regalo simbólico al compañero(a) que tiene al lado derecho. Cada uno en voz alta va contando al grupo cuál es su regalo.

Comunicación

Toda conducta ya sea verbal o no verbal comunica algo. El proceso de comunicación permite expresar sentimientos, actitudes, deseos y opiniones adecuándose a la situación que se establece con el otro, promoviendo un escuchar activo que supone no solamente comprender al otro, sino estar abierto a las necesidades del otro con un profundo respeto hacia ellas.

La comunicación eficaz propicia interrelaciones armoniosas que permiten compartir vivencias constructivas que dan apoyo y desarrollan habilidades para una comunicación donde el mensaje tenga el mismo significado para el que transmite la información como para el que la recibe.

Cuando la comunicación se ve amenazada por una relación desigual en que existe dominación y/o sumisión, se limitan las posibilidades de una verdadera comunicación, alterando muchas veces el crecimiento y desarrollo personal.

Comuniquémonos

Objetivo: Aprender a comunicarse a través de gestos utilizando distintos movimientos del cuerpo, valorando el lenguaje no verbal.

Grupo Objetivo: 15 a 19 años.

Tiempo: 45-60 minutos.

Desarrollo: Para comenzar se le pide al grupo que se junten en parejas y practiquen los ejercicios siguientes:

- Se sienten espalda con espalda (tocándose), que conversen desde esa posición de cualquier cosa que se les ocurra.
- Progresivamente continúan de espalda, pero se van separando mientras dialogan.
- Se ponen de frente cara a cara y conversan sin mirarse a los ojos, o con los ojos cerrados.
- Un miembro de la pareja mantiene silencio y cara inexpresiva, mientras el otro le conversa mirándolo a los ojos.
- Un abrazo.

Para la realización de esta actividad es necesario que el facilitador tenga escrito los distintos ejercicios en un pápelógrafo y de la indicación del cambio de ejercicios cada cierto tiempo (aproximadamente 5 minutos). Una vez terminados todos los ejercicios se le pide al grupo que se reúnan en grupos de 5 a 7 personas y compartan la experiencia que tuvieron en los distintos ejercicios. Para la reflexión en grupo, se sugieren las siguientes preguntas:

- ¿En qué situaciones te sentiste más cómodo? ¿Por qué?
- ¿Cuál es tu manera habitual de comunicarte?
- ¿Cuál fue la situación que más te costó? ¿Por qué?
- ¿Qué descubriste?

Asertividad

Una persona asertiva es aquella que es capaz de expresar abiertamente

sus opiniones, creencias y sentimientos en forma oportuna y adecuada, y a su vez, esto es fundamental, respeta este mismo derecho en los demás. Son personas que tienen las metas claras y desarrollan conductas adecuadas para alcanzarlas a pesar de los obstáculos del medio ambiente.

Una persona asertiva y con autoestima positiva tiene altas probabilidades de ser feliz y tener éxito en la vida. Actúa de acuerdo con sus valores y es capaz de resistir con éxito la presión de grupos, ganándose a su vez la aceptación de éstos.

El ser asertivo implica saber tomar decisiones, lo que requiere:

- Evaluar una situación en todos sus aspectos.
- Elegir una de las alternativas posibles.
- Dejar lo que no se eligió.

Los objetivos de este módulo consisten en que los jóvenes:

- Ejerciten conductas asertivas para abordar situaciones difíciles.
- Desarrollen su capacidad para identificar diferentes alternativas ante una situación dada y sean capaces de tomar una decisión adecuada y responsable.

Tomar decisiones

Es importante considerar que no todas las decisiones que afectan la conducta de las personas las pueden tomar ellas mismas. Hay otras que deben tomarlas por nosotros, como son, las leyes de un país, los reglamentos de la Escuela. Y ello porque sería muy largo y difícil preguntarles a todos los integrantes de cada institución o país, y además no todos tendrían la capacitación, madurez y experiencia necesaria para decidir.

Otras veces es más cómodo no tomar decisiones y dejar que otros las tomen por nosotros.

Ello básicamente porque en ocasiones nos cuesta tomar decisiones, y muchas veces cuesta asumir dicha responsabilidad. Hacernos responsables de nuestras decisiones nos ayuda a crecer y nos permite ser más independientes.

El ser responsable de una decisión, asumiendo los errores y aciertos logrados, significa de alguna manera hacernos cargo de las consecuencias de nuestra decisión.

200

Objetivo: Ejercitar toma de decisiones responsables.

Esta actividad se desarrolla en forma diferente según el grupo objetivo al que va dirigido:

Tomando decisiones

Grupo Objetivo: 15-19 años

Tiempo: 60-90 minutos

Materiales: Hojas, lápices

Desarrollo: En grupos pequeños de 6 jóvenes, entregar a cada uno una hoja que contenga la descripción de una situación difícil que permita diferentes alternativas de abordaje.

Cada joven debe escribir en otra hoja cuáles son las alternativas que en su opinión tendría el protagonista como respuesta de la situación, analizar las ventajas, desventajas y consecuencias de cada una de ellas y finalmente tomar la decisión sobre cuál de las alternativas elegirá él o ella y por qué.

Analizar con el grupo la concordancia o no entre los grupos sobre decisiones tomadas, cuáles de éstas parecen tener mejores argumentos, detectar alternativas reales de acción y no sólo hipótesis, y reflexionar sobre ventajas de toma de decisiones reflexivas en los logros alcanzados.

Ejemplos de situaciones:

- “Unos compañeros me han contado que mi mejor amigo anda hablando mal de mí”
- “Mis papás nunca me dan permiso para salir. Todos mis amigos/as salen y yo debo quedarme en casa. Cada vez me alejo más de mi grupo y me estoy quedando solo(a)”
- “En las fiestas no me molesta que mis amigos fumen cigarrillos, pero la mayoría toma mucho y yo no me siento parte de esa diversión. Al final me aburro. Aunque quisiera, me es difícil cambiar de ambiente porque yo los quiero mucho”.

Sexualidad

La sexualidad es una dimensión que es parte de la naturaleza humana, que tiene expresión desde que nacemos y que vamos descubriendo a través de la vida. Cada uno de nosotros tiene una forma particular y única de sentirla y expresarla.

El significado que se le dé a esta dimensión se asocia a aspectos psicológicos, sociales y culturales, lo que necesitamos nos obliga a darle una visión íntegra que relacione todos ellos.

Es muy importante que miremos las connotaciones sociales y culturales que se adscriben a la sexualidad, ya que éstas son diferentes de un contexto a otro; esto determina que existan importantes variaciones de valor y conductuales de un contexto sociocultural particular a otros; siendo fundamental la desestigmatización del concepto.

Frecuentemente se limita a una visión parcial donde se asocia sólo a la relación sexual y a la etapa juvenil preferentemente, dándole una connotación netamente fisiológica. Con esto se deja de lado todo lo relacionado con la afectividad, la comunicación, la corporalidad, el desarrollo personal y de valor como un aporte al mejoramiento de la calidad de vida.

¿Qué es la sexualidad?

Objetivo: Esbozar un concepto de lo que es para los (as) jóvenes la sexualidad.

Grupo Objetivo: 15-19 años

Tiempo: 20 minutos

Materiales: 1 papelógrafo con la sexualidad (pizarra)

3 papelitos tamaño tarjetita por persona

1 caja chic

1 rollo de cinta adhesiva

Desarrollo:

El papelógrafo se pega delante, donde todos puedan verlo. Se reparten los papelitos en blanco.

Se pide a los participantes que escriban la(s) primera(s) palabra(s) que se les ocurra(n) que sientan que defina(n) su propia sexualidad.

Se pone el recipiente (cajita) en el centro del círculo y se les pide que los vayan colocando dentro de él.

Luego se hace una rueda en la que cada persona vaya sacando los papelitos, los lea en voz alta y los pegue alrededor de la palabra **Sexualidad**.

