



# ITINERARIOS

DE TRABAJO SOCIAL N°2

---

# ITINERARIOS DE TRABAJO SOCIAL

---

2

Enero 2022

### **Equipo editorial**

Andrés Lorenzo Aparicio, Director  
Belén Parra Ramajo, Subdirectora  
Josep Cazorla Palomo, Secretario de redacción  
Nuria Amat Ventura, Editora

### **Consejo científico asesor**

Ana Alcázar Campos, Universidad de Granada, España  
Andrés Arias Astray, Universidad Complutense de Madrid, España  
Belén Lorente Molina, Universidad de Málaga, España  
Carmina Puig Cruells, Universitat Rovira i Virgili, España  
Charo Ovejas Lara, Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea, España  
Enrique Pastor Seller, Universidad de Murcia, España  
Esther Raya Díez, Universidad de La Rioja, España  
Francisco Idareta Goldaracena, Universidad Pública de Navarra, España  
Germán Jaraíz Arroyo, Universidad Pablo de Olavide, España  
Jesús Muyor Rodríguez, Universidad de Almería, España  
Josefa Fernandez i Barrera, Universitat de Barcelona, España  
Josefa Fombuena Valero, Universitat de València, España  
Josep Maria Mesquida González, Universitat de Barcelona, España  
Laura Ponce de León Romero, Universidad Nacional de Educación a Distancia, España  
María de las Olas Palma García, Universidad de Málaga, España  
María del Carmen Peñaranda Cólera, Universidad Complutense de Madrid, España  
María José Aguilar Idáñez, Universidad de Castilla-La Mancha, España  
Miguel Miranda Aranda, Universidad de Zaragoza, España  
Sagrario Segado Sánchez-Cabezudo, Universidad Nacional de Educación a Distancia, España  
Teresa Facal Fondo, Universidade de Santiago de Compostela, España  
Teresa Zamanillo Peral, Universidad Complutense de Madrid, España  
Vicenta Rodríguez Martín, Universidad de Castilla-La Mancha, España  
Víctor M. Giménez Bertomeu, Universidad de Alicante / Universitat d'Alacant, España  
Yolanda Domenech López, Universidad de Alicante / Universitat d'Alacant, España

### **Consejo científico asesor internacional**

Annamaria Campanini, Presidenta de International Association of Schools of Social Work (IASSW), Università di Milano-Bicocca, Italia  
Bibiana Travi, Universidad de Buenos Aires, Argentina  
Carlos Montaña Barreto, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil  
Carolina Rojas Madrigal, Universidad de Costa Rica, Costa Rica  
Cristina De Robertis, Association Nationale d'Assistants Sociales (ANAS), Francia  
Javier Roberto Barria Muñoz, Universidad Andrés Bello, Chile  
Jorge Manuel Ferreira, Instituto Universitário de Lisboa, Portugal  
Kristina Urbanc, Sveučilište u Zagrebu, Croacia  
Lena Dominelli, Durham University, Reino Unido  
Marcos Chinchilla Montes, Universidad de Costa Rica, Costa Rica  
Martha Leticia Cabello Garza, Universidad Autónoma de Nuevo León, México  
Silvana Martínez, Presidenta de International Federation of Social Workers (IFSW), Argentina  
Silvia Vázquez González, Universidad Autónoma de Tamaulipas, México

**Edita:** RCUB - Revistes Científiques de la Universitat de Barcelona

**Periodicidad:** Anual

**Diseño cubierta:** Pau Caparrós / Marc Batllori

**Maquetación:** Marc Batllori (Marcbat Disseny)

**ISSN-E:** 2696-4244

<https://revistes.ub.edu/index.php/itinerariosts/>  
[revista@itinerariosts.com](mailto:revista@itinerariosts.com)



## Artículos

- 7-15** Covid-19 y violencia de género. Un estudio de las medidas de política pública del Gobierno de España durante el gran confinamiento.  
*Ascensión Rodríguez Fernández*
- 17-25** Conocimiento y aprendizaje desde la asignatura de Rol e Identidad del Trabajo Social.  
*Toni Sangrà Boladeres, José Antonio López Rodríguez, Silvia Iannitelli Muscolo*
- 27-34** Evaluación de la aplicación del Teatro Foro en el aula como herramienta de aprendizaje en el Grado de Trabajo Social.  
*Cecilia Serrano-Martínez*
- 35-43** Voluntariado y acción social en Lleida: La tarea de los Puntos de Voluntariado.  
*Carolina Blàvia*
- 45-56** Investigación Acción Participativa: Una experiencia con jóvenes con discapacidad intelectual y sus familias.  
*Linda Vanina Ducca Cisneros, David González Casas, Javier Cortés Moreno*
- 57-67** La científicidad del Trabajo Social, un análisis de la producción y divulgación científica en revistas mexicanas.  
*Rosa Acela Mayanix Alvarado Guevara, Teresita del Niño Jesús Carrillo Montoya, María Luisa Urrea Zazueta*
- 69-78** La intervención de Trabajo Social durante la pandemia por COVID-19: Una recuperación de la micro-actuación profesional.  
*Adriana Ornelas Bernal*
- 79-86** Envejecimiento poblacional y políticas de cuidado: tensiones en torno a la formulación de políticas sociales.  
*Antonella Paula Leone, Denise Soledad Couselo*
- 87-94** “Al inicio creía que el problema era yo”. Relatos auto etnográficos de profesionales racializados/as en la intervención social.  
*Cheima El Jebary Amisnaou, Fatiha El Mouali Samadi*
- 95-104** Mujeres transformando el espacio público de Sant Roc. ¿Qué aporta el Trabajo social comunitario?  
*Núria Prat Bau, Núria Simó Gil*

## Reseña

- 105-106** El Trabajo Social y su acción profesional.  
*Judit Castro Díez*



## Covid-19 y violencia de género. Un estudio de las medidas de política pública del Gobierno de España durante el gran confinamiento.



### *Covid-19 and gender-based violence. A study of the Spanish government's public policy measures during the great confinement.*

Ascensión Rodríguez Fernández<sup>1</sup>

#### Resumen

La situación de crisis y emergencia nacional que ha creado la pandemia por el virus SARS-CoV-2 que genera la enfermedad Covid-19, ha ocasionado, entre una gran variedad de consecuencias a nivel político, económico y social, el que la situación de violencia de género contra la mujer se haya puesto en evidencia. Una revisión de las medidas de contención de la violencia de género, de las herramientas de detección precoz y un análisis del impacto de género de esta problemática durante la pandemia de Covid-19 es una necesidad que ha surgido durante este periodo actual de crisis. Este estudio se ha llevado a cabo durante los primeros meses de confinamiento mediante una revisión bibliográfica sistemática de fuentes primarias y secundarias, analizando las respuestas de contención más relevantes y se realiza un análisis del impacto que la pandemia provoca sobre la situación familiar y laboral de la mujer. Los resultados iniciales apuntan a que esta crisis sanitaria tendrá graves consecuencias para las mujeres en términos de aumentar desigualdades sociales y laborales, de una mayor tasa de contagio de la enfermedad por ocupar nichos de empleo feminizados asociados al sector sanitario y de cuidados y en términos de violencia de género, el confinamiento junto al agresor es un factor determinante en la producción de este tipo de violencia sobre las mujeres y sus hijos e hijas.

**Palabras clave:** violencia de género, Covid-19, pandemia, prevención precoz.

#### Abstract

The crisis and national emergency situation that has generated the pandemic by the SARS-CoV-2 virus that generates the Covid-19 disease, has caused among a great variety of consequences at the political, economic and social level that the situation of violence in gender against women has been exposed. A review of measures to contain gender violence, early detection tools and an analysis of the gender impact of this problem during the Covid-19 pandemic is a need that has emerged during this current period of crisis. This study has been carried out during the first months of confinement through a systematic bibliographic review of primary and secondary sources, analyzing the most relevant containment responses and an analysis of the impact that the pandemic causes on the family and work situation of the woman. The initial results suggest that this health crisis will have serious consequences for women in terms of increasing social and employment inequalities, a higher rate of contagion of the disease by occupying feminized employment niches associated with the health and care sector, and in terms of gender violence, confinement with the aggressor is a determining factor in the production of this type of violence against women and their children.

**Keywords:** gender violence, Covid-19, pandemic, early prevention.

ACEPTADO: 14/10/2021

PUBLICADO: 21/01/2022

<sup>1</sup> Universidad de Almería.

Ascensión Rodríguez Fernández.  
Universidad de Almería.  
Carretera Sacramento s/n  
04120 La Cañada de San Urbano,  
Almería, España.  
arf470@ual.es

Rodríguez Fernández, A. (2022). Covid-19 y violencia de género. Un estudio de las medidas de política pública del Gobierno de España durante el gran confinamiento. *Itinerarios de Trabajo Social*, 2, 7-15.  
<https://doi.org/10.1344/its.i2.34588>

## 1. Introducción

En el año 2019 se presentó en la ciudad de Wuhan, en China, un brote de virus SARS-CoV-2 que fue responsable de la pandemia de la enfermedad Covid-19, que sigue su curso hasta la actualidad. La cantidad de contagios y propagación de la enfermedad Covid-19 generó el que la Organización Mundial de la Salud (OMS) declarara una pandemia, lo que llevó a la implementación de medidas de contención de la enfermedad Covid-19 tales como el distanciamiento social, la suspensión de actividades y el confinamiento de gran parte de la población para evitar la propagación de la enfermedad (Zaar y Ávila, 2020). En España, el 15 de marzo de 2020 se decretó el estado de alarma y comenzó el periodo de confinamiento de la población española hasta el 21 de junio, dando lugar a una fase con gran número de contagios y fallecimientos y una lucha política, económica y social sin precedentes para combatirla. Las medidas adoptadas por parte del gobierno español para retener los casos diagnosticados y fallecimientos en las primeras semanas de la emergencia sanitaria no impidieron que los números tanto de fallecidos, como de contagios fueran elevados (Zaar y Ávila, 2020). Con motivo de garantizar unas medidas de confinamiento acordes y eficaces a las necesidades de los grupos más vulnerables, el gobierno de España prohibió el corte de los suministros básicos: electricidad, gas, agua y las telecomunicaciones a aquellos grupos de individuos y hogares vulnerables a las medidas tomadas, y aprobó la prórroga del pago de hipotecas sobre la residencia habitual para trabajadores/as que perdiesen sus empleos o sufriesen una caída de sus ingresos debido a la crisis del Covid-19. Para atender a las mujeres víctimas de violencia de género que tuvieran que abandonar su domicilio, para las víctimas de explotación sexual y de la trata de personas, se garantizó el normal funcionamiento de centros de emergencia y acogida (Zaar y Ávila, 2020). Conforme el virus continuó propagándose por todo el mundo, fueron apareciendo múltiples tensiones, riesgos de salud física y psicológica, aislamiento, soledad, el cierre de muchas escuelas y negocios, vulnerabilidad económica y pérdida de empleos, ante las cuales, los niños, niñas, adolescentes y sus madres son particularmente vulnerables al riesgo de padecer violencia de género (Bradbury-Jones & Isham, 2020). Sobre este último colectivo de mujeres en contexto de violencia de género, sustentaremos el desarrollo de este estudio. La situación de crisis suele estar relacionada con el aumento de la violencia interpersonal, incluida la violencia contra las mujeres (Ruiz-Pérez y Pastor-Moreno, 2020). La Organización Mundial de la Salud (OMS) ha señalado que la violencia contra las mujeres es un problema global de proporciones epidémicas. Es importante, pues, delimitar a qué nos estamos refiriendo cuando hablamos de violencia de género y de sus repercusiones, para poder enfrentarnos a este problema (Rosser, 2017).

La violencia contra la mujer sigue estando presente en todas las regiones del mundo y afectando a mujeres de distintos niveles económicos o educacionales. Pero no sólo afecta a las mujeres, sino que frena el desarrollo de un sistema de valores pacíficos y democráticos en toda la sociedad (Gómez et al., 2019). Tras la declaración de emergencia nacional y mundial, y establecer el confinamiento de la población en sus domicilios, la legislación española decreta la puesta en marcha de medidas para combatir el impacto de la violencia de género. Es importante hacer una revisión de estas medidas, al mismo tiempo que se plantean de forma eficaz las herramientas más útiles para prevenir la violencia que atenta contra las mujeres, motivada por una situación de crisis nacional (Ruiz-Pérez y Pastor-Moreno, 2020).

A partir de esta situación inicial, la importancia de mejorar el conocimiento del problema social que se presenta a través de información objetiva y datos publicados por las delegaciones gubernamentales, es una herramienta para intentar mejorar la planificación de las políticas de intervención social que son relevantes para combatir esta problemática de gran interés social, para concientizar y establecer los componentes óptimos de protección y prevención integral de las víctimas de violencia de género. Es por ello que surge la relevancia de la investigación en esta área social para continuar desarrollando estudios que permitan lograr una aproximación adecuada a la realidad social, política, cultural y de salud que nos ocupa y ampliar el discernimiento de su magnitud y extensión, esto es la base para poder situar de modo más eficaz las políticas públicas en función de la protección de la sociedad en momentos de crisis humanitarias. El objetivo de este estudio es realizar una revisión de las medidas de prevención y atención de violencia de género durante el confinamiento debido a la pandemia por Covid-19, para poder realizar los ajustes necesarios. Para ello se realizará un estudio descriptivo a partir de informes del Estado, trabajos de investigación científica e informes de casos, que sienten las bases para próximos análisis cualitativos de estas políticas públicas.

## 2. Marco teórico

Previo al análisis de la cuestión es conveniente la conceptualización de la terminología de violencia de género y sus tipos, estimar el estado de la cuestión y más allá, incluir a los niños, niñas y adolescentes como parte directa de la violencia de género, que nos ayude a centrar el objeto de análisis.

### 2.1 Definición de violencia de género

La definición de violencia de género se refiere a la violencia contra las mujeres, donde las formas de violencia se perpetúan por el control sobre ellas, o donde se impone una condición de sometimiento para las mujeres. En este sentido Castro (2016) expone la siguiente definición de violencia de género:

*Todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino, que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer, así como las amenazas de tales actos, la coerción o la privación arbitraria de la libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la vida privada.* (p. 342-343)

La violencia de género tiene su origen en la discriminación y subordinación social de las mujeres frente a los hombres (Castro, 2016; Gómez et al., 2019). Este tipo de violencia es de carácter social, donde la explicación de su ocurrencia se encuentra en los mecanismos sociales que hacen de la diferencia sexual una base para la subordinación de las mujeres (Castro, 2016). Sobre las relaciones en el hogar entre hombres y mujeres, se ha generado una visión de que la violencia contra la mujer en la relación de pareja tiene que ver con romper, intentar romper o suponer que se romperá la división sexual del trabajo dentro del hogar (Castro, 2016).

## 2.2. Antecedentes en España

La violencia hacia las mujeres supone un atentado contra la dignidad e integridad psicológica, moral y física, y en consecuencia una intolerable violación de los Derechos Humanos. Es la máxima manifestación de la desigualdad entre mujeres y hombres y sigue siendo, aún hoy, la principal causa de muerte violenta en las mujeres. El número de víctimas mortales entre el 1 de enero de 2003 y el 31 de diciembre de 2017 ha sido de 928 (Gómez et al., 2019).

De acuerdo con los datos correspondientes a 2018 del Observatorio contra la Violencia de Doméstica y de Género, como instrumento de análisis en el ámbito de la Administración de la Justicia, el domicilio familiar fue el escenario del 83,3 % de los casos de asesinato de mujeres a manos de sus parejas o exparejas. El informe trimestral de violencia de género 2019, del Consejo General del Poder Judicial (CGPJ), publica que, “las denuncias por violencia de género presentadas en los juzgados españoles ascendieron a 168.057, lo que supone un incremento de 0,67 puntos respecto de 2018, cuando las denuncias fueron 166.936” (CGPJ, 2019, p. 6).

## 2.3. Tipología de la violencia de género

La violencia de género puede adoptar diferentes formas, según donde se centre la agresión, encontramos:

- Violencia física, acto no accidental contra una mujer con el riesgo de producirse una lesión o daño físico. Puede ocurrir en intensidades variables y las formas más comunes son golpes, empujones, arrojar objetos, obligación a la ingesta de psicofármacos, alcohol, drogas, entre otras.
- Violencia psicológica, maltrato del tipo verbal, no verbal o indiferencia intencional que produce desvaloración por medio de amenazas, vejaciones, humillaciones, exigencias de obediencia, coerción

verbal, insultos, aislamiento, o cualquier otra actitud similar que involucre controlar y someter a la mujer. Las formas más comunes de violencia psicológica son humillación, menosprecio de las opiniones propias, toma de decisiones sin consentimiento, imposición de conductas degradantes, culpabilizar a la víctima por conductas violentas.

- Violencia sexual, acto de naturaleza sexual no consentido y forzado por el agresor. Las formas de violencia sexual más comunes son exhibición, observación, imposición usando violencia física, intimidación, manipulación emocional para mantener relaciones sexuales, humillación y vejaciones.

- Violencia económica, corresponde a la privación intencionada y no justificada legalmente de recursos económicos para el bienestar de la mujer y los hijos e hijas, discriminación en la disposición de recursos compartidos en la convivencia de pareja. Las formas más comunes de violencia económica son prohibición del control de los recursos familiares, culpabilización por la incorrecta administración de recursos, penalizar o castigar con dinero, no suministrar suficientes recursos para el mantenimiento familiar, impedimento de trabajar, entre otras.

- Violencia social, acto de violencia basado en la limitación, inducción al aislamiento social. Se trata de poner a la víctima en contra del entorno, desvinculando a la víctima del entorno. Las formas más comunes de violencia social son aislamiento, prohibición y limitación del acceso a medios de comunicación e información, evitar encuentros familiares y sociales, imposibilidad de trabajar o estudiar, prohibición de expresar las emociones propias, impedimento de la libre expresión como maquillaje, desconfianza o descortesía con las amistades y personas cercanas a la víctima de parte de la pareja, entre otras. (Gómez et al., 2019).

## 2.4. Niños, niñas y adolescentes afectados/as por la violencia de género

En España, la Ley Orgánica 1/2004 de Medidas de Protección Integral Contra la Violencia de Género, en el apartado II de su exposición de motivos, señala que los contextos de violencia sobre la mujer afectan de igual forma a los menores a su cargo en el entorno familiar, y que estos pueden ser víctimas directas o indirectas de este tipo de violencia. Entre su articulado se encuentra el fortificar las medidas de sensibilización ciudadana para la prevención, ofreciendo a las instituciones públicas herramientas eficaces en el espacio educativo, bienes sociales, sanitario, publicitario y mediático (Rosser, 2017). Por esto, no se debe olvidar que muchas de estas mujeres son a su vez madres y que sus hijos e hijas sufren también esa violencia.

### 3. Impacto de género producido por la pandemia de Covid-19

Las dimensiones que acompañan a la pandemia de Covid-19 han generado una afección a nivel sanitario, social y económico, sin embargo, nos compete y es de especial interés el impacto de género producido, aspecto en el que se observan consecuencias distintas entre hombres y mujeres.