Finalmente se cierra la actividad rescatando la importancia de la subjetividad y la respetabilidad que ésta merece, porque viene de la experiencia de vida de cada persona. No obstante, todos los seres humanos necesitamos y merecemos mejorar nuestra calidad de vida y nuestro autocuidado, lo cual muchas veces implica depurar nuestra experiencia y hacer de nuestra sexualidad algo gratificante, sin importar nuestra edad.

Todos merecemos una **SEXUALIDAD** plena y está en nuestras manos acceder a ella. Para ello es fundamental el autocuidado y la seguridad de los involucrados.

Proyecto de vida

Es característico del niño sentir, vivir, pensar, crear. En la adolescencia esta capacidad se desarrolla aún más, dando origen a la capacidad fundamental del hombre y la mujer: construir (traducir las ideas en acción) Es justamente la adolescencia el período de vida donde se inicia la construcción del proyecto de vida, el cual es el “resultado de un proceso constructivo realizado por el sujeto, que utiliza oportunamente la experiencia anterior, sus posibilidades y las alternativas concretas que le ofrece su ambiente en una cierta etapa de su vida”.

Es también en esta etapa cuando la o el joven comienza a preguntarse ¿para qué vivo?, ¿qué quiero hacer de mi vida? Ello tiene que ver fundamentalmente con sus valores. Encontrar este significado de vida no es fácil, puesto que el joven está inmerso en una sociedad con contradicciones.

Este(a) tiene que aprender a vivir en este ambiente, buscar sentido a su vida y actuar de acuerdo con él. El proyecto de vida permite planificar lo que quiere ser en el futuro y desarrollar acciones en forma progresiva para lograrlo. Para ello es importante que este proyecto reúna las características siguientes:

- Ser abierto y flexible: admitir la integración de experiencias y significados nuevos.
- Abarcar todos los aspectos significativos de la vida (profesional, de pareja, económica, social, política) y no limitarse sólo a alguno de ellos, como podría ser la elección de la carrera.
- Tener coherencia entre todas las partes del proyecto.
- Ser auténtico y realista factible de realizar de acuerdo con las capacidades personales y alternativas de su ambiente.

- Tener objetivos o metas que se deseen alcanzar.
- Tener motivaciones que lleven hacia los objetivos deseados (razones válidas que nos lleven a actuar)
- Disponer de medios (recursos materiales o humanos), que permitan alcanzar los objetivos.
- Planificación en el tiempo de las diferentes etapas de elaboración y ejecución del plan.

Los objetivos de este módulo van dirigidos a que los jóvenes aprendan a definir objetivos y cómo alcanzarlos, ayudar a orientar su vida por valores y proyectos más que por necesidades inmediatas y presiones.

¿Para qué hacemos algunas cosas?

Objetivo: Estimular en los jóvenes la identificación de los motivos (para qué) que los llevan a actuar.

Grupo Objetivo: 15-19 años

Tiempo: 30-40 minutos

Materiales: Hojas, lápices.

Desarrollo: Entregar a cada joven una hoja con la siguiente pauta referente a cosas valiosas que uno hace en la vida y para qué las hace:

¿Qué cosas importantes hago en mi vida? ¿Para qué las hago?

Ejemplos: estudiar, bailar, compartir con la familia, salir con los amigos, festejar, escuchar música, hacer deporte.

Agregar y/o variar los ejemplos según la realidad local.

Analizar y compartir la experiencia con el resto del grupo.

Reflexionar que muchas veces actuamos por expectativas de los demás (hacemos lo que ellos esperan de nosotros), porque se usa o está de moda, otras veces hacemos las cosas porque sí, sin finalidad, y no de acuerdo con nuestros propios deseos y valores.

Mi proyecto es

Objetivo: Que los jóvenes piensen en su proyecto de vida y reflexionar sobre la posibilidad de alcanzarlo.

Grupo Objetivo: 15 a 19 años

Tiempo: 30 a 45 minutos

Materiales: Hojas, lápices

Desarrollo: A cada joven se le entrega una hoja y un lápiz. Luego se les pide que cierren los ojos y se imaginen qué les gustaría estar haciendo en cinco años más en diferentes planos de su vida (laboral, familiar, económica, etc.). Al cabo de tres minutos, se les solicita que escriban lo que pensaron.

Formar parejas para compartir su experiencia y reflexionar sobre factibilidad de alcanzarlo.

Luego el facilitador(a) solicita a las parejas que se apoyen para identificar las acciones concretas que cada uno tiene que realizar para alcanzar sus metas. Dejar tiempo al final para que las parejas que quieran compartan sus reflexiones y comentar sobre la importancia de pensar en un proyecto de vida.

Es importante que el facilitador(a) dé espacio y acepte que algunos jóvenes no quieran realizar esta actividad, reconociendo así diferentes procesos de maduración. Aceptar, además, que los diferentes proyectos de algunas jóvenes estén marcados por el concepto de género (referido sólo a actividades tradicionalmente vistas como femeninas. La posibilidad que estas jóvenes sean receptivas también a otro tipo de metas.

Salud y autocuidado

La salud corresponde a un bienestar físico, mental y social, esto se lograría generando experiencias que permitan la adopción y/o reforzamiento de comportamientos saludables.

En lo psicológico, estamos bien cuando sentimos alegría, felicidad, seguridad por nosotros mismos sin depender de alguien o de algo. En lo social, la persona se siente bien en los distintos ambientes que le son cotidianos, como son la familia, los amigos, la escuela y muchos de los ambientes con los que interactuamos cada día.

El bienestar físico se da cuando hay un funcionamiento armónico de nuestro cuerpo y cada uno de nuestros órganos del cuerpo cumple adecuadamente su función, teniendo la energía suficiente para las distintas actividades de cada día.

Por lo tanto, es muy importante nuestra forma de vida y lo que hagamos personalmente por cuidar nuestro cuerpo, nuestra mente y nuestras relaciones con los demás para así posibilitar que cada uno de nosotros “sienta” plenamente el equilibrio o armonía que implica el estar sano.

También es importante lo que hagamos colectivamente para conservar o construir un ambiente físico y social en que podamos vivir íntegros y saludables.

Objetivos:

Reflexionar sobre los significados individuales y grupales de la salud y el autocuidado.

Valorar la importancia de cuidarse integralmente.

¿Qué es una persona sana?

Objetivo: Diferenciar las características de una persona sana, distinguiendo los aspectos físicos, psicológicos y sociales de una salud integral.

Edad: 17 a 23 años aproximadamente

Tiempo: 45 minutos

Materiales: Revistas y Periódicos

Tijeras

Plumones

Papelógrafo

Desarrollo: Se constituyen grupos de 7 a 11 jóvenes, se les pide que recorten personas y/o objetos que les parezcan saludables de modo de organizar el papelógrafo en un collage que represente para el grupo lo que es una persona sana. Se pueden incluir actividades y diversos aspectos de la cotidianidad de una persona sana.

Una vez realizado el collage cada grupo lo presenta al resto. Es importante ser respetuosos de las opiniones de cada grupo, ya que los criterios son distintos y es importante aceptar la diversidad.

Tiempo libre

Tiempo libre es aquel tiempo del que disponemos para realizar aquellas actividades que no forman parte de nuestras responsabilidades académicas, laborales, hogareñas, ni que satisfacen nuestras necesidades básicas como dormir, comer, etc. Tiempo del que disponemos libremente para nuestra recreación o para desarrollar intereses y aptitudes, de manera individual o colectiva.

Es importante fomentar el uso de este tiempo libre en actividades que permitan el crecimiento y desarrollo personal, lo que en sí mismo es un

factor protector relacionado con el uso indebido de sustancias.

Por otra parte, tiempo libre es el que tienen en abundancia la mayoría de los jóvenes, circunstancia que puede llegar a ser un factor de riesgo para el inicio del uso indebido de alcohol y otras drogas; ya sea por aburrimiento, por pertenecer a un grupo que consume, por imitación, por curiosidad, por ociosidad.

¿Qué hacemos en nuestro tiempo libre?

Objetivo: Que los jóvenes se percaten del uso que le dan a su tiempo libre.

Edad: 17 a 23 años aproximadamente.

Tiempo: 20 a 30 minutos

Material: Hoja “¿Qué es el tiempo libre?”

“¿Qué hacemos en Nuestro Tiempo Libre?”

Lápices.

Desarrollo: Se lee al grupo el texto “¿Qué es el Tiempo Libre?” y se le entrega a cada participante una copia de éste y una de “¿Qué Hacemos en Nuestro Tiempo Libre?”.

Se les pide que completen individualmente esta última.

Una vez que hayan terminado, se les pide que formen grupos de 6 a 10 personas para compartir y reflexionar sobre las formas en que emplean su tiempo libre. Posteriormente, se comparte con el grupo total las reflexiones de cada grupo y el Facilitador hará una devolución o cierre, donde se refuerce la importancia de usar nuestro tiempo libre de manera saludable, ocupándolo para desarrollar nuestra creatividad, nuestros potenciales y aprender a disfrutar con ello.

¿Qué hacemos en nuestro tiempo libre?

Para empezar debemos saber cuánto tiempo libre tienes en un día.

Si un día tiene 24 horas y tú ocupas:

_____ Horas en dormir

_____ Horas en comer

_____ Horas en actividades escolares y/o laborales

_____ Horas en tareas domésticas

En Total tienes _____ horas ocupadas al día

¿Cuántas horas libres te quedan? _____

Yo tengo _____ horas libres al día.

¿Y en una Semana?

¿En qué ocupo mi tiempo libre?

_____ Horas en ver televisión

_____ Horas compartiendo con otros

_____ Horas haciendo deportes

_____ Horas en ir al cine o teatro

_____ Horas asistiendo a actividades culturales

_____ Horas participando en talleres (teatro, cerámica, pintura, tejido, literarios)

_____ Horas leyendo

_____ Horas frente a un computador (extraescolares)

_____ Horas caminando

_____ Horas escuchando música

_____ Horas en reuniones con amigos

_____ Horas enamorando

_____ Horas arreglando la casa

_____ Horas en conversar con la familia

_____ Horas en otra actividad: ¿Cuál?

¿Cuántas horas libres tengo en la semana?

Técnicas para utilizar con la familia

Primeramente se realizará la técnica de Entrevista a la Familia con el objetivo de presentarse facilitadores y familiares ente sí. En esta oportunidad las preguntas no van a estar planificadas con anterioridad sino más bien para empezar a relacionarse y lograr el rapport.

- Apgar Familiar de Smilkstein

El Apgar Familiar constituye un dato cuantitativo, que expresa en cierta

medida el grado en el cual el individuo experimenta subjetivamente sus vínculos con el núcleo familiar, no constituye un instrumento que aborde a la familia como unidad de análisis, sino al sujeto como punto de partida y la imagen que este tiene de su familia. Este indicador está tomado de Smilkstein (1978), quien lo propone para cuantificar, por medio de un test sencillo de aplicar, el funcionamiento familiar.

El grado de satisfacción del joven y sus padres con respecto a su familia, se mide a través de cinco proposiciones o afirmaciones, las cuales, teniendo en cuenta el orden en que aparecen; corresponden cada una de ellas a las categorías: adaptación, relaciones, desarrollo, afecto y comunicación. El sujeto debe expresar en cada una de tales afirmaciones, si siente o experimenta lo descrito en la misma. “Casi siempre”, “Algunas veces” o “Casi nunca” en dependencia de los que más se ajuste a su familia.

Debe aplicarse este test a la familia nuclear (padre, madre, hijo) y se le ofrecen al sujeto las siguientes instrucciones, las cuales también aparecen en el protocolo de respuestas que se le entrega.

Instrucciones:

Marque con una cruz (x), la proposición que más concuerde con su situación familiar, en las opciones que aparecen a la derecha de la hoja. Cada propuesta debe ser marcada una sola vez. Agradecemos su sinceridad.

No.	Aspecto a considerar	Casi siempre	Algunas Veces	Casi nunca
1	Estoy satisfecha porque puedo buscar ayuda en mi familia cuando algo me preocupa			
2	Estoy satisfecha de la forma como mi familia cuenta sus cosas y consulta sus problemas conmigo			
3	Estoy satisfecha de que mi familia acepte y apoye mis deseos cuando tomo nuevas actitudes y decisiones			
4	Estoy satisfecho de la forma en que mi familia expresa afecto y responde a mis emociones tales como enojo, dolor o amor			
5	Estoy satisfecho de la forma en que mi familia y yo pasamos el tiempo juntos.			

Para la evaluación se tendrá en cuenta que las respuestas “Casi siempre” valen dos puntos, las “Algunas veces” tienen un valor de un punto, y las “Casi nunca” no reciben puntuación. La calificación se realiza sumando el total de los puntos obtenidos, lo que permitirá emitir los siguientes criterios:

Entre 8 y 10 puntos: Familia altamente funcional

Entre 4 y 7 puntos: Familia moderadamente funcional

Entre 0 y 3 puntos: Familia severamente disfuncional

- **Análisis de la Educación Familiar. Churkin**

Churkin, A.H. (Leningrado, 1973) elaboró esta técnica para diagnosticar los tipos de desviaciones en la educación del adolescente, así como también las posibles causas de dichos trastornos, para ello se apoya en la utilización de los indicadores siguientes:

a) Nivel de pretensiones en el proceso educativo

Es entendido como la cantidad de fuerzas, atención y tiempo que dedican los padres, a la educación del adolescente, se observan dos niveles de protección: exagerada (hiperprotección que se manifiesta en la actividad de los padres que dedican mucho tiempo a sus hijos; convirtiéndose para ellos la educación de los mismos en el objetivo central de sus vidas) o deficiente (hipoprotección que se manifiesta en la posición periférica que tiene el joven en relación con la atención que le brindan sus padres; ya que no tienen tiempo para él, no pueden atenderlo y sólo le dedican tiempo cuando le ocurre algo serio).

b) Grado de satisfacción de las necesidades del joven en su familia

Se relacionan con la medida en que la actividad de los padres está encaminada a la satisfacción de las necesidades del joven, tanto materiales como espirituales. Dentro de este indicador se pueden apreciar dos posibles variantes: la complacencia (padres que tratan de complacer al máximo a sus hijos, sin crítica alguna del hecho; muchas veces motivados por darles a su hijo lo que ellos no pudieron tener) o la ignorancia de las necesidades del joven.

c) Cantidad y calidad del joven en la familia

Pertenece a este indicador el cumplimiento de roles por parte del joven en el seno familiar, que en sus variantes desviados pueden tener un carácter desmesurado de las exigencias o las insuficiencias de ellas.

d) Inestabilidades del estilo de educación

Consisten en el cambio brusco del estilo de los procedimientos educativos de los padres que representan el paso de uno muy severo a uno liberal y viceversa; o el paso de una significativa atención al adolescente a un rechazo emocional por parte de sus padres.

Esta técnica consiste en una encuesta integrada por 130 preguntas o afirmaciones y se aplica a los padres, la cual permite realizar un diagnóstico clínico-psicológico de las relaciones mutuas en la familia del joven y se utiliza además para diagnosticar los métodos educativos empleados por los padres en relación con sus hijos, tales como hiperprotección (H+), hipoprotección (H-), complacencia (S+), ignorancia de las necesidades (S-), Carácter desmesurado de las Exigencias-Prohibiciones (P+), Insuficiencia de las Exigencias-Prohibiciones (P-), Carácter desmesurado de las sensaciones (Sa+), Minimicidad de las sensaciones (Sa-), Inestabilidad del Estilo de Educación (I), Carácter desmesurado de las Exigencias-Obligaciones (E+), e Insuficiencia de las Exigencias-Obligaciones (E-)

También esta técnica permite explorar las posibles causas psicológicas de las desviaciones en la educación familiar, anteriormente mencionadas, las cuales se describen como: Ampliación de la esfera de los Sentimientos Paternales (ASP), Predilección de las cualidades infantiles en el joven (CIA), Inseguridad Educativa del Padre (IE), Fobia a Perder el niño (FP), Poco Desarrollo de Sentimientos Paternales (PDSP), Proyección sobre el joven de las Propias Cualidades Indeseables (PCI).