En primera instancia, nos interesa hablar de la sobrecarga de trabajo a nivel sanitario y de los servicios básicos, en los que según ha publicado el gobierno español son las mujeres las que ocupan la mayoría de los puestos de trabajo, además representan esta mayoría en los servicios de limpieza hospitalaria y residencias, así como en el sector de comercio alimentario. De acuerdo con los informes del Instituto de la Mujer en 2020, en la Encuesta de Población Activa (EPA) se ha reportado que las mujeres representan el 66% del personal sanitario, destacando el sector de enfermería en el que las mujeres representan el 84%, y los hombres el 16%. También en Medicina las mujeres ocupan el 51% de los puestos, mientras que los hombres representan el 49%. En Farmacia las mujeres ocupan el 72% de los puestos y los hombres el 28%, y en Psicología las mujeres ocupan el 82% de los puestos, mientras que los hombres sólo el 18%. De acuerdo a los datos publicados por el Instituto de Salud Carlos III (2020) un 19,6% de los casos notificados de contagio por Covid, son personal sanitario, y este porcentaje es mayor entre las trabajadoras sanitarias (27,2% vs. 11%).

En cuanto al personal que trabaja en los establecimientos residenciales para personas mayores y con diversidad funcional, el 84% del personal contratado son mujeres, además se debe considerar el hecho de que los casos más graves y la mayor cantidad de fallecimientos generados por el virus se encuentran en estos establecimientos, esto presume una consecuencia de mayor exposición para las mujeres trabajadoras en estos centros, esta situación se ha visto agravada en España debido a la falta de materiales de protección y de unas condiciones de trabajo poco seguras (Solanas-Cardín, 2020, p.3).

Conviene asimismo establecer sobre la centralización de las tareas de cuidados, que nos referimos a que son las mujeres las que soportan la mayor parte de la carga de trabajo a nivel doméstico y de cuidado de personas con diversidad funcional y mayores, lo que genera en muchos casos problemas de acceso al mercado trabajo y de conciliación de la vida familiar y laboral. La situación de precariedad y pobreza laboral entre las mujeres ha sido parte de los problemas de género de la sociedad en España y unido a la actual crisis sanitaria, el problema social se agiganta, donde las mujeres jóvenes, con bajas cualificaciones y mujeres inmigrantes se llevan la peor parte.

Por otro lado, los sectores de comercio, turismo y hostelería, que resultan ser los más afectados por la crisis sanitaria, están caracterizados por un alto grado de presencia del género femenino, en este

sentido, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCD), ha comunicado que el sector turismo tendrá una disminución del 70% debido a la crisis y el Fondo Monetario Internacional (FMI) ha estimado una ralentización de la economía en España para el 2020, previsiones que se han de tener en cuenta para minimizar el impacto de género. La atribución del rol de cuidadoras a las mujeres pone a las profesionales sanitarias como protagonistas centrales de respuesta a la enfermedad, donde las enfermeras y auxiliares de enfermería, además del personal de geriatría, las cuales tienen contacto inmediato, directo y constante con personas afectadas por el virus, las sitúa en un eminente nivel de exposición al contagio de la enfermedad. También es importante considerar la presión laboral procedente de los dobles turnos de trabajo y las largas horas extra de trabajo que están prestando y que pueden tener consecuencias emocionales y psicológicas en este personal femenino. También se debe considerar el personal de limpieza, las cajeras de supermercados y establecimientos de alimentación, donde las ocupaciones de esta área están también feminizadas y queda patente la necesidad de que los cuidados a estos colectivos formen parte de la estrategia social y económica de los estados, donde se incluya el enfoque de género. También es válido considerar el contexto del personal en su gran mayoría femenino que trabaja en el hogar y las cuidadoras de personas mayores o discapacitadas, donde la situación de confinamiento ha obligado a muchas de estas mujeres a permanecer en el hogar o lugar donde trabajan, sin la protección adecuada, y sin poder volver a sus propios hogares y atender a sus propias insuficiencias (Instituto de la Mujer, 2020). Especialmente preocupante está siendo el impacto de la COVID-19 en el personal sanitario, sector en su mayoría altamente feminizado. Esta situación se ha visto agravada en España debido a la falta de materiales de protección y de unas condiciones de trabajo seguras, lo que ha sido denunciado por los sindicatos y organizaciones profesionales. Según datos publicados por el Instituto de Salud Carlos III, un 19,6% de los casos notificados son personal sanitario, y este porcentaje es mayor entre las trabajadoras sanitarias, 27,2% vs. 11% trabajadores sanitarios (2020).

En este contexto laboral sanitario podemos afirmar que la pandemia por Covid-19 ha aumentado las diferencias entre hombres y mujeres. El papel habitual de cuidadoras ha determinado que las mujeres tengan asignado un grado importante en la contención de la enfermedad que se debe considerar en el abordaje de la crisis. No tomar en cuenta la huella de género en los resultados económicos y sociales empeorará las desigualdades de género que se reportan cada año en España. Para evitarlo, las mujeres deben formar parte tanto de la contestación inmediata como de la toma de decisiones, se debe disminuir esta brecha de género en estos sectores profesionales (Instituto de la Mujer, 2020).

#### 4. Violencia de género durante el confinamiento debido a Covid-19

Partimos de la premisa que establece el Consejo General del Poder Judicial y la presidenta del Observatorio contra la Violencia Doméstica y de Género de que la situación de confinamiento obligatorio en los domicilios es un factor que puede incrementar el riesgo de agresión y, al mismo tiempo, dificultar la presentación de denuncias a las mujeres. Así también exponen que los Juzgados de Violencia sobre la Mujer han seguido funcionando con normalidad durante el periodo de confinamiento (CGPJ, 2019).

Los informes muestran que la situación generada por el Covid-19 se usa como un mecanismo de control coercitivo mediante el cual los perpetradores ejercen un mayor control en una relación abusiva, específicamente en el uso de la contención, el miedo y la amenaza de contagio como mecanismo de abuso. En Australia, las organizaciones benéficas que brindan apoyo a las mujeres que sufren violencia de género han resaltado las preocupaciones específicamente relacionadas con los informes de personas cuyas parejas íntimas están usando pretextos relacionados con el Covid-19 como una forma de abuso. Ha habido informes de desinformación utilizada por los perpetradores de malos tratos a las mujeres, relacionados con el alcance de las medidas de cuarentena (Gearin & Knight, 2020) y otras formas de abuso relacionado con Covid-19. Además, hay informes de que las mujeres que sufren abuso pueden tener miedo de ir al hospital por temor a contraer Covid-19 (Fielding, 2020). El secretario general de las Naciones Unidas, Antonio Guterres, pidió recientemente a los países que prioricen el apoyo y establezcan sistemas de alerta de emergencia para las mujeres que viven con violencia familiar (News Wires, 2020).

Sobre la situación de la violencia de género durante la crisis, el Observatorio contra la Violencia Género y Doméstica aún no dispone de estadísticas oficiales correspondientes a los primeros meses del año, pero la apreciación directa de los titulares de los Juzgados de Violencia sobre la Mujer desde la declaración del estado de alarma, como medida jurídica con carácter excepcional para hacer frente a la expansión del coronavirus decretada por el gobierno de la nación el 14 de marzo de 2020, apunta a una importante disminución de la entrada de asuntos. Los juzgados de Sevilla, por ejemplo, calculan ese descenso en un 60 por ciento y los de Madrid lo sitúan entre un 30 y un 70 por ciento (CGPJ, 2020).

De acuerdo con la presidenta del Observatorio contra la Violencia Género y Doméstica (2020), las cifras de disminución de entrada de asuntos relacionados con la violencia de género en los primeros meses del año 2020, deben verse con cautela, ya que alrededor del 30% de los asuntos que entran en los Juzgados de Violencia sobre la Mujer en España son por quebrantamientos de condena u órdenes de protección, los cuales pudieron verse reducidos debido al confinamiento domiciliario provocado por la pandemia de Covid-19.

Por otro lado, en contraste con estos datos anteriores, la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, como órgano directivo de la Secretaría de Estado de Igualdad y contra la Violencia de Género del Ministerio de Igualdad, con competencias para proponer la política del Gobierno contra las distintas formas de violencia contra la mujer, estima que las llamadas telefónicas y consultas online al 016 habrían aumentado aproximadamente un 43,8% entre los periodos de marzo a mayo de 2020, en comparación al año anterior en el mismo periodo, y se recibieron 16.518 llamadas al número de asistencia 016. Si bien, se ha contrastado que en la primera quincena de mayo dichas llamadas han disminuido (Pecharromán, 2020). En este mismo sentido, también se ha informado en los medios que las peticiones de ayuda debido a conflictos de violencia de género han aumentado en el estado de alarma sanitaria del presente año, donde a partir del 14 de marzo y hasta el 15 de mayo, que coincide con el periodo de confinamiento reglamentario establecido por el gobierno, se produjeron 18.700 peticiones a los servicios de asistencia. Esta cantidad de peticiones equivalen a un 61,56% más que en el mismo periodo del año anterior 2019 (Pecharromán, 2020). Los/las delegados/as del gobierno contra la violencia de género han manifestado que la disminución de asuntos después del periodo de confinamiento se puede deber a que se hayan reducido los conflictos debido al desconfinamiento, sin embargo, se ha demostrado el interés por continuar con la planificación de los programas de ayuda a las mujeres (Pecharromán, 2020).

El Gobierno de España, a través de la Secretaría de Estado de Igualdad y Contra la Violencia de Género y de la Delegación del Gobierno Contra la Violencia de Género ha puesto a disposición pública una Guía de actuación para mujeres que estén sufriendo violencia de género en situación de permanencia domiciliar derivada del estado de alarma por Covid-19. Esta guía comprende asesoramiento general, ayuda psicológica, emergencias, consejos si se vive con el agresor, si no se vive con el agresor, y si ambos, víctima-agresor tienen hijos o hijas en común. El Gobierno pone a disposición de las víctimas un número para ayudas y asesoría jurídica, y contactos con la Policía Nacional y la Guardia Civil.

A continuación, conviene analizar las respuestas que se han dado desde los entes públicos a la problemática de la violencia de género en la pandemia por Covid y varias iniciativas solidarias desde organizaciones no gubernamentales y voluntariado en general.

#### 5. Herramientas de atención y prevención precoz de violencia de género durante la pandemia por Covid.

Se han establecido diferentes recursos de ayuda para mujeres ante esta situación. Algunos de ellos se tratan de chats como recursos más seguros, ya que las llamadas telefónicas pueden ser complicadas

de hacer en situaciones de amenaza. Estos chats se basan en conversaciones de WhatsApp para dar apoyo psicológico inmediato a las víctimas. Se ha contabilizado que hasta el mes de mayo se habían atendido 1678 consultas (Pecharromás, 2020).

Se han mantenido también servicios de fuerzas de seguridad para proteger a las víctimas. Estos servicios incluyen vigilancia del cumplimiento de las órdenes de alejamiento, y atención a riesgos. Se cuenta con aplicaciones móviles como ALERTCOPS, donde se envían alertas de señal a las fuerzas de seguridad competentes y se comparte la geolocalización de las víctimas para que puedan ser atendidas (Pecharromás, 2020).

Los tribunales especiales de violencia contra la mujer estuvieron en funcionamiento durante el periodo de confinamiento, así como las casas de acogida para víctimas y sus hijos/as y así se hizo saber en los distintos medios de comunicación.

Las entidades del gobierno también han puesto sistemas de ayuda y lanzado campañas de concienciación social para la prevención y afrontamiento de los casos de violencia de género durante el confinamiento. En estos programas se plantean que las personas que tengan conocimiento de una situación de violencia de género la pongan en conocimiento de los cuerpos de seguridad o que contacten con los teléfonos de ayuda establecidos.

El Ministerio de Igualdad ha puesto en marcha un Plan para garantizar los derechos de las víctimas de explotación sexual, de trata con fines de explotación sexual y de mujeres en contextos de prostitución, así como la prestación de los servicios y recursos para la atención a sus necesidades específicas ante el escenario derivado del Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, de declaración del estado de alarma para la gestión de la crisis sanitaria ocasionada por la Covid-19. Tras varias semanas del inicio de la crisis sin referencia alguna a cómo incorporar la perspectiva de género en este nuevo contexto, el pasado 25 de marzo la comisaria de Igualdad afirmaba que el COVID-19 “está ejerciendo una presión desproporcionada en las mujeres en toda su diversidad”, y apelaba a “un enfoque sensible al género y a la protección de los derechos de las mujeres” en las áreas de: violencia de género (incluyendo campañas específicas y apoyo a las víctimas, con recursos adicionales); incertidumbre económica y precariedad (medidas a corto y medio plazo para proteger los ingresos y los trabajos); y cuidado infantil y servicios sociales (apoyo adicional en este ámbito a quienes resultan imprescindibles para afrontar la crisis, en ámbitos laborales o sanitarios), recomendaciones que van en la misma línea de las que ha elaborado ONU Mujeres (Solanas-Cardín, 2020, p.5). España ha implementado recursos y ha desarrollado medidas a nivel judicial, social, asistencial y político, para tratar de erradicar esta problemática y ayudar a las mujeres víctimas de violencia de género a salir de esta situación perjudicial (Gómez et al., 2019). La prevención se configura como uno de estos elementos que puede contribuir a minimizar la violencia de género.

A tal fin, el Ministerio de Igualdad lanzó una campaña de prevención contra la violencia de género en atención a la crisis por la COVID-19, el 27 de marzo de 2020, bajo el lema “Estamos contigo. La violencia de género la paramos unidas”, con el fin de que la opinión pública reconozca la violencia de género como una violación de Derechos Humanos.

Se han difundido carteles e imágenes referentes a la problemática en redes sociales con los números de teléfono y servicios de asistencia en diferentes idiomas como castellano, inglés, francés, chino y ruso. Estos carteles se hicieron visibles en el transporte público, establecimientos de primera necesidad y farmacias. En algunos países como Nueva Zelanda se han planteado programas de prevención similares a los aplicados en España, donde las organizaciones gubernamentales, organizaciones no gubernamentales y demás entes como ministerios y fuerzas de seguridad han puesto en marcha programas de prevención en distintos ámbitos. Estos programas incluyen prevención de la violencia de familia y violencia sexual, se plantean servicios de soporte locales por medio de números de teléfono, sitios web, refugios locales para mujeres, líneas telefónicas para ayuda psicológica, y soporte e información telefónica. Asimismo, los programas también involucran servicios no sólo para las víctimas sino también para personas que quieren ayudar a detener o prevenir estos asuntos de violencia de género. Los servicios de ayuda también incluyen a miembros de las comunidades LGBTQI (Gobierno de Nueva Zelanda, 2020).

A nivel comunitario, otra alternativa de prevención está relacionada con las fuentes de información sobre las situaciones de violencia, las cuales pueden brindar una oportunidad crítica para detectar violencia o abuso en el hogar durante y después de la pandemia de Covid-19. Si bien es probable que las víctimas de violencia de género se vean significativamente restringidas para informar en este momento, el vecindario puede aumentar sus probabilidades al estar en su hogar como resultado del decreto de Alarma y confinamiento en el domicilio y no se enfrentan a las mismas barreras que las víctimas para informar a las autoridades (Campbell, 2020).

Se plantea la actuación de todos los integrantes de la comunidad como medida de prevención de la violencia de género, donde las entidades responsables deben mejorar las condiciones para garantizar el bienestar humano, las agencias que sirven a las víctimas de violencia de género deben explorar nuevas y más amplias alianzas comunitarias (Campbell, 2020). Desde esta parte, muchas personas han seguido trabajando en los servicios esenciales durante la crisis mundial como por ejemplo carteros/as, personal de reparto de alimentos y paquetería, agencias de reparación de viviendas o personal de limpieza y recogida de basura; estas personas pueden tener la oportunidad de detectar la violencia en la mujer y transmitir sus preocupaciones a las autoridades correspondientes.

Aunque muchas comunidades en todo el mundo ahora se encuentran físicamente separadas por la amenaza de propagar el virus, todavía existen oportunidades para permanecer conectados durante este momento difícil. Según Campbell (2020), las comunidades deben asegurarse de que la ciudadanía esté al tanto del aumento actual del riesgo de padecer violencia de género en este momento, alentar a que estén en alerta vecino/as, amigo/as y familiares (mientras mantienen el cumplimiento de las regulaciones de distanciamiento) y denuncien cualquier inquietud que vean o escuchen a la persona adecuada o autoridades. Las organizaciones benéficas también están reconociendo el papel que los/las vecinos/as pueden desempeñar para apoyar a las mujeres que pudieran sufrir violencia de género, instruir sobre qué escuchar y buscar mientras están en casa y alentar la conversación con estas vecinas (Gerster, 2020).

También se ha conocido que, en países como Francia, los sistemas de prevención utilizados consisten en que las farmacias y las tiendas de comestibles ahora brindan sistemas de advertencia de emergencia para ayudar a las personas a indicar que están en peligro y necesitan apoyo (Guenfound, 2020), mediante la introducción de palabras de código para alertar al personal que necesitan ayuda (Davies & Batha, 2020). Así consideramos la necesidad de lanzar más campañas de divulgación estandarizando un código sencillo y de traza universal que puedan usar las mujeres víctimas y alertar de su situación en cualquier contexto. Consideramos que las redes de apoyo a mujeres víctimas de violencia de género deben redoblar su atención en estos momentos de confinamiento en la pandemia de Covid-19; amistades y familia pueden apoyar a las personas aisladas haciendo uso frecuente de medios telemáticos.

## 6. Perspectivas finales

La lucha para poner fin a la violencia de género era una constante en el mundo antes de que esta pandemia nos sacudiera. Muchas agencias en todo el mundo estaban sintiendo la tensión de una carga de trabajo cada vez mayor y recursos continuamente decrecientes. Tras la aparición de la pandemia por Covid nos enfrentamos a barreras aún mayores en la medida de encontrar formas de llegar a estas víctimas que estando confinadas corran probablemente un gran riesgo de daño. Se pone de manifiesto la necesidad de explorar nuevas y más amplias alianzas a nivel comunitario en la detección precoz y protección a las víctimas.

El miedo y la incertidumbre asociados con las pandemias proporcionan un entorno propicio que puede exacerbar o provocar diversas formas de violencia. Es probable que acciones como el distanciamiento social, el confinamiento en el lugar, los viajes restringidos y el cierre de recursos comunitarios clave, aumenten drásticamente el riesgo de padecer hechos violentos (Campbell, 2020).