Desplazamiento del Conflicto de los cónyuges a la esfera de la educación (DC), y cambio de la actitud de los padres en relación con el adolescente en dependencia del sexo del hijo. Preferencias de Cualidades Masculinas (PCM), y Preferencia de Cualidades Femeninas (PCF).

Es preciso al aplicar esta técnica, crear una atmósfera de confianza entre el padre y el investigador para poder obtener resultados confiables. Es necesario brindar a cada padre un modelo de la encuesta de “Análisis de la Educación Familiar” y un Modelo para Respuestas, seguidamente se le explica qué deberá responder a cada una de las preguntas o afirmaciones, expresando su respuesta en el “Modelo para Respuestas”.

Para realizar la interpretación de los resultados de esta técnica, el investigador debe dirigirse al “Modelo para Respuesta” en el cual aparecen los números que corresponden a cada afirmación, organizados en relación con la categoría a la que pertenecen. Aparece además en

dicho modelo, el valor diagnóstico de cada una de las categorías en la parte derecha de la hoja. Para realizar la calificación es necesario tener en cuenta las respuestas encerradas en un círculo (las cuales constituyen respuestas afirmativas). Si la cantidad de respuestas afirmativas por categoría alcanza o sobrepasa el valor diagnóstico en alguna de ellas entonces en el padre que responde la encuesta, se diagnostica la presencia de tal desviación o causa de la misma, en la educación de su hijo.

Aunque consideramos útiles las categorías propuestas por Churkin para ser exploradas en esta técnica, atendiendo a nuestras concepciones teóricas y metodológicas, estaremos más atentos a los comportamientos de los padres en la educación de los hijos expresados en las afirmaciones, que a la simple categorización.

- Análisis de la Educación Familiar. Churkin, Encuesta para los padres

Estimado padre: La encuesta que le proponemos contiene afirmaciones sobre la educación de los hijos. Las afirmaciones están numeradas. Los mismos números aparecen en el “Modelo para Respuestas”. Lea en sucesión las afirmaciones de la encuesta. Si usted está en general de acuerdo con ellas, entonces encierre en un círculo el número de la afirmación en el “Modelo para Respuestas”. Si usted no está de acuerdo en general, tache este número.

Si resulta muy difícil elegir, entonces ponga sobre el número un signo de interrogación.

En la encuesta no hay afirmaciones incorrectas. “Responda como usted mismo piensa”

Aquellas afirmaciones, cuyos números están subrayados en el “Modelo para Respuestas”, pueden ser dejadas sin responder por los padres.

1. Todo lo que hago es en beneficio de mi hijo.
2. Frecuentemente no me alcanza el tiempo para ocuparme de algo interesante con mi hijo: ir juntos a algún lugar, conversar un poco más sobre algo interesante.
3. Tengo que permitirle a mi hijo cosas que no autorizan muchos padres
4. No me gusta que mi hijo me plantee problemas. Es mejor que se las ingenie él mismo.
5. Nuestro hijo tiene más obligaciones en la casa que la mayoría de sus

compañeros.

6. Resulta muy difícil obligar a hacer algo a mi hijo.
7. Es mejor que los hijos no estén pensando si las opciones de los padres son correctas o no.
8. Mi hijo regresa por la noche a la hora que quiere.
9. Si quieres que tu hijo se convierta en una buena persona, no dejes sin castigo ninguna acción que cometa.
10. Si solo es posible, trato de no castigar a mi hijo.
11. Cuando estoy de buen humor, con frecuencia perdono a mi hijo cosas por las que en otro momento lo hubiera castigado.
12. Quiero a mi hijo más que a mi cónyuge.
13. Los niños pequeños me gustan más que los mayores.
14. Si mi hijo se enoja o se pone testarudo durante un tiempo prolongado, experimento la sensación de que me porté incorrectamente con él.
15. Durante mucho tiempo no tuvimos hijos a pesar de haberlos deseado.
16. El trato con los niños es en general muy abrumador.
17. Mi hijo tiene algunas cualidades que me exasperan.
18. La educación de mi hijo hubiera sido mucho mejor si mi esposo(a) no se hubiera inmiscuido.
19. La mayoría de los hombres son más superficiales que las mujeres.
20. La mayoría de las mujeres son más superficiales que los hombres.
21. Mi hijo es para mí lo principal en la vida.
22. Con frecuencia ocurre que no sé dónde se ha metido mi hijo.
23. Trato de comprarle a mi hijo aquella ropa que él quiere, incluso aunque sea cara.
24. Mi hijo es torpe. Es más fácil para mí hacerlo dos veces que explicarle a él una.
25. Varias veces mi hijo tiene que cuidar a su hermano menor.
26. Sucede con frecuencia así. Recuerdo y vuelvo a recordar al hijo hacer alguna cosa, pero después me olvido de eso y lo hago yo mismo.

27. En ningún caso los padres deben permitir que el hijo advierta sus debilidades y defectos.
28. Mi hijo decide personalmente con quién hacer amistades.
29. Los hijos no sólo deben amar a los padres sino temerlos también.
30. Muy rara vez riño a mi hijo.
31. En nuestro trato con el hijo hay grandes variaciones. A veces somos muy severos y a veces le permitimos todo.
32. Mi hijo y yo nos comprendemos mejor que mi esposo(a) y yo.
33. Me aflige que mi hijo se vuelve adulto rápidamente.
34. Si él mismo se enoja porque se siente mal, es mejor hacer lo que él quiere.
35. Mi hijo, ha crecido débil y enfermizo.
36. Si yo no hubiera tenido hijos hubiera logrado mucho más en la vida.
37. Mi hijo tiene debilidades que no desaparecen aunque yo lucho obstinadamente contra ellas.
38. Sucede a menudo que cuando castigo a mi hijo, mi esposo(a) comienza a reprocharme con excesiva severidad y a consolarlo a él.
39. Los hombres están más inclinados al engaño conyugal que las mujeres.
40. Las mujeres están más inclinadas al engaño conyugal que los hombres.
41. Las preocupaciones por el hijo ocupan la mayor parte de mi tiempo.
42. Muchas veces he tenido que faltar a las reuniones de padre.
43. Trato de comprarle a mi hijo todo lo que desee, incluso si es caro.
44. Si tengo que quedarme mucho tiempo en compañía de mi hijo, me canso mucho.
45. Muchas veces he tenido que encomendar a mi hijo asuntos importantes y difíciles.
46. A mi hijo no se le puede encomendar un asunto serio.
47. Lo principal que los padres deben enseñar a sus hijos es a ser obedientes.
48. Mi hijo decide él mismo si fuma o no.

49. Mientras más severos son los padres con el niño, mejor para él.
50. Por el carácter soy una persona dulce.
51. Si mi hijo necesita algo de mí, él trata de elegir un momento en que yo esté de buen humor.
52. Cuando pienso algunas veces que mi hijo crece y yo no le haré falta, me pongo de mal humor.
53. Mientras mayores son los hijos, más difíciles son las relaciones con ellos.
54. Con frecuencia la obstinación del niño suele estar dada por el trato incorrecto de los padres.
55. Sufro constantemente por la salud de mi hijo.
56. Si yo no hubiera tenido hijos mi salud hubiera sido mucho mejor.
57. Algunos defectos muy serios de mi hijo no han desaparecido a pesar de todos los esfuerzos.
58. Mi hijo quiere poco a mi esposo (a).
59. El hombre comprende peor que la mujer los sentimientos de otra persona.
60. La mujer comprende peor que el hombre los sentimientos de otra persona.
61. Por causa de mi hijo he tenido que renunciar a muchas cosas en mi vida.
62. Ha ocurrido que no me enteré de algún desaprobado por no haber revisado la libreta de notas.
63. Yo gasto mucho más dinero en mi hijo que en mí.
64. No me gusta que mi hijo pida algo. Yo sé mejor lo que le hace falta.
65. Mi hijo tiene una infancia más feliz que la mayoría de sus compañeros.
66. En casa mi hijo hace sólo lo que él quiere y no lo que es necesario.
67. Los hijos deben respetar más a los padres que a todos los demás.
68. Mi hijo decide él mismo en qué gasta su dinero.
69. Trato con más severidad a mi hijo que los demás padres a los suyos.
70. Los castigos reportan poco provecho.