Los gobiernos encargados de formular políticas deben crear conciencia sobre un mayor riesgo de violencia durante las pandemias y resaltar la necesidad de que las personas se mantengan en contacto entre sí, mientras observan las medidas de prevención, y la gran importancia de informar cualquier inquietud de abuso. Es importante recordar que mantener la conexión social es una estrategia importante en tiempos de aislamiento (Usher et al., 2020), aún más con familiares o amigos que sospechen la existencia de abusos que pudieran derivar en actos de violencia. Además, la información sobre los servicios disponibles localmente, por ejemplo, líneas directas, telemedicina, casas de acogida inmediata, centros de información y asesoramiento, deben divulgarse al público en general a través de una variedad de fuentes, incluidos los medios sociales, los principales medios de comunicación y los servicios de salud. Los/las profesionales de la salud, servicios sociales, policía y demás servicios esenciales que continúan trabajando en tiempos de pandemia se han convertido en piezas clave ya que son quienes están en más disposición de apoyar a las mujeres, brindar apoyo psicológico de primera línea, incluyendo escuchar con empatía y sin juicio, investigar sobre necesidades y preocupaciones, validar las experiencias y sentimientos de las personas, mejorar la seguridad y conectar a las personas con los recursos relevantes y servicios de apoyo (Usher et al., 2020), todo ello sin levantar sospechas en el supuesto maltratador.

Mientras se permita que la violencia de género permanezca en las sombras, se hará exactamente eso, permanecer fuera de la vista pública de la comunidad en general. Se debe prestar atención a estas situaciones e informar con rapidez, contactando con organismos públicos o privados. El riesgo de violencia de género es en la actualidad alto y probablemente seguirá siendo así durante los próximos meses debido a la situación de crisis mundial sanitaria en que nos encontramos. Se debe redoblar esfuerzos y alertar a todos los miembros de la comunidad a que, si ven o escuchan algo relacionado, deben comunicarlo a los entes autorizados con la rapidez que se necesita.

## 7. Conclusiones

1. Las mujeres están más expuestas al contagio por COVID-19 por representar un número mayor de empleadas en el sector sanitario y social que de empleados; sectores que están en primera línea de combate contra el virus. Cuestión que habrá que vigilar de cerca pues tiende a incrementar la desigualdad afectando negativamente a las mujeres.
2. Los sectores de comercio, turismo y hostelería, que resultan ser los más afectados por la crisis sanitaria en términos de destrucción de empleo, están caracterizados por tener una alta tasa de mujeres contratadas, hecho que está incrementando la vulnerabilidad de las mujeres.

3. Durante los tres meses de confinamiento se ha producido una reducción de las denuncias por violencia de género, si bien los Juzgados de Violencia sobre la Mujer han seguido funcionando con normalidad. Descenso que apunta directamente hacia el control ejercido por el hombre en una relación abusiva en un contexto de confinamiento forzoso.

4. Informes recientes demuestran que se ha usado la amenaza de contagio por COVID durante el confinamiento como mecanismo de abuso contra las mujeres, impidiéndoles salir o acudir a servicios considerados esenciales. Se deberán analizar estos extremos para ver en qué grado la reclusión por COVID se convierte en cárcel para las mujeres.

5. Organizaciones gubernamentales y organizaciones no gubernamentales han puesto en marcha programas de prevención de violencia de género durante el confinamiento que incluyen servicios de soporte locales por medio de números de teléfono, sitios web, casas de acogida inmediata para mujeres, líneas telefónicas para ayuda psicológica, y soporte e información telefónica para las víctimas y personas que quieren ofrecer ayuda a las víctimas. Si bien por el momento no hay informes para analizar si dichos programas han servido para prevenir y proteger a las mujeres víctimas de violencia de género y sus hijos e hijas ante el inusual contexto de confinamiento.

6. Desde el ámbito comunitario se abre una hoja de ruta en blanco y se muestra la importancia de la participación de la comunidad, donde las farmacias, supermercados y los/las vecinos/as cercanos/as a las víctimas de violencia de género son entes de prevención de situaciones hostiles, puntos de referencia esenciales en los programas de prevención de violencia de género durante la pandemia de Covid-19. Y sobre los que se habrá de seguir insistiendo para la prevención de la lacra que presumiblemente se agrava con el confinamiento por covid-19.

## Referencias bibliográficas

- Bradbury-Jones, C., y Isham, L. (2020). The pandemic paradox: the consequences of COVID-19 on domestic violence. *Journal of clinical nursing*, 29 (13-14), 2047-2049. <https://doi.org/10.1111/jocn.15296>
- Campbell, A. M. (2020). An increasing risk of family violence during the Covid-19 pandemic: Strengthening community collaborations to save lives. *Forensic Science International : Reports*, 2, 100089. <https://doi.org/10.1016/j.fsir.2020.100089>
- Castro, R. (2016). *Violencia de género. Conceptos clave en los estudios de género*, 1.
- Consejo General del Poder Judicial, Observatorio contra la Violencia doméstica y de Género (2019), Informe trimestral sobre violencia de género.
- Davies, S., y Batha, E. (2020). *Europe braces for domestic abuse 'perfect storm' amid coronavirus lockdown*. Thomas Reuters Foundation News. <https://news.trust.org/item/20200326160316-7louf> (Revisado: 12 de junio de 2020).
- Fielding, S. (2020). In quarantine with an abuser: surge in domestic violence reports linked to coronavirus. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/us-news/2020/apr/03/coronavirus-quarantine-abuse-domestic-violence> (Revisado: 12 de junio de 2020).
- Gearin, M., y Knight, B. (2020). Family violence perpetrators using COVID-19 as a form of abuse we have not experienced before. *ABC News Australia*. <https://www.abc.net.au/news/2020-03-29/coronavirus-family-violence-surge-in-victoria/12098546> (Revisado: 12 de junio de 2020).
- Gerster, J. (2020). *When home isn't safe: How coronavirus puts neighbours on front lines of abuse*. *Global News*. Retrieved. <https://globalnews.ca/news/6723582/coronavirus-domestic-abuse/> (Revisado: 12 de junio de 2020).
- Gobierno de Nueva Zelanda. (2020). *Family and sexual violence prevention*. Unite for the recovery. <https://uniteforrecovery.govt.nz/wellbeing/family-and-sexual-violence-prevention/> (Revisado: 10 de junio de 2020).
- Gómez, A. P., San Villajos, P., Candeira de Andrés, L., y Hernández, A.G. (2019). *Estudio sobre el tiempo que tardan las mujeres víctimas de violencia de género en verbalizar su situación*. Madrid: Ministerio de la Presidencia. [https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/investigaciones/2019/pdfs/Estudio\\_Tiempo\\_Denuncia4.pdf](https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/investigaciones/2019/pdfs/Estudio_Tiempo_Denuncia4.pdf) (Revisado: 9 de mayo de 2020).
- Guenfound, I. (3 de abril de 2020). French women use code words at pharmacies to escape domestic violence during coronavirus lockdown. *ABC News*. <https://abcnews.go.com/International/french-women-code-words-pharmacies-escape-domestic-violence/story?id=69954238> (Revisado: 12 de junio de 2020).
- Instituto de la Mujer. (2020). *La perspectiva de género, esencial en la respuesta a la COVID-19*. Secretaría de Estado de Igualdad y Contra la Violencia de Género. Ministerio de Igualdad. Instituto de la Mujer y para la Igualdad de Oportunidades.
- Instituto de Salud Carlos III (2020). *Informe sobre la situación de COVID-19 en España*. Madrid: Red Nacional de Vigilancia Epidemiológica, Instituto de Salud Carlos III. Informe COVID-19 n. 23. <https://www.isciii.es/QueHacemos/Servicios/VigilanciaSaludPublicaRENAVE/EnfermedadesTransmisibles/Documents/INFORMES/Informes%20COVID-19/Informe%20n%C2%BA%2023.%20Situaci%C3%B3n%20de%20COVID-19%20en%20Espa%C3%B1a%20a%2016%20de%20abril%20de%202020.pdf>
- Nation, M., Crusto, C., Wandersman, A., Kumpfer, K. L., Seybolt, D., Morrissey-Kane, E., y Davino, K. (2003). What works in prevention: Principles of effective prevention programs. *American psychologist*, 58(6-7), 449. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.58.6-7.449>

- News Wires. (2020). UN chief decries 'horrifying' rise in domestic violence amid virus lockdown. *France 24*. <https://www.france24.com/en/20200406-un-chief-decries-horrifying-rise-in-domestic-violence-amid-virus-lockdown> (Revisado: 12 de junio de 2020).
- O'Leary, K. D., y Slep, A. M. S. (2012). Prevention of partner violence by focusing on behaviors of both young males and females. *Prevention Science*, 13(4), 329-339. <https://doi.org/10.1007/s11121-011-0237-2>
- Pecharromás, C. (2020). Las peticiones de ayuda por violencia de género se disparan un 61% durante el estado de alarma. *Rtve*. <https://www.rtve.es/noticias/20200519/peticiones-ayuda-violencia-genero-se-disparan-61-durante-estado-alarma/2014382.shtml> (Revisado: 10 de junio de 2020).
- Poder Judicial. (2020). La presidenta del Observatorio alerta sobre la incidencia del confinamiento en la situación de las víctimas de violencia de género y destaca la importancia de la colaboración ciudadana. <http://www.poderjudicial.es/cgpj/es/Poder-Judicial/En-Portada/La-presidenta-del-Observatorio-alerta-sobre-la-incidencia-del-confinamiento-en-la-situacion-de-las-victimas-de-violencia-de-genero-y-destaca-la-importancia-de-la-colaboracion-ciudadana> (Revisado: 9 de mayo de 2020).
- Rosser, A. (2017). Menores expuestos a violencia de género. Cambios legislativos, investigación y buenas prácticas en España. *Papeles del Psicólogo / Psychologist Papers*, 38(2), 116-124. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2017.2830>
- Ruiz-Pérez, I., y Pastor-Moreno, G. (2020). Medidas de contención de la violencia de género durante la pandemia de COVID-19. *Gaceta Sanitaria*, 35(2), 389-394. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2020.04.005>
- Solanas-Cardín, M. (2020). *La crisis del COVID-19 y sus impactos en la igualdad de género*. Real Instituto El Cano. (Consultado el 21/4/2020.) <http://www.realinstitutoelcano.org/wps/portal/rielcano/es/contenido?WCMGLOBALCONTEXT=/elcano/elcano/es/zonas/es/ari33-2020-solanas-tesis-del-covid-19-y-sus-impactos-en-igualdad-de-genero>.
- Usher, K., Bhullar, N., Durkin, J., Gyamfi, N., y Jackson, D. (2020). Family violence and COVID-19: Increased vulnerability and reduced options for support. *International journal of mental health nursing*, 29(4), 549-552. <https://doi.org/10.1111/inm.12735>
- Wolfe, D. A., & Wekerle, C., Scott, K., Straatman, A. L., Grasley, C., y Reitzel-Jaffe, D. (2003). Dating violence prevention with at-risk youth: a controlled outcome evaluation. *Journal of consulting and clinical psychology*, 71(2), 279-291. <https://doi.org/10.1037/0022-006x.71.2.279>
- Zaar, M. H., y Ávila, M. B. G. (2020). El Covid-19 en España y sus primeras consecuencias. *Espaço e Economia. Revista brasileira de geografia económica*, 17, 1-20. <https://doi.org/10.4000/espacoekonomia.10142>



## Conocimiento y aprendizaje desde la asignatura de Rol e Identidad del Trabajo Social.

*Knowledge and learning in the course 'Role and Identity' in Social Work.*



Toni Sangrà Boladeres<sup>1</sup>  José Antonio López Rodríguez<sup>2</sup>  Silvia Iannitelli Muscolo<sup>3</sup> 

### Resumen

En este artículo se plantean las bases conceptuales y metodológicas de la asignatura de Rol e Identidad del Grado de Trabajo Social de la Universidad de Barcelona. El objetivo principal del artículo es realizar un paseo reflexivo conceptual, en torno a la propuesta pedagógica y teórica de la asignatura, que pueda ser de interés tanto para los y las estudiantes de Trabajo Social como para los y las profesionales. Por ello, el artículo está configurado de forma ensayística, para favorecer la argumentación y la exposición teórico-reflexiva derivada de las experiencias, conocimientos y aprendizajes de los y las docentes que han formado parte de esta asignatura.

Este recorrido teórico de la asignatura se aborda desde dos dimensiones: la dimensión ontológica del contenido del plan docente y la dimensión epistemológica de la metodología educativa. De este modo, se refleja la necesidad de los y las estudiantes de Trabajo Social de compenetrarse con la complejidad para la comprensión de su realidad personal y profesional, y sitúa la narrativa (auto)biográfica como la estrategia que permite al estudiante pensar, pensarse y (re)pensarse como sujeto, y al mismo tiempo (re)construir esta complejidad.

**Palabras clave:** identidad, Trabajo Social, complejidad, (auto)biografía.

### Abstract

In this paper we discuss the conceptual and methodological principles underlying the course 'Role and Identity' of the Degree in Social Work at the University of Barcelona. The main purpose of this paper is to generate a space for reflection of the concepts approach underlying the pedagogical and theoretical approach of the subject, which may be of interest to both Social Work students and professionals. For this reason, this paper takes the shape of an essay, to facilitate the reasoning and the theoretical-reflective explanation derived from the experiences, knowledge and learning of the teachers who have been part of this course.

This theoretical review of the course is tackled from two dimensions: the ontological dimension of the content of the teaching plan and the epistemological dimension of the educational methodology. In this sense, we reflect the need of Social Work students to acknowledge the underlying complexity required to understand their personal and professional reality and situates the (auto) biographical narrative as the strategy that allows students to think and (re) think themselves as subjects, and at the same time (re) construct this complexity.

**Keywords:** identity, Social Work, complexity, (auto) biography.

ACEPTADO: 14/10/2021

PUBLICADO: 21/01/2022

<sup>1,2,3</sup> Unitat de Formació i Recerca de Treball Social. Universitat de Barcelona.

✉ Toni Sangrà Boladeres. Unitat de Formació i Recerca de Treball Social. Universitat de Barcelona. tonisangra@ub.edu

Sangrà, T.; López, J. A. y Iannitelli, S. (2022). Conocimiento y aprendizaje desde la asignatura de Rol e Identidad del Trabajo Social. *Itinerarios de Trabajo Social*, 2, 17-25. <https://doi.org/10.1344/its.i2.36354>

## 1. Introducción

En el marco de la adaptación curricular del Grado de Trabajo de Social de la Universidad de Barcelona durante el proceso de implementación del Plan Bolonia (2007-2010), entre otras asignaturas, se propuso el diseño de una asignatura obligatoria de cuarto curso llamada Rol e identidad del Trabajo Social. Esta asignatura tenía que dar un espacio al alumnado para la reflexión de los aprendizajes y conocimientos incorporados a lo largo del Grado y de su experiencia vivida.

De acuerdo con el requerimiento de avanzar sobre nuevas metodologías que se había impulsado desde el Espacio Europeo de Educación Superior, el contenido y el diseño pedagógico de esta asignatura en el nuevo Grado se impulsó y se desarrolló por un equipo de profesorado, experto y con experiencia, que asumía el reto de plantear nuevas estrategias educativas en la enseñanza del Trabajo Social.

Uno de los objetivos de la asignatura es llevar al/la estudiante a un proceso reflexivo y pensante. Ahora bien, ante esta cuestión, se nos planteaba la pregunta ¿Qué significa pensar? Por un lado, veíamos que hay una manera lógica de pensar, pensamiento deductivo: sumar, restar... Que es una forma de pensar propia del ser humano, y que se ha impuesto como único. En cambio, nuevos planteos pedagógicos nos dicen que nada nos totalice. Por esto, de lo que se trata es de des-totalizar lo que un aspecto genera sobre el resto. Ahora bien, como podemos pensar en términos calculatorios, también podemos pensar de otra manera. Pensar de otra manera significa cuestionar, y cuando se cuestiona, no se hacen cuentas, si se hicieran cuentas, no se cuestionaría, pero también sabemos que el cuestionamiento tiene un límite, por lo que, si abrimos el grifo del cuestionamiento, éste, debe ser a fondo, y en el fondo, no hay fondo... Se cae. Y es justamente esa radicalidad que tiene la duda, lo que atemoriza. Ante este temor la mirada derridiana, propone abrir procesos de deconstrucción.

Entendiendo que deconstruir, no significa desarmar, significa, desmontar aquello que en su momento fue construido pero que invisibiliza su condición de construido y, se presenta como si NO fuese una construcción, sino que se presenta como propio de la naturaleza de las cosas.

Deconstrucción significa, sacar a la luz todo aquello que se nos presenta como “normal”, como “verdad última” y nos demos cuenta de que también, tienen una historia, y esas historias, tienen que ver con historias de intereses, de tramas ocultas, que de algún modo benefician algún tipo de orden por sobre otro. De lo que se trata no es de destruir, sino de observar cómo se ha construido el conocimiento a lo largo de la historia, de manera que el/la estudiante no tome aquello que se le ofrece en el aula como una verdad única y pueda colocarse ahí donde él/ella considere, desde una posición reflexiva y radical, sabiendo que radical significa llegar a la raíz, en este caso a la raíz del conocimiento, sin temor.

Es desde esta premisa que la asignatura procura plantear nuevas estrategias en la enseñanza y en la construcción del conocimiento del Trabajo Social. Esta tarea se lleva a cabo desde la perspectiva biográfica y desde la transversalización conceptual con otra asignatura obligatoria de primer curso del Grado de Trabajo Social llamada Epistemología del Trabajo Social. Nuestro objetivo es que los elementos epistemológicos constituyan una parte del saber en el ejercicio profesional de un/a futuro/a trabajador/a social.

## 2. Dimensión Ontológica de la asignatura de Rol e identidad del Trabajo Social

Como hemos apuntado, no podemos desligar el sentido y el significado de los contenidos y actividades de la asignatura de Rol e identidad del Trabajo Social de cuarto curso de la asignatura de Epistemología del Trabajo Social de primer curso. El planteamiento ontológico sobre el que se construye el plan docente de la asignatura de Rol e identidad deriva de su conexión con los elementos de aprendizaje de la asignatura de Epistemología del Trabajo Social. Así pues, para la revisión ontológica de la asignatura de Rol e identidad recuperamos en primer lugar las bases conceptuales sobre las que se fundamenta la asignatura de Epistemología. Las y los docentes de esta asignatura de Epistemología apuntan:

*Los diferentes apartados en los que se estructura la asignatura pretenden ir más allá de la interconexión entre perspectivas teóricas y la práctica profesional. El objetivo fundamental es posibilitar pensar sobre su propio pensamiento, sobre como construyen, asumen e incorporan el conocimiento y sobre las consecuencias en la práctica de sus posiciones epistemológicas y paradigmáticas. (Parra et al., 2012, p. 293)*

En la asignatura de Epistemología del Trabajo Social de primer curso, se parte de tres elementos generales de aprendizaje para el/la estudiante: situar el estatus científico del Trabajo Social; que los/las estudiantes tomen conciencia de que las acciones prácticas en Trabajo Social son consecuencia de una opción epistemológica que viste un modelo teórico; y por último reflejar el contexto y la historicidad de los modelos de pensamiento sobre los que el sujeto construye el conocimiento.

Estas premisas y aprendizajes del primer curso en la asignatura de Epistemología del Trabajo Social son relevantes para comprender la orientación ontológica y pedagógica del plan docente de la asignatura de Rol e identidad. Así, en cuarto curso se recuperan los tres ejes del programa de Epistemología y se ponen en relación con los conocimientos, aprendizajes y experiencias que el/la estudiante ha adquirido a lo largo de su formación académica. Para cumplir este objetivo, en este momento de finalización del proceso de aprendizaje, se propone en la asignatura de Rol e

identidad una estrategia reflexiva, de deconstrucción epistemológica, que permita el análisis de los conocimientos adquiridos durante el grado de Trabajo Social. A nivel conceptual, esta reflexión se delinea en las zonas fronterizas de la comprensión ontológica y axiológica del yo y la consecuente fragmentación de lo que llamamos “identidad”. Estos contrapuntos ya señalan la naturaleza teórico-reflexiva y transdisciplinaria en que se orienta la asignatura de Rol e identidad. El objetivo pedagógico de la asignatura es permitir que el/la estudiante (re)conozca, a partir de su narrativa (auto)biográfica, el cómo ha incorporado el conocimiento relacionado con la construcción de los saberes en los que se identifica como trabajador/a social. En el contexto de la asignatura, reconocer significa re-conocer, es decir, es un volver a conocer de nuevo, no es solo señalar lo conocido de antemano. Reconocer es dejarse decir algo, y esto es un encuentro con uno/a mismo/a, contemplándose desde la singularidad y la experiencia subjetiva de su propia narrativa, ser en y a través del texto narrado como diría Roland Barthes (2004). En el relato narrado el/la estudiante (se) re-conoce (en) aquellos aprendizajes y saberes que se vinculan con su yo trabajador/a social de manera reflexionada.

Desde esta perspectiva el relato del yo trabajador/a social, es configurador de “identidad”, y el conocimiento de este “yo” no solo hay que comprenderlo, sino que ha de estar contextualizado en su objeto. Hannah Arendt sitúa el objeto en los procesos históricos de conocimiento que nos explican los límites del ser y sus realidades:

*El cambio del «qué» al «cómo» implica que los verdaderos objetos de conocimiento ya no pueden ser cosas o movimientos eternos, sino que han de ser proceso, y que por lo tanto el objeto de la ciencia no es ya la naturaleza o el universo, sino la historia, el relato de la manera de cobrar existencia, de la naturaleza o de la vida o del universo. (Arendt, 2012, p.317)*

Quiénes somos nos remite a las preguntas: ¿Dónde estamos? ¿De dónde venimos?, ¿Adónde vamos?, es decir, la presentación de uno/a mismo/a como trabajador/a social no solo necesita un conocimiento del pasado, sino que también una orientación hacia el futuro. Es por ello por lo que se hace necesario la reflexión particular e histórica en torno a la práctica del Trabajo Social. Interrogar a la historia no para saber más cosas o cómo comportarse, sino para saber decir quiénes somos. Tal y como se plantea en la asignatura de Epistemología, preguntarse sobre el modo de comprender cambia la experiencia vivida y la proyección del yo trabajador/a social, abriendo así una posición reflexiva y de duda sobre el quiénes somos, tanto desde lo personal como en lo colectivo. La elección de este camino requiere convivir con el error y con la pérdida de verdades absolutas, convivir con el error da la posibilidad de repensarse y cambiar, así mismo permite que emerja la diferencia.

Como señala Ordine (2013) la duda y la convivencia con el error no significa abrazar lo irracional y arbitrario. Desde una mirada compleja, la razón es un principio fundado en el cálculo y la lógica y, se convierte en racionalidad al entrar en diálogo con los datos empíricos, produciendo teorías. Pero si éstas abandonan el diálogo con lo real, se convierten en racionalizaciones ciegas a la experiencia, a una razón incapaz de incorporar la ambivalencia de lo real; Morin (2000) la denomina “ciega omnisciente”, y ante esa posición plantea la posibilidad de una razón compleja, que concibe la realidad como un juego de orden-desorden-organización y entiende el sujeto simultáneamente como *Sapiens-demens*. De esta manera, la razón al dialogar con lo real incorpora al trabajo profesional la fe y la duda. Debemos estar advertidos que una razón compleja implica riesgos y peligros, pero también es cierto que la acción y el conocimiento no podrán emerger sin un cierto grado de riesgo.

De este modo, abstenerse del enfoque del cientificismo utilitarista (que no científico) predominante en la enseñanza y en las tendencias tecnológicas del Trabajo Social, y poder pensar sobre la complejidad cuestiona los prejuicios e intereses materialistas sobre los que se construye el conocimiento. En esta sociedad utilitarista, la tarea consiste en salirse de la autoreferencialidad terapéutica que caracteriza el espíritu del productivismo y del materialismo postmoderno y contemplarse en la *theoría*. Interpretamos la *theoría* en el sentido original de la palabra griega, que remite a un imbuirse de la actividad, a una participación o contemplación activa del proceso de conocer(se), que dirían Foucault (1994) o Han (2015); en definitiva, al amor (Eros) por el conocer y el saber que nos conecta con el deseo y el placer desinteresado del aprender humanista (Ordine, 2013). Cuando otorgamos primacía a la teoría, subscribimos el pensamiento no finalista que nos permite iniciar camino, pero nunca la llegada, la teoría nos abre puertas, pero nunca las cierra, la teoría nos plantea incertezas para reflexionar, nunca soluciones. El camino señala una dirección, no señala un objetivo, es decir no señala un camino prediseñado que nos lleva al lugar donde deseamos llegar. La teoría es una dirección a un territorio abierto todavía por completar. Así la teoría tiene razón de ser, en tanto esté al servicio de la actividad mental del sujeto.

Estamos, por tanto, en un debate sobre el contenido intelectual y teórico de comprensión epistemológica sobre la práctica (científica) del Trabajo Social, es decir, sobre el pensar lo que el sujeto hace o pretende hacer con el otro. Esta “exigencia teórica”, que también apunta Zamanillo (2018), facilita herramientas al sujeto-estudiante que aspira a apropiarse de su propia práctica desde una posición reflexiva y crítica. Esto plantea la necesidad de desarrollar análisis teórico-prácticos sobre la complejidad de nuestros contextos, caracterizados por la continua transformación e incertidumbre, y determinados por discontinuidades y cruces epistémicos en los que el sujeto define su naturaleza y (re)construye constantemente sus subjetividades.

A través de estos procesos, el sujeto define su identidad en un momento dado y configura su yo en relación con el otro. Concretamente, en nuestro mundo occidentalizado e hiper-tecnológico, la configuración del yo se da desde la fragmentación y la diferenciación con el otro, y los componentes que definen las identidades son inestables e imprevisibles. El nomadismo de las subjetividades contemporáneas define también a un sujeto ecléctico, en constante transformación y obligado a elegir constantemente múltiples opciones. La subjetividad funciona aquí como reguladora de este dinamismo que supone una negociación constante con la realidad social y con el otro dando lugar a un sujeto intersubjetivo.

En este punto, se nos hace necesario hacer un alto en el camino, para poder dirimir lo que se plantea ante el enunciado de sujeto. La noción de sujeto es una noción que llama a la controversia, ya que por sí es paradójica, es una noción que nos remite a lo evidente y al tiempo nos remite a lo no evidente. Es evidente, en tanto podemos nombrarlo, en casi todos los idiomas existe una primera persona del singular para señalar el “Yo”. Pero también es cierto, que son muchos los tratados filosóficos que hablan del sujeto como sinónimo de alma, como lo no evidente. Vivimos esta escisión en función de un paradigma profundamente enquistado en nuestra sociedad, paradigma que ya señaló Descartes, cuando planteaba que había dos mundos: uno que fundamental al conocimiento objetivo, científico (el mundo de los objetos) y el otro, un mundo intuitivo (el mundo de los sujetos). El S. XX, fue el siglo de la invasión de la ciencia clásica en las ciencias humanas y sociales. Fue el siglo en el que se expulsa al sujeto de la psicología, de la historia, de la antropología, de la sociología y, se lo reemplaza por estímulos-respuestas, es el siglo de los determinismos sociales. El estructuralismo francés declaró la “muerte” del sujeto. En la actualidad, vuelve a ser tema de debate y de reflexión, el sujeto “revive”, vuelve a aparecer como realidad y categoría de análisis en las ciencias sociales. El pensamiento sociológico, antropológico... han comenzado a reflexionar en torno a la construcción de una teoría del sujeto en sociedad que otorga basamento a una consideración del actor social liberado de todo sesgo empirista o funcionalista.

Estos procesos de reflexión científica también envuelven el Trabajo Social, y la comprensión de los marcos históricos y epistemológicos que lo identifican son una estrategia de acción y aprendizaje para la construcción de las subjetividades e identidades del sujeto-estudiante. Por ejemplo, autores como Hill (1992) apuntan sobre el papel del Trabajo Social como una práctica significativa y de producción simbólica en los contextos de intervención y sus efectos en las identidades del sujeto. Precisamente, el significado del concepto de “identidad” está relacionado con la producción de sentido y la subjetividad, y se confunde a menudo con una identificación del individuo más corporativa, simplista, estática y cerrada basada en unas supuestas características objetivas

de las influencias deterministas. Lo que llamamos “identidad” se da en las acciones significantes o representacionales, no es el sujeto quien define la identidad, sino que son los actos (de significado) los que la habilitan: “Ya que, en lo que al acto de crear significados se refiere, no hay causas de las que se pueda echar mano con certeza, sólo actos, expresiones y contextos que hay que interpretar” (Bruner, 2006, p. 126). En este sentido, en nuestros procesos de debate y reflexión, nos planteamos que puede que sea más acertado en esta asignatura denominar al concepto no como “identidad” sino como proceso identitario, que es un término que sugiere una visión más abierta, continua y que favorece el despliegue de la subjetividad.

Cuando hablamos de subjetividad, necesariamente tenemos que retomar la idea de intersubjetividad ya que supone el reconocimiento del otro. Este espacio intersubjetivo deviene el mecanismo configurador de identidades y permite al sujeto (social) vincularse a la “realidad” de su cotidianidad. La intersubjetividad opera como un esquema dialógico y de comunicación humana a través de estructuras del lenguaje que deben ser interpretadas y manifiesta la naturaleza interdependiente del sujeto. Sin embargo, nuestra sociedad líquida y comercial proyecta a un sujeto desvinculado y autónomo en el que se ignora la mirada y el vínculo del otro. Para el desarrollo de esta individualización se prioriza la autorealización y la interioridad del individuo a través de procesos de autocontrol y gestión emocional que no tienen en cuenta el papel de los demás en la conformación de nuestras identidades. Estas miradas, acomodadas en lógicas gerenciales y mercantilistas, diluyen las explicaciones colectivas y contextuales de los problemas sociales. En estas posiciones se corre el riesgo de situar al/la profesional en una concepción de su práctica puramente procedimental centrada en la gestión asistencial y emocional (Dustin, 2007).

Es por ello, que los ejes temáticos de la asignatura se configuran priorizando aquellos modelos teórico-filosóficos del Trabajo Social que tienen una base interpretativa y semiótica, como son las teorías hermenéuticas, postestructuralistas y de la complejidad. Todas ellas conectadas por el enfoque constructivista (constructive approach) que como apuntan Parton & O’Byrne (2000) contribuyen al Trabajo Social afirmativo y reflexivo, centrado en el diálogo, la escucha y la relación con el otro, y en el que la narrativa y la poética (poesis) tienen un papel central: “The focus is narrative and different stories, and as result social work at times may take on the guise of persuasive fiction or poetry” (p. 186)

El parámetro ficcional y poético está presente en la narrativa, y es relevante en este proceso interpretativo ya que es el lugar del pensar, y su forma es la palabra que reflexiona e impulsa al sujeto-estudiante a re-construir su propio sistema narrativo basado en la conjunción de tres elementos básicos: la memoria, la metáfora y el lenguaje (Olney, 1991). La interrelación de estos elementos, que forman parte del

mundo interpretativo de la hermenéutica, son rasgos característicos que dan significado a aquello en lo que se reconoce el sujeto, y se corresponden con la transfiguración de lo simbólico que contiene la escritura (auto)biográfica.

La narrativa (auto)biográfica recupera los significados y el valor de los sucesos y los acontecimientos experimentados. La reflexión de estos procesos de intercambio e intersubjetividad integran el yo en el mundo, creando algo nuevo y singular a partir del ejercicio de su memoria. Esto se plantea como un acto interpretativo en el que, como diría Gadamer (1993), el sujeto en un acto de (re)conocimiento transforma y rehace sus materiales interiores (recuerdos y emociones) y el yo se (con)forma en la conciencia a través de la interacción con el medio.

### 3. Dimensión Educativa y Metodológica de la asignatura de Rol e identidad

#### 3.1. Epistemología pedagógica

El marco conceptual y epistemológico de la tarea docente y educativa que define la asignatura de Rol e identidad del Trabajo Social se orienta en torno a las conclusiones elaboradas por el informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI presidida por Jaques Delors. Este informe que lleva por título “La educación encierra un tesoro”, fue publicado en 1996. Entre las principales conclusiones se identificó cuatro pilares en el proceso de aprendizaje: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir. Según el informe es necesario entender la educación como un todo (Delors, 1996) y, al igual que Edgar Morin, quien lideró el informe “Los siete saberes necesarios para la educación del futuro”, también publicado por la UNESCO el 1999, se interpela a los/las docentes, académicos/as y profesionales como responsables de una reforma del pensamiento adecuada a los nuevos retos del siglo XXI.

Por tanto, el posicionamiento docente y epistémico viene determinado por los escenarios educativos, sociales, políticos y culturales ligados al siglo XXI (Beck, 1998; Morin, 2000). Estas realidades sitúan el reto educativo en la formación de los sujetos desde la complejidad, colocando los procesos reflexivos e interpretativos como base para el aprendizaje. Morin et al. (2013) razonan en torno a estos desafíos y el papel que debe tener la educación del futuro en relación con la deconstrucción-reorganización de los saberes y conocimientos, es decir, con la reflexión y comprensión de por qué se sabe, lo que se sabe. Nuestra propuesta se enmarca, pues, en esta idea reformista que plantea Morin en la que se busca profundizar en aquellas metodologías de aprendizaje que favorecen la adquisición de conocimientos vinculados a un pensamiento que une la complejidad del saber y el contexto. Unos conocimientos que se fundamentan en la reflexión interpretativa, la comunicación y las relaciones intersubjetivas.

Nos situamos en un territorio epistemológico y pedagógico complejo que busca alterar los formatos clásicos de transmisión del conocimiento. Esta dimensión más centrada en la proximidad hacia el/la estudiante y sus necesidades desarrolla acciones docentes que descentran la orientación disciplinaria, lineal y progresiva de la enseñanza tradicional. Es decir, en la organización y la experiencia docente ya no se trata de reconocer una serie de verdades universales o de argumentar un razonamiento práctico (enraizado al conocimiento arbóreo de ciencia moderna); sino que trata de asumir las potencialidades existentes en los sujetos-estudiantes a través, en este caso, de la reflexión biográfica para que estos puedan orientarse en el tránsito de sus “verdades” e intuiciones morales. Entendemos que los saberes se hallan inmovilizados por lo acordado y establecido en la ciencia moderna de la tradición (Ilustración), y estas premisas (de como conocer y que es saber) se encuentran fijadas en la formación (académica) y el aprendizaje del/la estudiante. Existe en cierto modo, como apunta Nuccio Ordine (2013), un interés socioeconómico que determina la producción de conocimiento de tipo utilitarista, que busca ser una oferta dentro de la cadena de las demandas. Siguiendo la idea de Ordine, tenemos la impresión de que la academia tiende a burocratizarse, y que las fuerzas creativas comienzan a flaquear. Así, aspiramos a una epistemología educativa crítica y autónoma, que pueda superar la función adaptativa y reactiva de los modelos educativos deterministas y que aspire a un desarrollo multidimensional del sujeto. No en vano, también en el intento de explicarnos (en este texto y en nuestra actividad docente) seguramente lo transformamos en un cerrajón que inmoviliza el saber. Precisamente, partimos de este reconocimiento autocrítico para abrirnos a experimentar con narrativas alternativas a las asociadas a la cultura moderna y a las ingenierías productivistas, con el objetivo para dar respuesta, o al menos intentarlo, a las principales problemáticas de nuestra época. En este “laboratorio” intentamos que el conocimiento sea compartido y construido entre estudiante y docente. La experiencia de aprendizaje (también por parte de el/la docente) permite estimular en los/las estudiantes la participación y la acción crítica (como sujetos proactivos), al tiempo que potenciar una actitud más interpretativa que conlleva un aprender desde el crear y el recibir (Gadamer, 1993). En este sentido Gadamer, plantea que el horizonte se desplaza al paso de quien se mueve. A partir de aquí, se entiende que el significado no preexiste, sino que es creado en el proceso de interacción, así la interpretación no hace referencia sólo a la interacción, sino también a lo que se ha dicho en la interacción.

De este modo se plantea una experiencia dialógica y comprometida de aprendizaje que busca replantear la enseñanza más materialista, utilitarista y unidimensional (Ordine, 2013). Es decir, se apuesta por dinámicas educativas complejas y dialógicas que aspiren a que el sujeto tome conciencia de un conocimiento paradigmático basado en la práctica y la reflexión.

Derivado de esto, si favorecemos esta actividad del conocer estamos dando respuesta a los retos que nos presenta un contexto educativo y sociopolítico que ha restringido la forma de conocer en base a resultados y contenidos estandarizados. La formación en la complejidad, por lo tanto, supone impulsar un pensamiento ligado a la práctica y los problemas derivados de la experiencia humana; problemas que las y los futuros profesionales del Trabajo Social deberán afrontar y comprender desde una inteligencia multidimensional y transdisciplinar (Morin, 2000).

A nuestro entender la educación no es sinónimo de acumulación de conocimiento, sino que se refiere a la emoción y al cultivo de un espíritu curioso por el saber. Si la apuesta de la universidad pasa por el ejercicio de la ciudadanía de todos y cada uno de sus actores (docentes, estudiantes, personal administrativo...) por el comportamiento ético, responsable, estético, creativo, debemos recuperar la relación entre educación y la reflexividad de los valores críticos, ocuparnos y preocuparnos por los sujetos y de las razones que conforman las biografías.

A pesar de que la neutralidad economicista y racionalista impregna cada vez más las estructuras educativas, también es cierto que el aprendizaje tiene lugar en el ámbito privado, paradójicamente cuando hablamos de aprendizaje nos estamos refiriendo a un fenómeno social, como seres gregarios aprendemos de otros, con otros. Todos somos producto de conversaciones anteriores, todos somos una combinación de la conversación de otras personas, muchos de cuyos valores retenemos.

Evidentemente después de cinco siglos de certezas racionales y un contexto globalizado que afecta a las formas de relacionarnos, si optamos por la educación desde las biografías, necesitamos un cambio profundo del sistema educativo centrado en una educación ligada a los valores críticos y democráticos. Cuando hablamos de sistema, estamos hablando de organización tal como plantea Morin (2000), estamos hablando de sujetos vivos, por lo que el cambio debe empezar por todos y cada uno de los participantes en el escenario educativo. El cambio no puede ser sólo metodológico, sino que también requiere de un cambio en la operatoria universitaria, creando condiciones materiales y potencialidades pedagógicas que permitan la construcción de nuevas formas de convivencia, para que el conocimiento deje de ser un objeto externo y neutral a las desigualdades y a la precarización del sujeto.