71. Los miembros de nuestra familia tratan de distinto modo a mi hijo.
72. Yo quisiera que mi hijo no amara a nadie más que a mí.
73. Cuando mi hijo era pequeño me gustaba más que ahora.
74. Con frecuencia no sé actuar correctamente con mi hijo.
75. Debido a la mala salud de mi hijo, tuvimos que permitirle muchas cosas en la infancia.
76. La educación de los hijos es un trabajo penoso e ingrato. Se lo das todo y no recibes nada a cambio.
77. Una palabra amable ayuda poco en el caso de mi hijo. Lo único que actúa sobre él son los castigos severos constantes.
78. Mi esposo(a) trata de indisponer a mi hijo conmigo.
79. Con más frecuencia que las mujeres, los hombres actúan irreflexiblemente, sin pensar en las consecuencias.
80. Con más frecuencia que los hombres, las mujeres actúan irreflexiblemente, sin pensar en las circunstancias.
81. Todo el tiempo pienso en mi hijo, sobre sus asuntos, salud, etc.
82. Con frecuencia tengo (o he tenido) que firmar de una sola vez varias semanas de la libreta de notas.
83. Mi hijo sabe obtener de mí lo que quiera.
84. Me gustan más los niños callados y tranquilos.
85. Mi hijo me ayuda mucho en la casa (en el trabajo).
86. Mi hijo tiene pocas obligaciones en la casa.
87. Incluso si los hijos están convencidos de que los padres no tienen la razón, deben actuar como digan los padres.
88. Al salir de la casa mi hijo dice raramente a dónde va.
89. Hay casos en que el mejor castigo es la correa.
90. Muchos defectos de la conducta de mi hijo pasaron con la edad.
91. Cuando nuestro hijo hace algo de mala gana, la emprendemos con él. Si todo está en calma, lo dejamos de nuevo en paz.
92. Si mi hijo no hubiera sido mi hijo y si yo fuera más joven, me hubiera enamorado de él sin duda alguna.

93. Me resulta más interesante hablar con los niños pequeños que con los mayores.
94. Yo mismo soy el culpable de los defectos de mi hijo porque no lo supe educar.
95. Sólo gracias a nuestros enormes esfuerzos es que nuestro hijo está vivo.
96. Envidia con frecuencia a los que viven sin hijos.
97. Si se le concede libertad a mi hijo, la emplearía seguramente en perjuicios suyos o de sus semejantes.
98. Ocurre con frecuencia que si le dijo a mi hijo una cosa, mi esposo dice especialmente lo contrario.
99. Con más frecuencia que las mujeres, los hombres piensan sólo en sí mismos.
100. Con más frecuencia que los hombres, las mujeres piensan solo en sí mismos.
101. Yo empleo en mi hijo más fuerzas y tiempo que en mí.
102. Yo conozco bastante poco de los asuntos de mi hijo.
103. Un deseo de mi hijo es ley para mí.
104. Cuando mi hijo era pequeño le gustaba mucho dormir conmigo.
105. Mi hijo es de estómago débil.
106. Los padres sólo le hacen falta al hijo mientras no ha crecido. Después él los recordará cada vez más raramente.
107. Por mi hijo yo haría cualquier sacrificio.
108. A mi hijo hay que dedicarle mucho más tiempo del que puedo.
109. Mi hijo sabe ser tan amable que le perdono todo.
110. Yo quisiera que mi hijo se casara un poco más tarde, después de los 20 años.
111. Las manos y los pies de mi hijo están con frecuencia muy fríos.
112. La mayoría de los hijos son unos pequeños egoístas. No piensan sobre la salud y los sentimientos de sus padres.
113. Si no se dedica a un hijo todo el tiempo y fuerza, todo puede terminar

mal.

114. Cuando todo ocurre felizmente, me intereso menos por los asuntos de mi hijo.
115. Me resulta muy difícil decirle a mi hijo que no.
116. Me aflige que mi hijo necesite cada vez menos de mí.
117. La salud de mi hijo es peor que la de la mayoría de los demás jóvenes.
118. Muchos hijos sienten muy poco agradecimiento en relación con sus padres.
119. Mi hijo no puede pasearse sin mi constante ayuda.
120. Mi hijo pasa la mayor parte de su tiempo libre fuera de la casa.
121. Mi hijo pasa mucho tiempo en distracciones.
122. Excepto mi hijo, nadie más interesa en el mundo.
123. Mi hijo tiene un sueño intermitente e intranquilo.
124. Pienso con frecuencia que me casé demasiado temprano.
125. Todo lo que ha logrado mi hijo hasta el presente (en los estudios en el trabajo, etc.) ha sido gracias a mi constante ayuda.
126. Mi esposo (a) es quien se ocupa en lo fundamental de los asuntos de mi hijo.
127. Después de terminar las clases (o llegar del trabajo) mi hijo se ocupa de cosas que le gustan.
128. Cuando veo e imagino a mi hijo(a) con un (una) muchacho (a) me pongo de mal humor.
129. Mi hijo se enferma con frecuencia.
130. La familia no me ayuda, sino que complica mi vida.

MODELO PARA RESPUESTAS

Encuesta Análisis de la Educación Familiar. Churkin

1	21	41	61	81	H+	7
2	22	42	62	82	H-	8
3	23	43	63	83	S+	6

218

4	24	44	64	84	S-	4
5	25	45	65	85	E+	4
6	26	46	66	86	E-	4
7	27	47	67	87	P+	4
8	28	48	68	88	P-	3
9	29	49	69	89	Sa+	4
10	30	50	70	90	Sa-	4
11	31	51	71	91	I	5
12	32	52	72	92	ASP	6
13	33	53	73	93	PCI	4
14	34	54	74	94	IE	4
15	35	55	75	95	FP	6
16	36	56	76	96	PDSP	7
17	37	57	77	97	PCI	4
18	38	58	78	98	DC	4
19	39	59	79	99	PCM	4
20	40	60	80	100	PCF	4
101	107	113	119	125	H+	
102	108	114	120	126	H-	
103	109	115	121	127	Sa+	
104	110	116	122	128	ASP	
105	111	117	123	129	FP	
106	112	118	124	130	PDSP	

Apellido, Nombre: _____

Apellido y Nombre del hijo: _____

Edad del hijo: _____

Persona que contestó la encuesta (madre, padre, otros)

- Entrevista Familiar diagnóstica

Esta entrevista tiene como objetivo evaluar la funcionalidad e identificar los problemas que las familias, tanto los identificados por los miembros del núcleo familiar, como los percibidos por los investigadores. Ofrece también la posibilidad de poder conocer cómo se comportan la estructura, la organización y las funciones de la familia, facilitando así el establecimiento de un criterio diagnóstico. Esta entrevista se realiza mediante una reunión con todos los miembros de la familia que conviven bajo el mismo techo, con consanguinidad o sin ella, pudiéndose realizar en una institución del Sistema Nacional de Salud o en el hogar, en dependencia de las particularidades de cada familia.

Esta técnica cuenta con diferentes etapas las cuales permiten alcanzar los objetivos de la misma. En la investigación, específicamente, se puede explorar como indicadores del funcionamiento familiar durante la entrevista, la toma de decisiones, los roles, las relaciones interpersonales (desacuerdos y conflictos), los espacios, los límites y las funciones (afectiva, educativa y comunicativa), entre otros.

La entrevista familiar diagnóstica permite utilizar dentro de ella recursos complementarios de naturaleza afectivo-organizativa, participativas y psicodramáticos, con el objetivo de obtener por diferentes vías (directa e indirecta, verbal y extraverbal) la información necesaria. Como técnicas auxiliares se pueden utilizar, “Los cubiertos”, “Los elefantes” y “La Pregunta Milagro”, etc.