### 3.2. Narrativa y (auto)biografía

Para el desarrollo del plan conceptual y temático de la asignatura de Rol e identidad se apuesta por propuestas educativas basadas en metodologías narrativas con el objetivo que el/la estudiante identifique el lugar que ocupan los marcos referenciales de sus aprendizajes y experiencias relacionadas con la construcción de su yo trabajador/a social.

El planteamiento metodológico y la actividad narrativa que se propone en el marco de la asignatura se concreta en la elaboración de una narrativa (auto)biográfica reflexionada de acuerdo con los marcos y contenidos teóricos del plan docente, y que son trabajados en espacios de seminario y reflexión durante el curso.

En concreto, se propone la elaboración de una narrativa autobiográfica en la que el/la estudiante pueda compenetrarse y reconocer como ha ido incorporando y transformando el conocimiento, para después poder interpretar aquellos marcos referenciales que afectan su impregnación en la subjetividad y el efecto en la construcción de sus identidades. En un segundo momento, en el ejercicio de interpretación narrativa se incorporan en la narrativa biográfica los conceptos teórico-reflexivos clave desarrollados y trabajados durante el curso.

Para contextualizar brevemente la metodología (auto)biográfica, apuntamos en primer lugar que en las ciencias sociales y humanas la metodología biográfica es una estrategia (de investigación y acción) cualitativa y etnográfica: “En el método autobiográfico, el sujeto es el actor y protagonista del relato, por este motivo se requiere un enfoque ideográfico (centrado en el individuo) y cualitativo, que implica la característica de ser inductivo” (Sanz, 2005, p. 106). Los sujetos no se reducen a variables, sino que son considerados como un todo dentro de un contexto ecológico, social, cultural, histórico. Esta estrategia conecta con el enfoque humanístico, interpretativo y fenomenológico en el que se apoya la mirada epistemológica y ontológica de la asignatura. Así mismo, tanto la asignatura como la metodología (auto)biográfica abraza diferentes campos de conocimiento que van desde la sociología y la antropología hasta el arte. Esta transdisciplinariedad nos plantea el reto de entender las narraciones autobiográficas más allá de una acción didáctica.

Históricamente las formas autoreferenciales como diarios, historias de vida, biografías, cartas, etc., centradas en la presentación del “yo”, toman cuerpo en el proceso de modernización de la sociedad con la constitución del primer capitalismo fordista y el nacimiento del espíritu burgués. En líneas generales, la escritura autobiográfica como referencial narrativo de identidad la inician autores literarios como Goethe o Rousseau en el siglo XVIII, que sientan las bases de la novela moderna, y que mediante la narrativa refunden una nueva vida. En el siglo XIX, también los elementos autobiográficos se plasman en los relatos sobre la vida social de autores enmarcados en el romanticismo y el realismo como Baudelaire, Dickens, Balzac o Zola. Por otro lado, la autoreferencialidad existencial también deviene para artistas y escritores del siglo XX como un modo de resistirse a un orden sociocultural, que paradójicamente promueve el sentido de individualidad, haciendo saltar el sí mismo a la zona del espacio público, y por lo tanto otorgando ya un lugar al otro.

En el abanico de literaturas del yo, la forma autobiográfica es la más comúnmente conocida y aceptada. Este género de la memoria lo formaliza Philippe Lejeune en el texto “El Pacto autobiográfico” en el que, tal y como sugiere en el título, plantea un “pacto” para la lectura de la autobiografía en la que se asume la referencialidad real del sujeto biografiado; Lejeune afirma que la autobiografía es un “relato retrospectivo en prosa que una persona real hace de su propia existencia, poniendo énfasis en su vida individual y, en particular, en la historia de su personalidad” (Lejeune, 1994, p.50).

En la obra de Lejeune se da por buena la mismidad del autor, narrador y protagonista, y entre este triángulo identitario se “pacta” con el lector una verdad. Sin embargo, este acuerdo no es tan simple como apunta Paul De Man (2007), ya que por un lado es “el momento autobiográfico ocurre como un alienamiento entre los dos sujetos involucrados en el proceso de la lectura en el que se determinan el uno al otro mediante una mutua sustitución reflexiva” (De Man, 2007, p.149); y por el otro lado, la fricción narrativa de las diferentes figuras identitarias (autor-narrador-protagonista) “des-figuran” la linealidad del contorno que el sujeto dibuja sobre sí mismo; es decir, en la acción de narrarse se manifiesta la existencia del sujeto al plasmarse en una estructura de lenguaje (grafía) y al diseminarse este entre lo simbólico y lo vivido (auto y bio).

La autobiografía más allá de las formas literarias que adopta como las memorias o historias de vida, las novelas personales, los diarios íntimos, epistolarios, notas en cuadernos de trabajos o ensayos sobre uno mismo, etc., sugiere, en términos de Arfuch (2010), un espacio de reflexión filosófico, social y político:

*La necesidad de la autobiografía adquiere así relevancia filosófica: no solamente explora los límites de la afectividad abriendo paso a un nuevo género, entre las tendencias literarias de su época; no sólo expresa el sentimiento de acoso y de defensa frente a la intrusión de lo íntimo por lo social -en la interpretación de Arendt-, sino que introduce la convicción íntima y la intuición del yo como criterios de validez de la razón. (Arfuch, 2010, p. 44)*

En esta argumentación, tal y como hemos apuntado anteriormente, no podemos dejar de plantearnos la cuestión ontológica de la identidad del “yo” (en tanto adscripción lingüística que define al sujeto enunciante) y la cuestión epistemológica de cómo lo conocemos. Como nos recuerda Félix Guattari (1990) el sujeto no es evidente, y la duda siempre recae en que aquello que existe puede ser distinto de aquello que podemos conocer.

De modo resumido, la comprensión que hacemos de la metafísica interior del yo responde a dos líneas histórico-sociales: por un lado, al referente divino o espiritual que la fe da al sujeto, dando sentido a su existencia, y que ha servido y sirve para sostener el concepto de la dignidad y justicia humana; y por el

otro, a la estructuración científicista, derivada de los modelos socio-económicos dominantes, que articula prácticas de subjetivación que distorsiona la mismidad en base a lógicas gerenciales y de capital emocional (Illouz, 2007).

Sin querer entrar ahora en un debate controvertido y fuera de lugar en este momento, apuntamos que desde la modernidad occidental se ha privilegiado la idea de un yo interior, en el que el sujeto atesora en la profundidad de su ser sus pensamientos e ideas más genuinas, dejando en el espacio exterior el mundo sensitivo (sujeto-objeto). Como señala Charles Taylor (2006) el constructo actual del yo, que históricamente vincula al sujeto occidental a un orden moral, se ha ido gestando desde el siglo XVIII hasta la cultura individualista de la modernidad que ha desplazado su comprensión hacia el mundo psíquico e intrapersonal. Así, compartiendo con Taylor, la imposibilidad de desvincularse del todo de estos marcos referenciales históricos y contextuales, es precisamente la reflexión y la interrogación que el sujeto puede proyectar sobre estos lo que le define: “Lo que soy como un yo, mi identidad, está esencialmente definido por la manera en que las cosas son significativas para mí” (Taylor, 2006, p. 61). En este ejercicio reflexivo el yo aparece como una especie de material histórico compartido con el otro en un mundo subjetivo y con capacidad de reconfigurarse: “Uno es un yo sólo entre otros yos. El yo jamás se describe sin referencia a quienes lo rodean” (Taylor, 2006, p. 62). En definitiva, estamos ante una abstracción de organización compleja, temporal e intersubjetiva que adquiere forma narrativa sin entidad fija: “La comprensión que tengo de mí mismo necesariamente tiene una profundidad temporal e incorpora la narrativa.” (Taylor, 2006, p. 83). De este modo, la conciencia, el solipsismo y el ego son primera persona de narración ya narrada, producto de una historia contada o por contar.

El conocimiento de la realidad desde la narrativa (auto)biográfica se inscribe en nuevos espacios de reelaboración subjetiva de este conocimiento, es decir, produce conocimiento en un contexto de realidad al mismo tiempo que subjetiva esa realidad para construir el yo. En este caso, por lo tanto, se descarta como un proceso psy de autoconocimiento: “El interés de la autobiografía, entonces, no reside en que revela autoconocimiento fiable -no lo hace- sino en que demuestra de manera sorprendente la imposibilidad de cierre o de totalización” (De Man, 2007, p. 149-150). Desde la óptica constructivista, que contiene la narrativa como construcción biográfica de la existencia, la realidad se constituye en la imagen, en ese tropo que formaliza (da Forma) a la vida. Es decir, la imagen de uno mismo es un producto de las narrativas propias, y como apunta Ricoeur son producto del relato de diferentes voces narrativas (máscaras) culturales y contextuales: “En lugar de un yo (moi) enamorado de sí mismo, nace un sí (soi) instruido por los símbolos culturales” (Ricoeur, 2006, p. 22).

#### 4. Reflexiones finales

Tal y como hemos ido apuntando en los apartados anteriores, los tres ejes expuestos, lo ontológico, lo pedagógico y lo narrativo, que configuran la idiosincrasia de la asignatura, confluyen en el/la estudiante que es el/la protagonista vivencial de las cuestiones planteadas. En nuestra propuesta, centrada en el pensamiento reflexivo y complejo, se revaloriza el papel del sujeto-estudiante en la construcción del conocimiento. Es decir, más allá de decir algo es así o está así, el sujeto-estudiante puede interrogarse sobre los supuestos que generan acciones morales a priori inmutables, y a partir de aquellos contextos en los que cobran sentido cuestionar las verdades que los legislan.

En el camino hacia el conocimiento, la búsqueda de “la verdad” es un imposible, avanzamos hacia el conocimiento a través del diálogo con el otro. Es por ello, que es en y por el lenguaje que el ser humano se construye como sujeto. Los sujetos son designados por otros sujetos. La palabra designa desde antes del nacimiento, no sólo el estatuto de sujeto, sino la llegada al mundo de un ser biológico. Así, plantearse el giro narrativo y biográfico es una oportunidad para trascender en las formas de saber y de conocer más allá de la conocidas posiciones realistas y positivistas. En nuestro espacio disciplinario del Trabajo Social, este giro epistemológico puede sugerir un cambio en el eje de la comprensión del conocimiento de la acción social.

Por ello, conectamos este trabajo con el contexto actual contemporáneo, caracterizado por su tendencia a la recuperación historicista de la memoria y la identidad desde múltiples enfoques. Esto es así, por ejemplo, en la restauración de las memorias históricas o el interés cultural y patrimonial en lo real mitologizado, o también en el marketing masivo de la nostalgia. En todo caso, a pesar del fulgor por lo autobiográfico y las prácticas de la memoria, nuestro trabajo aquí no trata de proyectar una dependencia al orden hegemónico del espacio de representación; sino de desplegar un desarrollo de estrategias para la reflexión sociopolítica del sujeto y su efecto transformativo en la subjetividad.

Nuestra propuesta pasa por el hecho de que la educación asuma una función habilitadora, entendiendo que la educación es un proceso de construcción, donde el papel activo lo desempeña el/la estudiante, de manera que le permita el cultivo de todas sus capacidades y que le dote de las herramientas intelectuales y sensibles para el desempeño de sus funciones en una sociedad compleja, dinámica y cambiante. En la asignatura de rol e identidad, deseamos que el sujeto-estudiante desarrolle sus propias estrategias para el conocimiento, facilitando que incorpore también estrategias de intervención, por lo que al sujeto-autobiografiado se le hace imprescindible hacer emerger los aspectos ético-estéticos presentes en el acto de crear. En este contexto, arte y ciencia son un dúo indisoluble, al igual que la ética y la estética, y

juntamente con las nuevas formas de hacer, vinculadas a los procesos sociales y culturales característicos de nuestro mundo contemporáneo, que desdibujan estas dicotomías, da lugar a poder pensar también el Trabajo Social como creación, y revalorizarlo en su potencialidad emancipadora y democrática.

#### Referencias bibliográficas

- Arendt, H. (2012). *La condición humana*. (7ª ed.). Paidós.
- Arfuch, L. (2010). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. (1ª ed.). Fondo de Cultura Económica.
- Barthes, R. (2004). *Roland Barthes por Roland Barthes*. (1ª ed.). Paidós Contextos.
- Beck, U. (1998). *La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad*. (1ª ed.). Paidós.
- Bruner, J. (2006). *Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva*. (1ª ed.). Alianza.
- De Man, P. (2007). La autobiografía como desfiguración. En: *La retórica del Romanticismo*. Akal.
- Declaración conjunta de los ministros Europeos de Educación reunidos en Bolonia el 19 de junio de 1999 (Declaración de Bolonia). <http://universidades.universia.es/fuentes-info/documentos/bolonia.htm>
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. En: *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI*. Santillana/UNESCO.
- Dustin, D. (2007). *The McDonaldisation of Social Work*. (1ª ed.). Ashgate.
- Foucault, M. (1994). *Hermenéutica del sujeto*. (1ª ed.). La Piqueta Endymión.
- Gadamer, H. (1993). *Verdad y Método*. (3ª ed.). Sígueme.
- Guattari, F. (1990). *Las tres ecologías*. (2ª ed.). Pre-Textos.
- Han, B. (2015). *La sociedad del cansancio*. (8ª ed.). Herder.
- Hill, R. (1992). *Nuevos paradigmas en Trabajo Social. Lo social natural*. (1ª ed.). Siglo XXI
- Illouz, E. (2007). *Intimidaciones congeladas*. (1ª ed.). Katz Editores.
- Lejeune, P. (1994). *El pacto autobiográfico y otros estudios*. (1ª ed.). Megazul-Endymion
- Morin, E. (2000). *La mente bien ordenada*. (1ª ed.). Seix Barral.
- Morin, E., Roger, E., Domingo, R., y (2013). *Educación en la era planetaria*. (1ª ed.). Gedisa.
- Parton N., y O'Byrne, P. (2000). *Constructive Social Work. Towards a new practice*. (1ª ed.). Palgrave.
- Olney, J. (1991). Algunas versiones de la memoria/Algunas versiones del bios: la ontología de la autobiografía. *Anthropos*, 29, pp. 33-47.
- Ordine, N. (2013). *La utilitat de l'inútil*. (1ª ed.). Quaderns Crema.
- Parra, B., Iannitelli, S., y López, T. (2012). Reflexividad y epistemología en la enseñanza del Trabajo Social. En: Emma de Sobremonde de Mendicuti (Ed.). *Epistemología, teoría y modelos de intervención en Trabajo Social: Reflexión sobre la construcción disciplinaria en España* (p. 293-299). Deusto Digital.
- Ricoeur, P. (2006). *La vida: un relato en busca de narrador*. *Ágora*, 25(2), 9-22.

- Sanz, A. (2005). El método autobiográfico en investigación social: potencialidades y limitaciones de las fuentes orales y los documentos personales. *Aclepsio* Vol. LVII, 1, 99-115.
- Taylor, C. (2006). *Fuentes del yo. La construcción de la identidad moderna*. (1ª ed.). Paidós.
- Zamanillo, T. (2018). *Epistemología del Trabajo Social. De la evidencia empírica a la exigencia teórica*. (1ª ed.). Ediciones Complutense.



## Evaluación de la aplicación del Teatro Foro en el aula como herramienta de aprendizaje en el Grado de Trabajo Social.

*Evaluation of the application of Forum Theater in the classroom as a learning tool in the Degree in Social Work.*



Cecilia Serrano-Martínez<sup>1</sup>

### Resumen

El presente estudio pretende conocer las visiones del estudiantado universitario de Trabajo Social, acerca de su experiencia, emociones vivenciadas y aprendizajes alcanzados tras la aplicación de la herramienta Teatro Foro en el aula durante el curso 2017-2018, en la Universidad de La Rioja. Esta técnica se ha utilizado con el fin pedagógico de aprender a resolver una situación de conflicto que podemos encontrar en la práctica profesional de Trabajo Social, a partir de una escena teatralizada (alumnado de cuarto curso), y por medio de las aportaciones del foro presente (alumnado de segundo curso). Esta dinámica tiene una novedad adicional ya que, la creación e interpretación del caso, ha sido realizada por estudiantado de cuarto curso de Trabajo Social. Este aspecto dota de un carácter intergrupar, que enriquece la visión del contenido a tratar, así como la posterior colaboración entre compañeros/as de diferentes cursos académicos. El Teatro Foro fomenta el aprendizaje activo, promueve el trabajo cooperativo y sirve para comprender la magnitud de las diversas realidades sociales a las que tratamos de dar respuesta desde el Trabajo Social. Algunos de los hallazgos más interesantes son: la importancia de las emociones en el aula, el trabajo intergrupar como recurso de aprendizaje, y las relaciones horizontales como favorecedoras de un clima de trabajo adecuado para el desarrollo de la motivación y la creatividad.

**Palabras clave:** Trabajo Social, educación superior, teatro foro, innovación docente, aprendizaje experiencial.

### Abstract

The present study aims to know the visions of Social Work university students about their experience, emotions experienced and learning achieved, after the application of the Forum Theatre tool in the classroom during the course 2017-2018 in the University of La Rioja. This technique has been used for the pedagogical purpose of learning to solve a conflict situation that can be found in the professional practice of Social Work, from a theatricalized (fourth-year students) scene and through the contributions of the forum (second-year students). This dynamic has an additional innovation, due to the creation and interpretation of the case has been carried out by the fourth degree of Social Work classmates. This aspect gives an intergroup character, which enriches the vision of the content to be treated, as well as the subsequent collaboration between classmates from different academic courses. The Forum Theatre fosters active learning, promotes cooperative work and serves to understand the magnitude of the diverse social realities to which we try to respond from Social Work. Some of the most interesting discovers are the importance of emotions in the classroom, intergroup work as a learning resource, and horizontal relationships creates an adequate work environment for the development of motivation and creativity.

**Keywords:** Social Work, higher education, theatre forum, teaching innovation, experiential learning.

Serrano-Martínez, C. (2022). Evaluación de la aplicación del Teatro Foro en el aula como herramienta de aprendizaje en el Grado de Trabajo Social. *Itinerarios de Trabajo Social*, 2, 27-34.  
<https://doi.org/10.1344/its.i2.32547>

ACEPTADO: 02/11/2021

PUBLICADO: 21/01/2022

<sup>1</sup> Área de Trabajo Social y Servicios Sociales.  
Departamento de Derecho.  
Universidad de La Rioja.

✉ Cecilia Serrano Martínez.  
Área de Trabajo Social y Servicios Sociales.  
Departamento de Derecho.  
Universidad de La Rioja.  
C/ La Cigüeña, 60, 26.006, Logroño.  
[cecilia.serrano@unirioja.es](mailto:cecilia.serrano@unirioja.es)

## 1. Introducción

La universidad, dentro del modelo que postula la Declaración de Bolonia de 1999, ha de afrontar nuevos enfoques educativos y recursos didácticos (Guerra et al., 2010; Zabalza, 2006) que posicionen a su profesorado y a las herramientas pedagógicas utilizadas como modelo de un aprendizaje participativo y eficaz. Del mismo modo, el contexto universitario ha de ofrecer respuestas a las actuales necesidades y demandas del alumnado, en cuanto a las diferentes habilidades sociales, recursos y metodologías asociadas a cada profesión. Estudios recientes han demostrado el valor de aplicar esta herramienta en la Educación Superior, en tanto que es un recurso metodológico que logra dar respuesta a varios de los objetivos incluidos en asignaturas de diferentes grados universitarios (García Gómez y de Vicente Hernando, 2020; Maldonado Avendaño y Mosquera Téllez, 2020; Sainz de la Maza Alday, 2021).

Dentro de estas estrategias pedagógicas, el Teatro Foro tiene la particularidad de que permite que el público (foro) intervenga en la obra, realice un debate activo y se implique para modificar las situaciones presentadas, por lo que facilita el aprendizaje dialógico y colaborativo y es un “instrumento eficaz para la comprensión y la búsqueda de soluciones a problemas sociales e intersubjetivos” (Boal, 2004, p. 28). Este es un aspecto clave para el desarrollo y aprendizaje de contenidos académicos y prácticos propios de las profesiones en las que se interviene directamente con personas, como es el caso del Trabajo Social.

Concretamente, para la adaptación del Grado de Trabajo Social al Espacio Europeo de Educación Superior, se realizaron una serie de estudios que dieron lugar al Libro Blanco de Trabajo Social (Vázquez, 2004), en el que se definen las competencias y funciones de los/las trabajadores/as sociales, entre las que aparecen: función preventiva, atención directa, planificación, coordinación, inserción social, entre otras (Ballesteros et al., 2013). La aplicación del Teatro Foro en el aula sirve para analizar un caso social y llevar a cabo un diagnóstico e intervención; aspectos que se incluyen como elementos propios de la función preventiva, de atención directa y planificación.

Este recurso teatral facilita la reflexión y la exploración de diversas situaciones que pueden acontecer en la vida real, en la práctica profesional, por lo que desempeña un papel importante en la práctica educativa; ya que se sitúa como una herramienta exploratoria de la naturaleza humana (Motos, 2001). Las propuestas de interpretación y análisis incluidas en el Teatro Foro han de estar relacionadas con situaciones de opresión, las cuales se “dan siempre que alguien utiliza el poder que le da fuerza o su estatus social, económico, o incluso cultural, para reducir a alguien a la pasividad, sumisión, a la condición de objeto” (Abellán, 2001, p. 188). El uso del Teatro Foro se realiza como una táctica en sí misma, es decir, es un instrumento que va más allá de lo estético, que muestra y seguidamente lleva a cabo una praxis desde el

grupo (Alvarado y Álvarez, 2016), desde la colectividad en el aula. Este diálogo de saberes nos ayuda a integrar el conocimiento científico, el cual podría ser aplicado directamente a la realidad (Cibati, 2016). El resultado obtenido a partir de la aplicación del Teatro Foro se vincula con un conocimiento instrumental, interactivo y crítico (Park, 1992). En primer lugar, es un conocimiento instrumental ya que integra el conocimiento académico y el situado, a través de la problemática planteada en el aula. En segundo lugar, se trata de un conocimiento interactivo en tanto que, en la construcción del caso a interpretar, el estudiantado basa sus decisiones en el diálogo y conocimiento mutuo de las personas que lo integran. En tercer lugar, es un conocimiento crítico porque es el foro el que valida o rechaza determinadas soluciones vinculadas con la problemática representada; a la vez que reflexionan conjuntamente sobre el conflicto en sí mismo. Esto es así debido a que las personas que forman el foro pasan a construir la propia acción dramatizada y, además, pueden aprovechar ese proceso de construcción para realizar una evaluación de las dificultades y alternativas de cara a preparar futuras acciones (Boal, 1980).

El Teatro Foro se posiciona como un método de enseñanza innovador, cuyas herramientas pedagógicas están centradas en el aprendizaje con el alumnado. Esta afirmación está en armonía con las demandas esperadas de la universidad del siglo XXI, por parte de distintos organismos internacionales, en tanto que ésta ha de formar a los/las estudiantes como ciudadanos con capacidad crítica (Santos Rego et al., 2017) y con un conocimiento aplicado que redunde en el beneficio de la comunidad; a través de un aprendizaje consciente de su profesión.

## 2. Objetivo del estudio y aplicación del Teatro Foro

El presente estudio tiene como objetivo conocer las visiones del estudiantado universitario de Trabajo Social, acerca de su experiencia, emociones vivenciadas y aprendizajes alcanzados tras la aplicación de la herramienta Teatro Foro en el aula durante el curso 2017-2018, en la Universidad de La Rioja.

El desarrollo de la técnica se ha llevado a cabo a lo largo de tres fases diferenciadas, que son: fase de diseño, fase de acción y fase de evaluación. En primer lugar, la fase de diseño tuvo una duración de un mes y las personas partícipes fueron cuatro estudiantes de cuarto curso que participaron, de manera voluntaria, junto al docente que les explicó la herramienta de Teatro Foro y acompañó en su puesta en práctica. Se realizaron un total cuatro reuniones preparatorias, que versaron sobre los siguientes puntos:

Día 1. Se explica la idea de realizar una actividad de innovación en el aula, puntos clave para su desarrollo y se aporta bibliografía para una mayor

comprensión. Se comienza a diseñar un caso social y se decide el conflicto principal.

Día 2. Se continúa definiendo el caso a desarrollar, se reparten los personajes y se redacta un guion de acciones a desarrollar, en base a una escucha activa mediante una lluvia de ideas colectiva. Se deciden aspectos clave en la historia, a partir de la improvisación teatral.

Día 3. Representación de la escena. Se trata de un caso de cocreación por lo que, en cada puesta en escena, van apareciendo nuevos elementos que deciden incorporar y/o eliminar. Comienzan a realizar una reflexión acerca de los posibles elementos de análisis que podrían aparecer una vez interpretada la escena frente al foro.

Día 4. Último ensayo, en el que se incluyen tres compañeras de cuarto curso como público. Los personajes ensayan con el objeto que les caracteriza. Se decide que, tras la discusión con el foro, se crearán equipos de trabajo para realizar el diagnóstico social del caso y ellos/as acompañarán en ese proceso; saliendo de su personaje, como compañeros/as del Grado de Trabajo Social.

En esta fase inicial se logran varios objetivos pedagógicos. En primer lugar, dar a conocer una herramienta nueva, que podrían utilizar en su futura profesión. En segundo lugar, generar un espacio de aprendizaje horizontal, entre el profesorado y el estudiantado. En tercer lugar, potenciar un aprendizaje entre pares, ya que los componentes que desarrollarán la escena son los que deciden la problemática a interpretar y diseñan personajes, fases, diálogos, acciones, etc. Este tipo de aprendizaje es muy efectivo, en tanto que se está realizando con el objetivo de impartir el conocimiento adquirido a otras personas, lo cual incluye diferentes maneras de utilizar la información recopilada y transformarla para poder hacerla entendible al foro. En este sentido, cabe señalar que “cuando aprendemos algo, intervienen los tres sistemas (memoria procedimental, episódica y semántica): aprendemos lo que hacemos, dónde lo aprendemos y cómo describir lo que aprendemos” (Biggs, 2005, p. 106). Además de lo anterior, se generan compromisos más allá del currículo académico, que versan en la confianza por la técnica presentada y en el interés por el propio aprendizaje más allá del aula.

En segundo lugar, la fase de acción tuvo lugar el día de la representación del caso a resolver por el foro, elaborado en la fase de diseño. El número de asistentes fue de 42 estudiantes lo cual representa el 88% del total de estudiantes matriculados en la asignatura “Trabajo Social con individuos y familias”, que es a la que se dirigía la actividad. Las personas asistentes no conocían la técnica con anterioridad, por lo que para introducir la dinámica se colocó un cartel en la entrada de la clase que decía: “¡Bienvenidos/as espect-actores y espect-actrices!”. El proceso de la

fase de acción tiene una estructura que va desde la presentación de la técnica hasta la discusión. Antes de la representación, el docente que facilitaba la actividad explicó, mediante un texto dramatizado, en qué consistía la dinámica. Los aspectos clave de la actividad que se explicaron fueron:

Nombre de la técnica y fin: analizar un conflicto y reflexionar sobre las alternativas de solución.

Partes de la dinámica: observar el caso familiar, participar en el foro para proponer cambios y elaborar el diagnóstico social.

Filosofía y objetivos: aprender para la acción en la vida real, por medio de un trabajo lúdico que favorece un aprendizaje colaborativo.

Una vez presentados los puntos anteriores, se dio paso a la representación. Tras la puesta en escena, la persona facilitadora comenzó a preguntar al foro y éste participó en la resolución del caso, intercambiándose por personajes y proponiendo alternativas y acciones concretas, haciendo preguntas clave a los/las protagonistas de la historia escenificada, etc. Tras la realización de la parte destinada a la discusión, se dedicó un espacio para hablar de las emociones y sensaciones vivenciadas en la experiencia.

En la última parte de la sesión se elaboró un diagnóstico social por equipos, tal y como se acordó en la fase de diseño. El diagnóstico social es un “elemento fundamental en el proceso metodológico del Trabajo Social, pues las intervenciones y los resultados dependen de una adecuada interpretación y definición conceptual de las causas de las necesidades sociales” (Díaz y Fernández, 2013, p. 432). Esta última parte de la fase de acción permitió la adquisición de elementos clave a aplicar en la disciplina de Trabajo Social. Este aprendizaje se vio reforzado a través de una metodología de trabajo intergrupales; en la que los/las estudiantes de cuarto tutorizaron y acompañaron en el proceso de elaboración del diagnóstico social a los estudiantes de segundo curso.

En tercer lugar, en la fase de evaluación se realizaron dos cuestionarios, uno para cada uno de los roles incluidos en la práctica (dinamizadores y foro). Las respuestas recibidas sirvieron para analizar el valor otorgado a la experiencia, emociones vivenciadas y aprendizajes alcanzados.

### 3. Metodología aplicada

La metodología de análisis se aplicó en la fase de evaluación. Ésta consistió en la realización de dos cuestionarios formados por preguntas abiertas y cerradas, dirigidos uno a cada uno de los roles incluidos en el proceso: alumnado dinamizador (actor y actrices) y alumnado al que se dirigía la acción (foro). Las preguntas cerradas se valoraban en una escala de puntuación del 1 al 10, con el objetivo de tener

información cuantitativa para su posterior medición. Asimismo, se incluyeron preguntas de escala de Likert para conocer el acuerdo en cuestiones concretas. Las respuestas a las preguntas abiertas ofrecen información relacionada con aspectos más concretos acerca de la técnica y la experiencia evaluada, lo cual facilita la obtención de discursos cualitativos. Se diseñó un modelo de cuestionario para cada rol, siendo el carácter del mismo voluntario y anónimo. En el caso de los dinamizadores las preguntas estaban relacionadas con la valoración de las actividades preparatorias, el proceso en el aula, aspectos a mejorar, emociones vivenciadas y utilidad de la herramienta, entre otros. En el caso de las preguntas dirigidas al foro, se consultó sobre la valoración de la actividad, aprendizajes sobre Trabajo Social con individuos y familias y conocimientos adquiridos con relación a los temas trabajados en la asignatura, aspectos a destacar, emociones, utilidad de la dinámica, etc. El porcentaje de respuesta fue del 100% en los dinamizadores y del 89% en el foro. El modo de realizar el cuestionario fue de manera virtual, por medio del dispositivo Google Forms, el cual facilita tanto la recogida de respuestas como el anonimato de la persona entrevistada y poder acceder a la misma en cualquier momento del día; siempre que el alumnado tenga acceso a Internet con un dispositivo que se lo facilite. El uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) sirvió para recoger la información y para realizar la posterior retroalimentación de las evaluaciones al conjunto del estudiantado. Las TIC permiten el acceso a información actualizada, el procesamiento y almacenaje de datos de manera inmediata y son canales de comunicación rápida para difundir e intercambiar información (Delgado y Oliver, 2006). Por estas razones, se optó por la realización de un cuestionario de forma virtual, al cual se les animó a responder una vez que finalizó la clase, al margen del horario lectivo.

#### 4. Resultados

La evaluación final de la actividad realizada se puede sintetizar en tres apartados principales, que engloban el conjunto de aspectos tratados de manera previa y durante la realización del Teatro Foro. En primer lugar, las reflexiones sobre la actividad plasman la información recogida sobre la evaluación global de la propia acción, tanto por parte de los dinamizadores en sus reuniones y ensayos previos, como por parte del foro en el día de la representación del caso. En segundo lugar, el punto sobre las emociones vivenciadas recoge las experiencias y emociones sentidas en el aula. Durante el proceso de la actividad hubo una gran carga emocional, la cual favoreció el aprendizaje, ya que el propio alumnado sintió que formaba parte de un proceso de resolución de un caso familiar; el cual podría encontrarse en su futura práctica profesional, con las emociones derivadas del éxito o el fracaso de las propuestas realizadas. En tercer lugar, los aprendizajes y la utilidad de la herramienta ponen el

punto final evaluativo. Estas últimas reflexiones versan sobre las visiones del estudiantado en relación al Teatro Foro: si lo valoran como un instrumento facilitador del aprendizaje, la posible utilidad que puede tener más allá del aula, etc.

##### 4.1 Reflexiones sobre la actividad

Los resultados globales de la realización del Teatro foro son muy positivos, tal y como se extrae de las respuestas recibidas, así como de la retroalimentación posterior realizada por el alumnado en las clases. En cuanto al cuestionario, al preguntarles cómo valoran la actividad, el 54,8% la puntúan con un 10 y el 32,3% con 9 puntos. Esto supone que el 87% de los/las asistentes otorgan la categoría de sobresaliente, frente al 13% restante que la valora con notable (7 y 8 puntos). Entre los aspectos que más valoran aparece el de la participación directa en el caso, es decir, el hecho de posicionarse como parte del conflicto en análisis y permitirles unirse a “la función”. Entre algunas de sus afirmaciones consideran que la actividad era “muy dinámica y que nosotros participábamos activamente en ella”. En relación con esta idea indican que es una dinámica poco común en las clases y que se debería fomentar su realización, ya que les permite participar de una manera más proactiva y protagonista junto al resto de compañeros/as. Este tipo de metodologías les genera mayor implicación en la actividad propuesta en el aula. La interacción con los personajes es un elemento que también incluyen dentro de esta participación como positivo para ello/as, ya que tenían la posibilidad de ponerse en el lugar de los miembros de la familia y probar diferentes opciones de resolución. Del mismo modo, valoran haber podido aprender de compañeros/as de cuarto curso; de los/las cuales destacan su caracterización e interpretación, a la vez que señalan que: “fueron capaces de representar una situación familiar muy creíble y, por desgracia, común”. Por medio de la participación sienten que sus opiniones son escuchadas, a la vez que les permite intercambiar diversos puntos de vista. De este modo se comparten saberes y perspectivas, que redundan en un beneficio colectivo, ya que las reflexiones son compartidas, comentadas y debatidas por medio del espacio de tiempo destinado al foro.

En relación con lo anterior, también dan importancia al debate posterior, es decir, a la parte de reflexión tras la realización del caso, en la que el foro tiene la palabra. Reconocen que no era sencillo realizar propuestas, ya que éstas modificaban la realidad de la familia representada; lo cual refleja las situaciones familiares con las que podrían intervenir desde su profesión. La parte dirigida a la participación del foro les sirvió para saber cómo actuar en una situación similar, profesionalizando su actitud y modo de aplicar las técnicas de intervención concretas explicadas a lo largo de la asignatura.

Otro elemento que aparece en paralelo es el de la diversión, ya que vinculan el aprendizaje a la parte más lúdica de la propia herramienta. Indican que les ha gustado “ver un caso real que puede suceder en

muchas familias de una forma divertida, porque nos hemos reído mucho, y es muy dinámica”. Se trata de un método de aprendizaje en el que sienten que son partícipes de una especie de juego. De esta manera, jugando, es la forma en la que el individuo, ya sea niño o adulto, es capaz de ser creativo y de usar por completo su personalidad (Winnicott, 1971). Los juegos, al igual que las instituciones, “son extensiones del hombre social y del cuerpo político” (McLuhan, 2001, p. 255) y, además, muchas de las motivaciones del individuo están relacionadas por el espíritu del juego (Knight, 1933). Por ello, es interesante comprobar cómo una actividad en la que se incluye una metodología lúdica genera una motivación que, en sí misma, es intrínseca al individuo y favorece el desarrollo de su creatividad.

Finalmente, a la hora de puntuar la sesión siguiendo la escala Likert, valorándola entre los siguientes cuatro ítems: “no me ha gustado nada”, “indiferente”, “ha estado bien” y “me ha gustado mucho”; el 93,5% de los resultados se incluyen en esta última opción, frente al 6,5% restante que indican que “ha estado bien”. Este aspecto indica el valor concedido a la actividad, en tanto que la mayoría de los/las asistentes lo incluyen en el apartado más positivo.

Además de lo anterior, es interesante conocer la visión de los dinamizadores, tanto en las actividades preparatorias, como en el desarrollo del caso en el aula. En cuanto a las actividades previas, coinciden en la idea de que existió un “buen ambiente, todas las ideas eran escuchadas y fue fácil llegar a un consenso de la situación imaginaria”. Añaden que el grupo fue muy flexible a la hora de tomar decisiones y que, sus experiencias personales y los ensayos, les ayudaron a alcanzar los resultados finales. Con relación a lo vivenciado en el aula, el 75% puntúan la experiencia con un 10 y el 25% con un 9. Consideran que hubo una participación activa e interés por parte de sus compañeros de segundo curso, así como una gran creatividad en las soluciones que proponían para resolver el caso planteado. Reconocen sentirse emocionados por la participación y el interés observado durante el Teatro Foro.

#### 4.2 Emociones vivenciadas

En una actividad de este tipo, en la que entra en juego la improvisación, la salida a escena y la creatividad aplicada, es vital preguntarse acerca de las emociones vivenciadas durante el proceso en el que acontece la actividad. En este sentido es importante señalar que se fomentó el desarrollo de una creatividad grupal, en la que entran en juego los intercambios entre los compañeros y lo vivenciado en el aula. En este sentido, se trataría de una creatividad entendida como un proceso social amplio, que requiere de un trabajo en equipo (Florida & Tinagli, 2004). Por lo tanto, no se trata de un bien únicamente individual, sino que es un bien colectivo y relacional. En línea a esta idea de creatividad y grupo, Matusek (1984, p. 199) señala que “la creatividad no está determinada tan solo por los influjos y el sello de la vida personal. Su activación depende también de las circunstancias

intrínsecas bajo las que debe realizarse una obra”. Siguiendo esta idea, la “obra” sería la propia realización de la escena y la puesta en común de ideas a través del foro. Se trata de un momento creativo y grupal en el que se ponen en juego las diversas emociones que acontecen en un momento concreto de creación e intercambio colectivo.