Se recomienda que durante la entrevista exista más de un investigador presente junto con la familia, para disminuir la subjetividad a la hora de realizar el análisis de la misma. Después de la entrevista la información es recogida en la guía detallada, con el objetivo de concluir los aspectos organizativos y de funcionamiento familiar, atendiendo a los objetivos de la investigación.

-Técnicas Auxiliares utilizadas en la Entrevista Familiar Diagnóstica

Los Cubiertos

Objetivo: Concientizar al grupo familiar sobre ciertos comportamientos como rupturas, colaboración y aislamiento, entre otros, que se manifiestan en las relaciones intrafamiliares.

Materiales: Hoja y lápiz para cada uno de los participantes.

Procedimiento:

Cada miembro de la familia debe dibujar en la hoja que se le entregó, un cubierto cualquiera, un tenedor, una cuchara o un cuchillo. Seguidamente el facilitador explicará las funciones que realizan cada uno de los cubiertos.

Cuchillo: corta, hierre, separa, divide.

Cuchara: empuja, encamina, hace todo de forma suave, facilita y recoge la comida.

Tenedor: Pincha, pica, destruye, asegura y prende.

A continuación, cada miembro de la familia debe responder a las preguntas siguientes:

- a) ¿Cree usted que coincide la función del cubierto dibujado por usted con su conducta en la familia?
- b) ¿Cuál cubierto usted cree que le identifica y por qué?

Cada persona podrá opinar y emitir su criterio en relación con posibles acuerdos o desacuerdos con la selección realizada por los demás. A partir de ahí se comenzará el debate.

Parábola de los ciegos y el elefante

Objetivo: relajar tensiones, reflexiones acerca de las relaciones sociales en general.

Procedimiento:

Se entregará a cada persona una hoja de papel con la parábola, el investigador procederá a continuación a realizar la lectura de la misma en voz alta, a la vez que los demás la realizarán con la vista.

“La parábola de los Ciegos y el Elefante”

Había seis sabios de la India muy ávidos por el saber, que a un elefante fueron a ver. Aunque todos eran ciegos, por el tacto pudieron sus mentes satisfacer.

- El primero llegando al elefante, casi cae y dando tumbos tocó el lado fuerte y ancho y enseguida balbuceó: ¡Pero señores, si el elefante es igualito a una pared!
- El segundo al tocar el colmillo exclamó ¡Oh!.. ¿Qué tenemos aquí tan suave, liso y agudo? ¡Para mí ahora es muy seguro determinar que este proboscidio idéntico a una lanza es!
- El tercero se acercó y al tocar la trompa enredada, sin dudas determinó que el paquidermo a una serpiente se asemeja.
- El cuarto sabio llegó a poder tocar la rodilla y exclamó ¡Qué maravilla lo que acabo de ver! Pues este mamífero es lo más parecido a un árbol, pues tiene un tronco muy alto, copado de flores arriba.
- El quinto hindú ya quería algo más alto llegar y las orejas tocaba queriéndolas examinar, luego de su pesquisa, ya sin duda analizaba que lo más próximo a un elefante, un abanico se llamaba.
- El sexto hombre hindú por el rabo se lanzó y solo atinó a palparlo mientras se mecía y lanzó como en profecía esta brillante conclusión.

El elefante es, amigos, como una soga o cordón.

- Así estos hombres de la India por mucho rato discutieron, cada cual su opinión exponía como si a ciencia cierta pudiera exponer que él en lo correcto estaba y los demás por ciegos erraban.

A continuación, los miembros de la familia deberán responder a las preguntas siguientes, cuyas respuestas serán expuestas y discutidas.

Entre la parábola y las relaciones de las personas (en este caso específico, en la familia) ¿Hay semejanzas? ¿Cuáles?

Qué enseñanza deduce el grupo de los elementos puestos sobre el tapete: Parábola y realidad social (familiar)

Se utiliza la pizarra para hacer algunos apuntes a manera de conclusión.

PREGUNTA MILAGRO (Riera, 1988)

Objetivo: Explorar las relaciones interpersonales en la familia.

Procedimiento:

Se recomienda a la familia “Hágase la idea de que hoy ocurre un milagro y mañana su familia cambia como ustedes desean que sea. ¿Cuál sería el primer cambio que observarán?

Cada persona individualmente deberá dar respuestas a dicha pregunta.

Luego de haber hecho un breve diagnóstico y detectado las necesidades a grandes rasgos se propone un grupo de técnicas para trabajar con la familia. Estas Técnicas se llevan a cabo teniendo en cuenta las particularidades del grupo. El facilitador tendrá que ser flexible; ante las diferentes situaciones que se le puedan presentar debe tener la capacidad de adaptarse. De esta forma podrá orientar adecuadamente a los padres.

Técnicas de Participación con la Familia

PREVENCIÓN Y FAMILIA

Si coincidimos en señalar que el impacto del abuso del alcohol y otras drogas en la vida familiar se ha convertido en una preocupación creciente y dolorosa para muchas familias en el mundo, entenderemos cuán significativo es ayudar a los padres a comprender la importancia que tienen en el crecimiento y desarrollo sano de sus hijos(as), y a darse cuenta de que la mejor forma de **prevenir** el uso indebido de alcohol y otras drogas en los jóvenes es mantener una buena relación al interior de la familia.

Incorporarse también a las acciones de prevención que se realizan, aparece como otra forma eficaz de ayudar a nuestros hijos.

Objetivos:

- Que reflexionen en torno al rol que les corresponde asumir en la prevención.

FACTORES PROTECTORES Y DE RIESGO

Objetivos: Que los padres conozcan los factores protectores y de riesgo relativos a la prevención del uso indebido de alcohol y otras drogas, enfatizando en los factores protectores familiares.

Tiempo: 30 a 40 minutos

Materiales: Cuadro de Factores Protectores y de Riesgo, papelógrafos, Plumones, música suave.

Desarrollo:

Se presentan los Factores Protectores y de Riesgo de forma tal que todos los participantes puedan verlos, se da espacio para que los padres los entiendan lo más claramente posible.

Se les propone avocar el análisis a los Factores Protectores, en el sentido de qué pueden hacer como padres, en forma concreta, para potenciar estos factores en sus propias familias.

Se pone música suave guiando una pequeña relajación en que cada padre con los ojos cerrados visualice su familia y establezca el compromiso personal con ella para potenciar los Factores Protectores que estén a su alcance. Aquí es central que el Facilitador(a) refuerce la importancia y fuerza de la familia como la instancia más próxima involucrada en el desarrollo del sujeto.

El facilitador hará una devolución señalando los factores que se dan en la familia y que los padres debemos reforzar (protectores) y los de alto riesgo, que debemos modificar. Ellos se refieren a:

- Expresión y demostración física y verbal del amor a los hijos e hijas.
- Escuchar a los hijos(as) permitiéndoles “explicarse”.
- Cuando estemos haciendo una crítica no es adecuado compararlos ni ridiculizarlos, se debe criticar la conducta y no al hijo(a).
- Valorar a los hijos(as) reforzando sus conductas positivas y haciéndolos

sentir importantes.

- Respetarlos como personas y apoyarlos por sobre todas las cosas.
- Ser consistentes con las normas y límites que nosotros mismos establecemos.
- Darles un espacio de confianza para acogerlos en momentos de preocupación y/o crisis.

¿CÓMO CRECEN NUESTROS HIJOS?

Ayudar a los padres en la comprensión y acompañamiento del proceso de crecimiento es nuestro deseo.

Objetivos:

- Que los padres reconozcan las características de la etapa del desarrollo en que se encuentran sus hijos(as).
- Que comprendan que muchas de sus conductas son parte del proceso de crecimiento.

¿CUÁNTO CONOZCO DE LOS CAMBIOS FÍSICOS, AFECTIVOS Y SOCIALES QUE ESTÁ VIVIENDO MI HIJO?

Objetivo: Que los padres y madres reconozcan y comprendan los cambios que se producen en la edad escolar, pre-pubertad, pubertad y adolescencia, y reflexionen sobre cómo ayudar a sus hijos.