Las respuestas a la pregunta acerca de cómo se sintieron participando en el Teatro Foro son muy similares. Aparecen, en más de un 70% de las respuestas, expresiones como: “muy a gusto”, “muy bien” y “muy cómodo/a”. Estas percepciones son indicativas de que el clima alcanzado en el aula durante el desarrollo de la actividad fue positivo para la mayoría de los/las asistentes. Al proponerles una serie de emociones que mostrasen cómo se sintieron durante la actividad, el 41,9% indican sorpresa, el 19,4% alegría, el 9,7% enfado. En el resto de porcentajes aparece la tristeza junto a otras emociones que son descritas con diferentes denominaciones como: frustración, pena, diversión, poderoso, movilización, etc. En cuanto a los dinamizadores, el 75% sintieron alegría y el 25% impotencia.

Lo interesante de los resultados anteriores es que, en ambos roles, aparece una mezcla de emociones como la alegría y sorpresa, junto al enfado, la frustración, la pena, etc. En ambos casos, la alegría y la sorpresa suponen más de una tercera parte de los porcentajes, frente al resto de emociones indicadas. Esto es indicativo de que la impresión generalizada fue agradable, al margen de estar mezclada con diversas emociones vinculadas con las sensaciones surgidas, fundamentalmente, por la no consecución de la resolución del caso. El hecho de haber alcanzado esta serie de emociones es muy valioso en la consecución de objetivos docentes y de aprendizaje. La alegría anima a jugar, a trascender los límites y a ser más creativos (Frijda, 1986). Por ello, aprender en un contexto en el que priman emociones como la alegría, permite “el desarrollo y el entrenamiento de habilidades físicas (fuerza, resistencia, precisión), de habilidades psicológicas e intelectuales (comprensión de normas, memoria, autocontrol) y de habilidades sociales necesarias para el establecimiento de relaciones de amistad y de apoyo” (Vecina, 2006, p. 11). Estas habilidades pueden ser muy útiles para desarrollar la capacidad de innovación, que es un elemento de gran utilidad en el terreno profesional y que se puede fomentar desde el ámbito universitario, por medio de actividades que la refuercen.

El foro tiene la sensación generalizada de encontrarse bien, cómodos y con ganas de participar y aprender de la actividad. No obstante, tal y como se indicaba anteriormente, han aparecido diversas voces que indican sentir impotencia, rabia y/o frustración al no poder hacer nada por cambiar la situación familiar escenificada. Se tratan de sentimientos entremezclados, tal y como señalan en una ocasión: “me lo he pasado bien, he sentido también rabia e impotencia. Pero la actividad en global es muy positiva”. Esta mezcla de sensaciones es común en varios de los/las

encuestados/as, que dicen haber sentido diversidad de emociones a lo largo de la actividad.

*Había tenido numerosos sentimientos: alegría (ya que la exageración de los personajes hacía que fuera divertido), un poco de frustración (al no participar en la obra, aunque fue culpa mía debido a que me acobardé). Pero sobre todo me sentía “poderoso” ya que sentía que podía cambiar esa situación que podía ayudarlos, motivarlos, guiarlos un poco para que se sientan más felices y a la vez puedan transmitir esa energía (...) No digo que sea fácil ese cambio, pero sí posible.*

Sobre el comentario anterior, en varias ocasiones afirman sentirse como verdaderos/as trabajadores/as sociales, lo cual es un aspecto para resaltar, ya que una dinámica en el aula ha sido capaz de transmitir la esencia del rol profesional. En una de estas definiciones, dicen: “la verdad que me he sentido como un verdadero trabajador social intentando ayudar en todo momento”. El hecho de lograr esta sensación genera un resultado directo en la autoconcepción del propio alumnado sobre su perfil profesional. Éste produce un empoderamiento y/o reafirmación que traspasa la frontera existente entre el rol de estudiante y el rol de profesional; por la que pasan a visualizarse como futuros/as trabajadores/as, como personas que ostentarán unas herramientas concretas de intervención social.

#### 4.3 Aprendizajes y utilidad de la herramienta

En términos generales, consideran que el Teatro Foro es una herramienta de gran utilidad, ya que: “ver representado un caso y poder probar en directo distintas soluciones posibilita un aprendizaje directo y que marca”. Asimismo, indican que se trata de una manera creativa y eficaz de adquirir conocimientos en el aula, debido a que las personas que forman parte del foro son agentes activos de la acción. Este aspecto dota de realismo a la actividad ofrecida y a las posteriores soluciones propuestas. En cuanto a su valoración del aprendizaje relacionado con la materia en la que se llevó a cabo el Teatro Foro, Trabajo Social con individuos y familias, el 78% del alumnado puntúa su aprendizaje con sobresaliente (9 y 10 puntos) y el 22% restante con notable (7 y 8 puntos).

En diversas ocasiones consideran que esta dinámica les ha ayudado a comprender un caso práctico con mayor facilidad. Este tipo de aprendizaje les ayuda a sintetizar conocimientos explicados en el temario de la asignatura. Indican que les sirve para “poder ver y analizar con quien podríamos empezar interviniendo, además de saber qué tipo de preguntas realizar en una entrevista”. Este tipo de conocimiento aplicado va en línea con los contenidos trabajados en clase, lo cual refuerza los saberes adquiridos en la parte teórico-práctica de la asignatura. Concretamente, en su valoración sobre la utilidad de la herramienta para comprender un caso familiar, el 58,1% la puntúan con un 10, el 25,8% con un 9 y el 16,1% con un 8. Esto significa

que las valoraciones son de notable alto-sobresaliente, ya que se sitúan todas por encima de los 8 puntos, y el 83,9% estaría incluido en la categoría de sobresaliente. Esta herramienta tiene su potencialidad en la acción, ya que es vivencial y se aprende haciendo, aspecto que valoran en más de una ocasión, cuando indican que: “no es lo mismo hacer que aconsejar”. Se trata de un aprendizaje experiencial compuesto por cuatro etapas, que son: percibir, pensar, planear y hacer (Junch, 1983, citado en Acosta García, 2007). La percepción estaría relacionada con la recepción de la experiencia concreta (experimentación de la escena y problemática), pensar da lugar a observar de manera reflexiva la situación, planear se refiere a realizar conceptualizaciones abstractas (propuestas de resolución del caso escenificado) y hacer da lugar a la propia experimentación activa (proponer haciendo, formando parte de la escena como personajes y cambiando los roles de alumnos por los de actor/actriz). En una ocasión, analizan este aprendizaje experiencial bajo la siguiente definición: “la participación activa que da lugar a un aprendizaje desde la vivencia, reflexión y motivación hacia la acción. Visualizar a la familia como un sistema dinámico”. En definitiva, trabajar desde la acción facilita el aprendizaje, puesto que los/las participantes pasan de ser objetos pasivos (espectadores/as) a sujetos activos (“espect-actores” y “espect-actrices”) en la actividad realizada.

En el caso de los dinamizadores, éstos consideran que el Teatro Foro es una herramienta “potentísima para el aprendizaje del alumnado a la hora de intervenir”. Igualmente, indican que los/las estudiantes pueden observar en primera persona que la metodología del Trabajo Social tiene un proceso y que “hay que avanzar poquito a poco, no es ‘ya’. Hay que tener paciencia y disposición”. Por ello, consideran que es muy importante prepararse para adquirir diversas habilidades, así como tener en cuenta otras opiniones y maneras de valorar cada situación y cada caso en el que intervenir. Con relación a estas afirmaciones, Pantoja Ospina et al. (2013) indican que también “existe la posibilidad de que sean los métodos de aprendizaje y los procesos de pensamiento o la forma de relacionarse con las personas del entorno aquellos elementos que faciliten el aprendizaje” (p.99).

El aprendizaje se puede fomentar con la realización de un mayor número de experiencias y de relaciones con el medio, como es el entorno educativo, familiar, de amistades y ocio, entre otros. En relación a esta última idea, la universidad puede sentar bases para la inclusión de métodos que favorezcan la confluencia de diversos estilos de aprendizaje y el establecimiento de modos más horizontales de relación entre profesorado y estudiantado. Una comunicación fluida entre ambos perfiles “favorece la cordialidad y la cohesión, garantizando un buen clima de trabajo y potenciando la creación de lazos afectivos” (Puig Gutiérrez y Morales Lozano, 2015, p. 273). Este tipo de relaciones más cercanas y continuadas ayudan a alcanzar una mejor adaptación del alumno a la

universidad y, además, es relevante para su bienestar psicológico y social (Tuero et al., 2018). Este tipo de metodologías de carácter participativo y experiencial favorecen la relación y el aprendizaje horizontal, a la vez que refuerzan los conocimientos académicos y las relaciones sociales.

Fruto de la valoración sobre la utilidad de la herramienta y de los aprendizajes alcanzados con la misma, el estudiantado termina proponiendo la realización de actividades similares, ya que consideran que “fue una manera diferente de aprender y una experiencia enriquecedora para nuestra formación”. Del mismo modo, los/las alumnos/as de segundo curso valoran especialmente que se realicen actividades intergrupales, en las que tengan cabida estudiantes de cursos superiores, con el objetivo de aprender de los mismos y poder compartir inquietudes y dudas. Este tipo de intercambios facilitarían la relación entre compañeros/as y fomentaría el aprendizaje colaborativo y entre pares.

## 5. Conclusiones

El Teatro Foro puede ser considerado como una herramienta pedagógica que encajaría en los nuevos enfoques educativos por los que aboga la Declaración de Bolonia de 1999 (Guerra et al., 2010; Zabalza, 2006), en tanto que logra dar respuesta a las necesidades y demandas actuales del estudiantado. Éstas están relacionadas con la idea de aprender haciendo, es decir, experimentando prácticas que se asemejen a su práctica profesional. Este objetivo se ha alcanzado de una manera exitosa y, entre algunos resultados a destacar, aparecen: aprendizaje experiencial, profesionalización, motivación y desarrollo de la creatividad. Además de lo anterior, se han logrado diversos objetivos de interés pedagógico, que son: dar a conocer al estudiantado una herramienta alternativa de intervención, generar un espacio de encuentro y reflexión caracterizado por la horizontalidad entre el profesorado y el alumnado, potenciar un aprendizaje entre pares y un aprendizaje experiencial que incluye elementos lúdicos, y fomentar emociones agradables en el aula.

Como se ha podido observar a lo largo del presente estudio, las emociones son necesarias para el desarrollo de la creatividad (Frijda, 1986) y para el entrenamiento de una serie de habilidades físicas, psicológicas y sociales (Vecina, 2006) que favorecen la consecución los objetivos demandados de la Educación Superior del siglo XXI (Santos Rego et al., 2017), ya que se logra mayor capacidad crítica y un aprendizaje consciente de la profesión. El modelo de aprendizaje experiencial que se alcanza por medio del Teatro Foro tiene una gran carga emocional, siendo la alegría y la sorpresa las emociones que más han aparecido en los cuestionarios analizados. Por todo lo anterior, esta herramienta es un método de enseñanza innovador, capaz de transmitir la esencia del rol profesional, además de generar interés y

motivación en el aprendizaje y el trabajo en el aula de manera intergrupala y horizontal. Este método de enseñanza fomenta las relaciones entre profesorado y alumnado, lo cual coincide con diversos estudios (Puig Gutiérrez y Morales Lozano, 2015; Tuero et al., 2018) que señalan los efectos positivos que éstas tienen en los resultados académicos y relacionales del estudiantado. Los/las estudiantes universitarios valoran especialmente el hecho de aprender haciendo y experimentando, siendo partícipes de la resolución del caso. Igualmente consideran, como un valor añadido, que se les brinde la posibilidad de compartir conocimiento con compañeros de cursos superiores. Este aprendizaje intergrupala es un elemento motivador en su desarrollo académico, así como la cercanía con el profesorado, lo cual dota de mayor motivación por la tarea. El conjunto de estos elementos favorece la creatividad aplicada del estudiantado en el aula. Por ello, una propuesta metodológica para el desarrollo de actividades didácticas en las que se opte por incluir el Teatro Foro sería la de incorporar los siguientes elementos que favorecen y complementan este recurso:

- La conexión intergrupos: incluir a alumnos/as de otros cursos, preferiblemente superiores, que faciliten el desarrollo de la escena. De este modo, éstos/as aprenden a utilizar la herramienta y comparten sus saberes con compañeros/as de cursos inferiores.
- La figura del/la profesor/a facilitador/a: docente entendido como un/a posibilitador/a de procesos y compañero/a que guía el proceso de aprendizaje; en contra de ideas relacionadas con un posicionamiento exclusivamente magistral y/o directivo, ya que se podrían generar barreras a la capacidad creativa y de acción del alumnado.
- Espacios finales de trabajo: organizar grupos más pequeños de trabajo que favorezcan la aplicación concreta del caso. En este espacio tendrían lugar las relaciones más cercanas entre compañeros/as de diferentes cursos, así como la aclaración de dudas específicas vinculadas con el caso expuesto y con la materia trabajada en la asignatura.

Esta acción pedagógica, de manera similar, se ha desarrollado en diversas universidades españolas. Además, la metodología de análisis utilizada coincide con investigaciones que han medido el grado de satisfacción con los aprendizajes obtenidos, tras utilizar el teatro como herramienta docente (Sainz de la Maza Alday, 2021). Asimismo, en este estudio se han obtenido resultados afines a los alcanzados en otras experiencias que utilizan el Teatro Foro en el espacio universitario, en tanto se han desarrollado procesos de aprendizaje colectivo y de interacción que redundan en una comprensión de los hechos (García Gómez y de Vicente Hernando, 2020); fomentando la comunicación y las relaciones centradas en la gestión de los conflictos (Maldonado Avendaño y Mosquera Téllez, 2020).

Por medio de esta acción en el aula se ha promovido un aprendizaje experiencial, el cual ha impulsado la adquisición de conocimientos, motivación y desarrollo de la creatividad en el alumnado universitario objeto de esta actividad innovadora. El Teatro Foro ha fomentado un aprendizaje consciente y activo, por medio de un trabajo cooperativo y un diálogo intergrupalo. Del mismo modo, ha servido para ofrecer al estudiantado una experiencia aplicada que favorece su profesionalización, y un espacio para reflexionar acerca de la magnitud y de las diversas realidades sociales a las que tratamos de dar respuesta desde el Trabajo Social.

## Referencias bibliográficas

- Abellán, J. (2001). *Boal conta Boal*. Institut del Teatre.
- Acosta García, M. A. (2007). *Estudio de variables relacionadas con la escritura de la lengua inglesa en alumnos de primero y segundo año de la Universidad de Ciego Ávila*. (Tesis doctoral). Universidad de Granada.
- Alvarado Castro, I., y Álvarez Barragán, G. (2016). El Teatro Foro como herramienta entre el diagnóstico y la programación comunitaria. La mirada antropológica y el desarrollo comunitario se encuentran en Taco (Tenerife). En D. Carbonero, E. Raya, N. Caparros y C. Gimeno. (Coords.). *Respuestas transdisciplinarias en una sociedad global. Aportaciones desde el Trabajo Social*, 1-22. Universidad de La Rioja.
- Ballester Izquierdo, A., Viscarret Garro, J. J., y Úriz Pemán, M. J. (2013). Funciones profesionales de los trabajadores sociales en España. *Cuadernos de Trabajo Social*, 26(1), 127-138. [https://doi.org/10.5209/rev\\_CUTS.2013.v26.n1.41664](https://doi.org/10.5209/rev_CUTS.2013.v26.n1.41664)
- Biggs, J. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. Narcea.
- Boal, A. (1980). *Teatro del Oprimido: teoría y práctica*. Nueva Imagen.
- Boal, A. (2004). *El arco iris del deseo*. Alba Editorial.
- Cibati, D. (2016). El Teatro-Foro como herramienta de Investigación Acción Participativa: Una mirada desde la perspectiva decolonial. En D. Carbonero, E. Raya, N. Caparros y C. Gimeno, (Coords.). *Respuestas transdisciplinarias en una sociedad global. Aportaciones desde el Trabajo Social*, 1-13. Universidad de La Rioja.
- Delgado, A. M., y Oliver, R. (2006). La evaluación continua en un nuevo escenario docente. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 3(1), 1-13.
- Díaz Herráiz, E., y Fernández De Castro, P. (2013). Conceptualización del diagnóstico en Trabajo Social: necesidades sociales básicas. *Cuadernos de Trabajo Social*, 26(2), 431-443. [https://doi.org/10.5209/rev\\_CUTS.2013.v26.n2.39550](https://doi.org/10.5209/rev_CUTS.2013.v26.n2.39550)
- Florida, R., & Tinagli, I. (2004). *Europe in the Creative Age*. Carnegie Mellon: Alfred P. Sloan Foundation and Demos.
- Frijda, N. H. (1986). *The emotions*. Cambridge University Press.
- García Gómez, T., y de Vicente Hernando, C. (2020). El Teatro-Foro como herramienta didáctica para el cambio educativo. *Educación XX1*, 23(1). <https://doi.org/10.5944/educxx1.23347>
- Guerra, S., Gonzáles, N., y García-Ruiz, R. (2010). Utilización de las TIC por el profesorado universitario como recurso didáctico. *Comunicar*, 35, 141-148. <http://hdl.handle.net/11162/87143>
- Knight, F. (1933). *Risk, uncertainty and profit*. Percy Lund, Humphries.
- Maldonado Avendaño, J., y Mosquera Téllez, J. (2020). Teatro foro y pedagogía activa como estrategia para la gestión de conflictos y la transformación social. *Revista Palobra*, 20(2), 134-149. <https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.20-num.2-2020-3312>
- Matussek, P. (1984). *La creatividad. Desde una perspectiva psicodinámica*. Herder.
- McLuhan, M. (2001). *Understanding Media*. Routledge Classics.
- Motos, T. (2001). *Creatividad dramática*. Meubook.
- Pantoja Ospina, M. A., Duque Salazar, L. I., y Correa Meneses, J. S. (2013). Modelos de estilos de aprendizaje: una actualización para su revisión y análisis. *Revista Colombiana de Educación*, 64, 79-105.
- Park, P. (1992). Qué es la investigación-acción participativa. Perspectivas teóricas y Metodológicas. En M. C. Salazar, (Coord.), *La Investigación-acción participativa: inicios y desarrollos*, 135-174. Editorial Popular.
- Puig Gutiérrez, M., y Morales Lozano, J. A. (2015). La formación de ciudadanos: conceptualización y desarrollo de la competencia social y cívica. *Educación XX1*, 18(1), 259-282. <https://doi.org/10.5944/educxx1.18.1.12332>
- Sainz de la Maza Alday, E. (2021). El juego teatral y el Teatro Foro como herramienta pedagógica y de transformación social: hacia un nuevo paradigma educativo. En A.L. González-Hermosilla (Coord.), *Reflexiones y propuestas para los desafíos de la educación actual*, 106-115. Adaya Press.
- Santos Rego, M. A., Jover Olmeda, G., Naval, C., Álvarez Castillo, J. L., Vázquez Verdadera, V., y Sotelino Losada, A. (2017). Diseño y validación de un cuestionario sobre práctica docente y actitud del profesorado universitario hacia la innovación (CUPAIN). *Educación XX1*, 20(2), 39-71. <https://doi.org/10.5944/educxx1.19031>
- Tuero, E., Cervero, A., Esteban, M., y Bernardo, A. (2018). ¿Por qué abandonan los alumnos universitarios? Variables de influencia en el planteamiento y consolidación del abandono. *Educación XX1*, 21(2), 131-154. <https://doi.org/10.5944/educxx1.20066>
- Vázquez, O. (Coord.) (2004). *Título de Grado en Trabajo Social (Libro blanco)*. Aneca.
- Vecina Jiménez, M.A. (2006). Emociones positivas. *Papeles del Psicólogo*, 27(1), 9-17.
- Winnicott, D. W. (1971). *Playing and reality*. Tavistock Publications.
- Zabalza, M. A. (2006). La convergencia como oportunidad para la mejora de la docencia universitaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(3), 37-69.