Tiempo: 30 a 60 minutos

Materiales: Papel, plumones y lápices de colores, fotocopias de “Etapas del Desarrollo”.

Desarrollo:

Solicitar a los padres y madres que se organicen en grupos pequeños. Que caractericen en la forma más completa posible la etapa de desarrollo que están viviendo sus hijos(as) (aspectos físicos, afectivos, sociales, etc.) El facilitador(a) deberá pasar por cada grupo clarificando algunos aspectos relacionados con las diferentes etapas del desarrollo y el manejo frente a conductas difíciles.

Cada grupo expondrá sus conclusiones en una plenaria usando papelógrafo u otras formas de exposición. El facilitador(a) hará una devolución completando los elementos que faltaran en las reflexiones efectuadas por los padres.

Se entrega un material de apoyo que indique los cambios más significativos por etapas que experimentan los hijos(as).

En la medida en que se planteen situaciones conflictivas se señalarán formas de manejo, insistiendo en la necesidad de los padres de respetar, aceptar, flexibilizar y no comparar la conducta entre sus hijos(as).

Necesidades de padres e hijos

Es de vital importancia poner a los padres y madres en contacto con sus propias emociones y afectos, y hacerles comprender que la satisfacción o no de estas necesidades influye directamente en el desarrollo de su imagen personal y de los demás integrantes de la familia. Por otra parte afecta en cómo ellos se relacionan con sus hijos y, por ende, en el desarrollo afectivo de éstos.

¿QUÉ NECESIDADES TENEMOS?

Objetivo: Que los padres y madres reconozcan sus necesidades y la importancia de satisfacerlas.

Tiempo: 30 a 60 minutos

Materiales: Pizarrón, papel, plumones.

Desarrollo: Se parte preguntando al grupo cuáles son las necesidades básicas o lo que se necesita para sobrevivir (alimentación, salud, vivienda, educación), se van anotando en un papelógrafo en la medida en que vayan siendo referidas y se van incorporando o agregando otras.

A partir de los contenidos expresados por los padres y madres, el facilitador(a) explicará que hay necesidades que son indispensables para ser feliz. Las necesidades emocionales. El facilitador(a) explicará que existe una clara relación entre la satisfacción de estas necesidades emocionales (sentirnos amados(as), valorados(as), respetados(as), importantes, seguros(as) y la imagen personal que vamos construyendo de nosotros(as) mismos(as).

La persona que se siente querida, valorada, respetada y aceptada va a sentirse contenta con ella misma y segura.

En cambio la persona que siente que no la quieren, respetan, valoran, etc., lo más probable es que va a sentir que tiene sólo defectos, no se va a querer y su autoestima será negativa.

Se pide al facilitador(a) que haga devolución y reitere que los padres y

madres influyan desde la infancia en la forma en que los hijos(as) van construyendo su autoestima.

REFORZANDO LA CONDUCTA Y/O APTITUDES POSITIVAS DE MIS HIJOS

Objetivo: Estimular en los padres y madres la importancia del refuerzo y con ello el desarrollo de las conductas positivas en los hijos(as)

Tiempo: 30 a 45 minutos

Materiales: Papeles y pizarra, plumones, guiones semiestructurados

Desarrollo: Se solicita a los participantes que formen grupos de hasta 10 personas.

A cada grupo se le entrega un guión semiestructurado en que se plantea una situación familiar que produce una respuesta por parte de los padres y madres que va a influir en que el hijo(a) desarrolle una imagen personal positiva o una imagen personal negativa de sí mismo.

Las situaciones podrían ser las siguientes:

Joven estudiante en período de examen a pesar de haberse esforzado y estudiado, es reprobado.

Sus padres le reprochan lo sucedido señalando que “se perdió la oportunidad”. ¿Qué le pasa al joven, cómo se siente, cómo puede afectar esto a sí mismo(a) y la relación con su padres?

Una joven se compró un vestido de un color y estilo que no le agrada a la madre, pero que a ella le encanta. La madre acepta y respeta la decisión de su hija, señalando además que se ve muy bien. ¿Qué sucede con la joven?

El facilitador(a) y/o el grupo pueden inventar otras situaciones. El grupo dramatiza la situación planteada. Se sacan conclusiones en la plenaria; se anotan en la pizarra y el facilitador(a) hace un cierre sintetizando las principales.

DESARROLLANDO LA AUTOESTIMA EN NUESTROS HIJOS

Objetivo:

Hacer conciencia de que los padres y madres que practiquen el cómo y cuánto influyen en el desarrollo de la imagen personal de sus hijos(as)

Tiempo: 20 minutos.

Materiales: Hoja, lápices.

Desarrollo: Se entrega a los padres y madres una hoja. Se solicita que trabajando individualmente anoten en esa hoja tres cosas buenas que tiene su hijo(a)

Se pide se lo digan a su hijo o hija de manera directa y clara durante la semana. Se les pide, considerando lo tratado en las actividades, que revisen las respuestas que habitualmente les están dando a sus hijos(as) a fin de promover una imagen personal positiva.

Los padres al acercarse en forma específica y reflexiva al tema del alcohol y otras drogas, podrán tener una visión más realista de éste, abordándolo más abiertamente con sus hijos(as), lo que constituye un factor protector.

Objetivos:

- Que los padres y las madres se pongan en contacto con sus propias actitudes frente al tema del uso indebido de sustancias adictivas.
- Que realicen un diagnóstico del problema en su comunidad.
- Que conozcan las principales drogas que se consumen en el país y sus consecuencias en el organismo; la familia y la sociedad.

CONOCIENDO LAS DROGAS

Los padres al acercarse en forma específica y reflexiva al tema del alcohol y otras drogas, podrán tener una visión más realista de éste, abordándolo más abiertamente con sus hijos, lo que constituye un factor protector.

“TESTIMONIOS”

Objetivo: Que los padres y madres conozcan las experiencias vividas por personas con problemas de alcohol y otras drogas.

Tiempo: 60 minutos.

Materiales: NOTA: preparar presentación de video por si falla el invitado(a), material audiovisual, televisor.

Desarrollo: Invitar a una persona que ha tenido problemas de alcohol u otras drogas, para que entregue testimonio personal de su experiencia frente a este problema (dependencia, síntomas, consecuencias personales, familiares, sociales, etc.)

Se sugiere, previo a la llegada del invitado, esclarecer a los participantes la importancia del respeto y la apertura a escuchar este testimonio.

El facilitador(a) recibirá al invitado(a), cerciorándose de que tocará los puntos solicitados (dependencia, síntomas, consecuencias personales, familiares, sociales, etc.) y luego lo presentará al grupo dando el espacio para que la persona hable de su experiencia.

Una vez finalizado el testimonio se invitará al diálogo intercambiando opiniones e inquietudes entre los padres y el o la invitada.

El facilitador(a) hará una síntesis reiterando aquellos elementos que están presentes en el problema expuesto y lo relacionará con aquellos factores protectores que se dan al interior de la familia.

VIDA EN FAMILIA

Es conveniente que las familias tengan cierta claridad respecto a sus motivaciones, valores, normas y actitudes, de modo que sus miembros puedan conocerlos e integrarse a ellas, conservando su individualidad. Esta claridad permitirá un mejor enfrentamiento de los miembros de la familia a situaciones de vulnerabilidad que se presenten en el diario vivir.

Objetivos:

- Que los padres reflexionen en torno a qué valores se comparten como familia.
- Que revisen su proyecto de vida como familia.

¿CÓMO ES MI FAMILIA HOY?

Objetivo: Que los padres y madres se detengan y vean en que posición están como familia.

Tiempo: 30 a 40 minutos.

Materiales: Papel, plumones, cartulinas, revistas, recortes de géneros, pegamentos, lanas, lápices de colores.

Desarrollo:

Solicitarles a los participantes que se organicen en grupos, Se distribuye el material con que se realizará el collage. Se les pide que hablen libremente acerca de su realidad familiar, se sugiere comenzar el trabajo con una pregunta como:

¿QUÉ SUEÑOS TUVIERON AL DECIDIR FORMAR UNA FAMILIA?

Construir colectivamente un collage incorporando imágenes, frases o palabras escritas que expresen por ejemplo: ¿Qué hemos logrado como familia?

Luego cada grupo presentará su collage en la plenaria explicando su trabajo. Finalmente el facilitador hará una devolución de lo trabajado destacando la riqueza de la vida cotidiana en familia y la importancia de disfrutar de las cosas simples y sencillas y lo que significa concretamente construir familia.

Esto, entre otras cosas, es:

- Aprender a aceptarse.
- Aprender a escucharse.
- Aprender a dar y recibir afecto.
- Aprender a enfrentar problemas y ver formas de resolución que posibiliten el crecimiento de todos.
- Mantener espacios de confianza para intercambiar opiniones sobre temas contingentes y relevantes.
- Visualizar de acuerdo con los valores propios de cada familia, las metas a lograr en el futuro.

EL SUEÑO FUTURO

Objetivo: Que los padres y madres se visualicen con su familia en el futuro y que proyecten acciones desde el presente que pueden ayudar al cumplimiento de estas expectativas.

Tiempo: 30 a 40 minutos.

Materiales: Papel, lápices.

Desarrollo: Se les pide a los padres que imaginen su familia en un tiempo futuro (a elección) y que anoten en un papel los valores que quisieran compartir con esa familia. Luego se les pide que piensen en los aspectos que necesitan desarrollar desde hoy para que ese sueño pueda hacerse realidad. Cada participante los anota junto a los valores elegidos.

Luego se les invita a compartir su reflexión en grupos pequeños, donde el grupo reforzará a cada participante y le dará alternativas para lograr el cumplimiento de ese sueño.

Una vez que los grupos terminan de dialogar, se invita a todos para que, voluntariamente, hagan algún comentario si así lo desean.

Se sugiere que cada padre y madre participante revise su proyecto de familia con su pareja y los hijos(as) en casa, que expliciten los logros, las dificultades, los planes futuros, los aportes de cada miembro de la familia, etc.

Bibliografía

COLECTIVO DE AUTORES (2005): *Principios y métodos para el mejoramiento organizacional*, Editorial Félix Varela, La Habana.

HERNÁNDEZ, T. (2002): Sistema de acciones para la prevención del consumo de drogas en jóvenes universitarios, Facultad de Psicología, UCLV. Tutora: Yamila Roque Doval.

Lectura de lo comunitario en el dato

*Dr. Joaquín Alonso Freyre
Centro de Estudios Comunitarios, UCLV*

En el presente texto se ha venido exponiendo de modo conceptual y en diversas aplicaciones concretas la metodología del autodesarrollo comunitario. Se trata de un modo de abordar la realidad que considera que el protagonista de la acción transformativa sobre las problemáticas sociales corresponde a los sujetos implicados en las mismas mediante procesos de participación y cooperación en torno a proyectos colectivos que se construyen desde un desarrollo de la conciencia crítica de tales sujetos sobre las contradicciones que generan las problemáticas y les ocasionan malestares de vida cotidiana por lo que se disponen a devenir sujetos transformadores de su propia realidad.

Al realizar la constatación de los resultados alcanzados, tanto en el diagnóstico de la realidad, cómo en la acción de intervención profesional, mediante la aplicación de diversos métodos y técnicas de investigación que aportan una información que es procesada según las características que estas tengan, se dispone de un conjunto de datos empíricos.

En la práctica empirista presente en cierta tradición investigativa tales datos resultan el punto de llegada de la investigación por lo que no se realiza con ellos ninguna reflexión posterior. Sin embargo, el uso de la ciencia como herramienta transformadora supone aprovechar cualquier momento del quehacer profesional para la producción de conocimientos que sirvan de sustento para actuar sobre la realidad. En este caso se trata de reflexionar sobre el significado de los datos obtenidos para la problemática que se trabaja y las implicaciones que pueden estar mostrando en la evolución posterior de los hechos, o sea las tendencias que tales datos muestran en el comportamiento de la problemática.

A lo largo de este texto se ha podido apreciar la diversidad de problemáticas que pueden darse en el eje que conforma necesidades, políticas y servicios sociales. Ahí existe un imprescindible nivel de lectura de los datos obtenidos, es decir la reflexión en torno al dato y su significado e implicaciones para el ejercicio del trabajo social.

Cuando este trabajo social se realiza desde la perspectiva emancipadora del autodesarrollo comunitario es necesario profundizar en ese nivel de lectura incorporando a la reflexión el sistema categorial que supone esta metodología. De ahí la necesidad de responder a preguntas como: ¿Qué significado e implicaciones tiene el dato, qué afirma o niega, en términos de conciencia crítica, participación, cooperación y proyecto? ¿Los sujetos implicados devienen activos y transformadores de las problemáticas que padecen o son pasivos y reproductores de las condiciones que generan tales problemáticas? ¿Muestran la existencia de gestación o ruptura de lo comunitario en tanto vínculo de simetría social? ¿El estado de la realidad que expresan indica la presencia de un movimiento emancipatorio o conservador de la dependencia? Es decir, la lectura de lo comunitario en el dato debe permitirnos captar el estado de lo comunitario en la realidad cuando diagnosticamos o su movimiento cuando nuestra acción profesional se estructura sobre el principio del autodesarrollo. Por ello resulta imprescindible para hacer avanzar al trabajo social hacia lo que el país necesita y demanda de esta profesión.

¹ Ver *El Autodesarrollo Comunitario. Crítica a las mediaciones sociales recurrentes para la emancipación humana*, pp. 27-28, Editorial Feijóo, Santa Clara, 2004.

² Ver: *Metodología Evaluación de Eficacia de los Programas Sociales de la Batalla de Ideas*. C.E.C, 2003.

ÍNDICE**I PARTE****El trabajo social de cara a problemáticas diversas. Metodología para la intervención del profesional/ 9***Ramón Rivero Pino/Yenitsy Miranda***Las necesidades sociales: su tratamiento metodológico desde el trabajo social/ 27***Edilmer Ricardo Escobar/Ariadna Arias Martínez***La acción del Trabajo social sobre la gobernabilidad/ 40***Joaquín Alonso Freyre/Gertrudis Leticia Toledo Cabrera/Mirtha Arely del Río Hernández***El trabajo con grupo y organizaciones. Accionar del trabajador social/ 52***Yamila Roque Doval***El trabajo social preventivo en la práctica profesional/ 67***Celia Marta Riera Vázquez***Atención sociopsicológica a personas, grupos, familias e instituciones sociales/ 79***Armando Pérez Yera/Ramila Roque Doval/Yanesy Serrano Lorenzo***La proyección didáctica de la cultura ambiental para el desempeño del trabajador social/ 91***Georgina Castro Acebedo/Griselda Sánchez Orbea***La comunicación como herramienta del trabajo social bajo el enfoque del autodesarrollo/ 111***Griselda Sánchez Orbea/Graciela Urías Arbolález/Georgina Castro Acevedo*

II PARTE**Indicadores para el uso de métodos y técnicas de investigación social/ 123***Joaquín Alonso Freyre***Lo grupal en la intervención profesional en trabajo social comunitario/ 125***Ramón Rivero Pino***La observación científica de procesos grupales. Un instrumento para la intervención comunitaria con enfoque de autodesarrollo / 135***Ramón Rivero Pino***Las representaciones sociales y el grupo formativo. Dos enfoques teórico-metodológicos al servicio de la transformación personal-social/ 144***Ramón Rivero Pino***El dispositivo del Grupo Reflexivo o Grupo de Reflexión/ 153***Armando Pérez Yera***Los grupos focales. La técnica de recolección de información mediante los grupos focales. ¿Qué se entiende por grupos focales? / 156***Armando Pérez Yera***Manual de técnicas para el trabajo/ 171***Yamila Roque Doval/Ricardo López/Norka Arellano de Loginow/Tania Hernández***Lectura de lo comunitario en el dato/ 230***Joaquín Alonso Freyre*