## Voluntariado y acción social en Lleida: La tarea de los Puntos de Voluntariado.

*Volunteering and social action in Lleida: The work of the Volunteer Points.*



Carolina Blàvia<sup>1</sup>

### Resumen

En este artículo se reflexiona sobre el recurso llamado Punto de Voluntariado (PV) que acompaña, orienta y refuerza la labor de las entidades del Tercer Sector de Acción Social (TSAS). A partir de las entrevistas realizadas a los/las profesionales que gestionan los 5 puntos de voluntariado que hay actualmente en la provincia de Lleida, queremos ofrecer argumentos para reflexionar sobre la función del voluntariado social en nuestra comunidad y sobre los retos que se derivan para la Administración, que debe acompañar esta realidad. Los resultados obtenidos se ponen en relación con las demandas recogidas en el último estudio “El Panoràmic” del año 2019, donde se muestra la realidad del TSAS en Cataluña y expresan las necesidades que prioriza el sector para su desarrollo.

**Palabras clave:** asociacionismo y voluntariado, puntos de voluntariado, políticas sociales, coordinación público-privada.

### Abstract

This article reflects on the resource called Volunteer Point (PV), which accompanies guides and strengthens the work of Third Sector Social Action Organisations (TSAS). We aim to offer arguments to ponder on the role of social volunteering in our community, and on the challenges that arise and must be faced by Public Administration, which must cater for this reality. Conclusions are based on interviews conducted with the professionals who manage the 5 volunteer points that are currently present in the province of Lleida. The results obtained in the interviews are seen in relation to the demands collected in the latest report “El Panoràmic” from 2019, which shows the reality of the TSAS in Catalonia and presents the needs prioritised by the sector for its development.

**Keywords:** associationism and volunteering; volunteering points; social policies; public-private coordination.

ACEPTADO: 12/11/2021

PUBLICADO: 21/01/2022

<sup>1</sup> Universitat de Lleida.

Carolina Blàvia.  
Universitat de Lleida.  
Avd. Estudis Generals n° 4,  
25001, Lleida.  
carolina.blavia@udl.cat

Blàvia, C. (2022). Voluntariado y acción social en Lleida: La tarea de los Puntos de Voluntariado. *Itinerarios de Trabajo Social*, 2, 35-43.  
<https://doi.org/10.1344/its.i2.36157>

## 1. Introducción

Este artículo reflexiona sobre las entidades sociales y el voluntariado como paradigma de participación ciudadana. Analiza la función del proyecto llamado “Puntos de voluntariado” (PV a partir de ahora) en la provincia de Lleida. Se pretende profundizar en la relación entre la Administración y el Tercer Sector de Acción Social (TSAS a partir de ahora) en referencia a uno de los activos más importantes de las entidades, la figura del voluntariado.

El PV está en marcha desde el año 2014 a través del “Contrato-programa” de Servicios Sociales y dependiente de la Dirección General de Acción Cívica y

Comunitaria. Se implementa en aquellos Consells Comarcals (CC a partir de ahora) y Ayuntamientos que lo solicitan. En este artículo, lo centramos en la provincia de Lleida donde actualmente hay 5 puntos de voluntariado que apoyan a las entidades del territorio, especialmente, a las entidades de acción social. Nos preguntamos sobre el “porque” de la existencia de este servicio desde la Administración local. Nos interesa la visión de los/las profesionales que gestionan el programa, las capacidades que ven en el proyecto, la percepción de ser, o no, útiles en el territorio y en qué sentido, útiles, y para qué. Por último, la primera aproximación a este tema, contextualizado en Lleida, nos hace preguntar por qué,

en la actualidad, solo hay cinco puntos de voluntariado en toda la provincia.

El objetivo es generar un debate sobre el voluntariado, tanto a partir de datos cualitativos, como de estudios y reflexiones diversas. No por cuestionar la idoneidad de la figura del voluntariado -probada y contrastada en muchos estudios (Arias et al., 2015; Casado, 2006; Chaves y Zimmer, 2017; García, 1999; Gutiérrez, 1995; Torralba, 1999)- sino porque creemos que es positivo y sano, especialmente, en momentos de profundo cambio social, reflexionar sobre aquellos aspectos que tienen incidencia en la gestión social y hoy, el voluntariado, es uno de ellos. Opinamos que es importante el debate dado que, a partir de la legitimación de los discursos, se orientan las políticas sociales. Para las personas y entidades implicadas en la participación ciudadana, la reflexión es imprescindible.

Durante la Pandemia se ha hecho evidente la importancia de la acción ciudadana. Tanto en el ámbito particular como a través de entidades no lucrativas. La acción de las entidades del TSAS ya era importante antes de esta problemática sobrevenida y de hecho, tanto en Europa como en el Estado Español y en Cataluña, hay toda una organización y despliegue político, alrededor de estas.

En una primera parte, se ha querido contextualizar el tema, exponiendo brevemente la evolución del TSAS en España y Cataluña, dado que ayuda a comprender los retos y tendencias actuales. Se presentan los puntos de vista de diversos/as autores/as en torno al rol del voluntariado y las entidades en el entramado sociopolítico. Contextualizamos el estudio en el territorio -provincia de Lleida- y también definimos, los PV. En la segunda parte, se expone la metodología de investigación y se muestran los resultados de las entrevistas, los puntos en común, los retos y las dificultades. Se realizaron 5 entrevistas a las profesionales de los PV. Debido al confinamiento, estas no han podido hacerse todas presencialmente. El teléfono, la webcam y el correo electrónico han sido buenos aliados para poder resolver esta situación.

Finalmente, proponemos una serie de reflexiones con base en los resultados obtenidos en el trabajo de investigación contrastados con las demandas que efectúa el TSAS, representada a través de la “Taula d’entitats del Tercer Sector Social de Catalunya”.

El programa PV es un ejemplo de cómo las políticas se traducen en programas y acciones concretas en cada territorio, en este caso, en Cataluña. Partimos de la base de que las directrices a nivel europeo están cada vez más enfocadas hacia la colaboración estrecha con la población civil y su representación a través de las entidades no lucrativas o lo que llamamos TSAS (Direcció General d’Acció Cívica i Comunitària. Generalitat de Catalunya., n.d.).

Insistimos en que el objetivo no es definir un punto de vista particular o un enfoque político-social, sino abrir debate sobre el tándem Administración-entidades sociales, centrado, sobre todo, en torno a la figura del voluntariado social como una expresión de participación ciudadana.

## 2. Democracia y participación ciudadana. El papel de las entidades y del voluntariado

El crecimiento del TSAS en España y en Cataluña, llega tarde con relación a Europa, pero desde los años 70 no deja de desarrollarse (Chaves y Zimmer, 2017). Los años 80, años de consolidación del estado de derecho democrático, supusieron en España la universalización de servicios como el sistema de pensiones, la educación o la sanidad. No fue así en cambio en todo lo referente a los servicios sociales que nunca han sido dotados suficientemente (Rodríguez, 2005) y tal vez por ello, dado que había que cubrir carencias, hoy tenemos un tejido asociativo rico y diverso.

Según Chaves y Zimmer (2017), a partir de la instauración de la democracia, en España, el tercer sector ha pasado por cuatro estadios: 1) 1978-1988, momento de auge del sector con una fuerte función de reivindicación social; 2) 1988-2003, consolidación del tercer sector. Se ven los límites del Estado de bienestar y se transforman los servicios públicos hacia un modelo mixto con la colaboración de entidades privadas. Son también tiempos de debates internos y el inicio de un cambio en la función principal de muchas organizaciones; de la reivindicación a la prestación o gestión de servicios; 3) 2002/3-2010, cambio y ordenamiento jurídico en la fiscalidad. Ley de fundaciones, asociaciones y fiscalidad y se confirma la tendencia iniciada el período anterior hacia la gestión de servicios; 4) 2010-2017, (año en que se publica el libro citado). Tiempo de recortes y el surgimiento de muchas necesidades sociales. Hacer más con menos recursos, política de austeridad del gobierno. Al mismo tiempo, nuevas formas de participación social que toman fuerza manteniéndose al margen de las grandes ONGs ya consolidadas. Una etapa con repercusiones muy diferentes dependiendo de la tipología de entidad (Chaves y Zimmer et al., 2017). Ruiz escribía, iniciado el nuevo siglo, que habría que distinguir entre las entidades que son “movimientos asociativos” y aquellas que son meramente “proveedoras de Servicios”. Y afirmaba que, ante la tendencia a la prestación de servicios, uno de los riesgos es “utilizar voluntarios solo en tareas auxiliares” (Ruiz, 2000, p.215).

A partir de la segunda década del siglo XXI los/las autores/as y personas vinculadas al TSAS alertan del crecimiento de las desigualdades sociales (Flores y Fundación FOESSA, 2016; Rodríguez, 2013; Rodríguez, 2018). Se confirma una tendencia iniciada a finales del siglo pasado; se trata de un cambio en la auto-percepción de la función de las TSAS, ya no como subsidiarias sino como miembros de un sistema mixto donde se articulan tres agentes: público, privado y tercer sector (Chaves et al., 2017; Rodríguez, 2013; Rodríguez, 2018). Lara (2018) alerta de un retroceso en el estado de bienestar, otros autores, apoyan la misma idea, Alberich (2007) habla del desmantelamiento del estado de bienestar y Zurdo (2011) advierte que la Administración pública está pasando de ser “prestamista” a ser “habilitadora”, con la reserva del control de la planificación y el diseño de

la oferta de servicios. El autor advierte, que las entidades pasan a ser –y añadiríamos que hay que evitarlo- instrumentos de trabajo de la Administración a un mejor coste.

### 3. El desarrollo de las entidades y la figura del voluntariado en Cataluña

En Cataluña tendrán especial importancia los movimientos vecinales de comienzos de los años 70, que iniciarán una serie de debates en torno a aspectos sociales como la vivienda, sanidad, educación, etc. y que pasarán posteriormente a constituir las asociaciones de vecinos, una vez llegada la democracia. (Direcció General d'Acció Cívica i Comunitària, 2018a; Vidal y Fernandez, 2014). Afirma Crespo (2011) que, si a finales del siglo XX, el TSAS era un sector fragmentado y con poca capacidad de incidencia, poco a poco, consciente de sus debilidades, trabaja para estructurarse, definirse y aumentar su presencia. Un hito importante en la historia del asociacionismo en Cataluña, fue la creación en 2003 de “La Taula d'entitats del Tercer Sector Social de Catalunya”, para cohesionar y dar fuerza a las entidades, para defender sus intereses y tener voz ante los poderes públicos (Crespo, 2011).

En la segunda ley de servicios sociales de Cataluña (Ley 26/1985) se indica la voluntad de tener en cuenta la participación voluntaria y por parte de las entidades “conseguir la integración de todos los ciudadanos en la sociedad y favorecer la solidaridad y la participación ciudadana”. Posteriormente, tanto en la ley de Servicios Sociales del año 2007, como en la ley de autonomía personal y atención a la dependencia (LAPAD) -vigentes las dos-, el TSAS se presenta como un agente social del territorio (Vilà, 2011).

La Administración Pública hoy, tiene como una de sus funciones, “la regulación y la ordenación de las entidades, así como de los servicios y los establecimientos públicos y privados que prestan servicios sociales en Cataluña” (Llei 12/2007, d'11 d'octubre, de serveis socials, 2007) y despliega legislación, como la ley de fomento del asociacionismo y voluntariado, que regula el modelo catalán de voluntariado y quiere divulgar, fomentar, reconocer y proteger el asociacionismo (Llei 25/2015, del 30 de juliol, del voluntariat i de foment de l'associacionisme, 2015).

En Cataluña el TSA es hoy un sector consolidado, bien articulado y preparado para un trabajo conjunto con la Administración. Una de las demandas actuales de la Mesa (Taula del TSAS) para la próxima legislación política, es la creación de la Ley del Tercer Sector de Cataluña. Desde esta entidad de tercer nivel, piden apoyo y estabilidad económica -para dejar de trabajar en precario-, reconocimiento e interlocución (Taula d'entitats del Tercer Sector Social de Catalunya, 2020).

## 4. Los puntos de voluntariado

Este Servicio se presenta como un servicio de la Administración Pública, con la finalidad de promover la acción voluntaria:

*Una herramienta de gestión que permite establecer una relación equilibrada entre las partes, caracterizada por una corresponsabilidad del gobierno autonómico y del gobierno local en la gestión, la prestación y la implementación de los servicios sociales en el territorio, mediante el establecimiento de acciones, obligaciones y competencias para cada una de las partes. (Contracte programa. Departament de Treball, Afers Socials i Famílies, 2019)*

Existen actualmente 32 puntos de voluntariado: 6 en Girona, 15 en Barcelona, 6 en Tarragona y 5 en Lleida. Estos cinco puntos se han puesto en funcionamiento a demanda del ente administrativo (comarcal, local) que lo ha solicitado. Con financiación compartida entre la Direcció General d'Acció Cívica i Comunitària (DGACC) y la Administración solicitante. Esta forma de financiación puede dificultar, en algunos casos, su activación dado que los CC no cuentan con ingresos procedentes de la recaudación de impuestos directos derivados de la ciudadanía como otras administraciones. La iniciativa de poner en marcha los PV responde al interés de tener en cuenta la participación ciudadana por parte del Gobierno. El ámbito de articulación que reconocen son las entidades sociales, fehacientemente constituidas.

La Ley de voluntariado “sitúa el ámbito local como uno de los espacios principales en el que toman cuerpo las políticas de promoción del voluntariado y del mundo asociativo” (Departament de treball afers socials i família, 2017). Podemos entender que la creación de los puntos de voluntariado da respuesta a esta orientación de proximidad.

La ficha del Contrato-programa, habla casi de forma sinónima de “vida asociativa y voluntariado” pero en la práctica, y tal vez por la adscripción a Servicios Sociales, el PV da cobertura -en los cinco casos estudiados-, principalmente, a entidades de acción social, con excepción de la Alta Ribagorça, que hace mucha tarea en el Tercer Sector Deportivo.

La función de los PV (Contracte programa. Departament de Treball, Afers Socials i Famílies, 2019; Departament de treball afers socials i família, 2017), es informar y asesorar las entidades del tercer sector y también las personas interesadas en hacer voluntariado, y describe como su misión “Fomentar el asociacionismo y el voluntariado mediante la sensibilización y promoción del voluntariado y el apoyo a las entidades para fomentar el trabajo en red” (Punts de voluntariat local de Catalunya - Voluntariat, s.f.). Cada PV puede establecer su plan de trabajo a partir de los objetivos. Es obligado, sin embargo, incluir la acción formativa anualmente y, los primeros años de ejecución del proyecto, realizar un diagnóstico del territorio. Para este estudio se han

podido consultar el de Lleida, La Noguera y La Alta Ribagorça. Anualmente, se celebran dos encuentros entre los técnicos y técnicas de todos los puntos de voluntariado en Cataluña. Uno de estos es de carácter más informativo y el otro, tiene como finalidad, compartir experiencias, intercambiar ideas y también tratar el tema de la formación.

## 5. Apuntes sobre el territorio

El territorio de Lleida cuenta con 6,9% de las entidades de todo el territorio catalán. Este número, se explica por la extensión del territorio y responde también a su realidad económica y social, sobre todo basada en la agricultura, la ganadería y la pequeña industria, que distribuyen a la población en núcleos más pequeños y evitan los territorios densamente poblados.

Lleida cuenta con un total de 443.759 habitantes, distribuidos en 226 municipios (Idescat, 2021). Los servicios sociales dependen en todas partes, excepto en la capital de provincia, de los Consells Comarcals (CC).

## 6. Metodología

Para conocer el desarrollo y la implementación de este estudio, se han recogido datos de carácter cualitativo, tanto de fuentes primarias como secundarias. En cuanto a las fuentes primarias, hemos utilizado la técnica de la entrevista. Basándonos en la clasificación que hacen Verd y Lozares (2016) esta, ha sido semiestructurada, temática y, según su finalidad, exploratoria, en el sentido de que queríamos conocer qué se hace en cada territorio, para después reflexionar sobre cuál es la función social de los PV, qué rol juegan en relación con las entidades y por tanto, explicar y comprender, cómo se articula desde este servicio, la relación con el territorio.

Las cuestiones planteadas fueron las siguientes:

- a) Las responsabilidades/funciones como técnicas del programa.
- b) La trayectoria del PV en su territorio como recurso social.
- c) Puntos fuertes y puntos débiles del programa/retos.

Territorios que cuentan con PV	Habitantes
Comarca del Segrià	70.862
Ciudad de Lleida	139.956
Comarca de la Noguera	38.770
Comarca del Pallars Jussà	13.080
Comarca de l'Alta Ribagorça	3.802

**Tabla 1.** Habitantes por territorios con PV en activo  
Fuente: Elaboración propia a partir de Institut d'Estadística de Catalunya (2021)

Aunque el número de entidades es mucho menor que en otras zonas de Cataluña, la participación es elevada e incluso, el número de habitantes por entidades es menor que en otras zonas donde, por densidad territorial, puede parecer que hay más vida asociativa, ya que, en el último estudio "El Panorámico" (Fernandez y Guerrero, 2019), se observó que en la ciudad hay 650 entidades activas, una por cada 212 habitantes mientras que la media catalana es de una por cada 314 habitantes. De las entidades activas en la ciudad, un 60% tienen proyectos de voluntariado, mientras que la media catalana es de un 51%.

Un estudio realizado en 2013, sobre democracia, participación y juventud, muestra que las personas activas institucionalmente, son más numerosas en municipios de menos de 50.000 habitantes, lo que sugiere que la proximidad a las administraciones e instituciones, es un facilitador de la participación (Soler i Martí, 2013, p.232).

d) Relación con la Administración contratante (tanto con el CC o Ayuntamiento, como con la Generalitat de Cataluña).

e) Relación que mantienen con las entidades y metodología de trabajo con estas.

f) La valoración técnica del programa.

Con las 5 profesionales entrevistadas, hemos debatido sobre los puntos comunes y también acerca de los puntos diferenciales que reflejan la diversidad de la vida asociativa, generada también por las particularidades del territorio; desde la llamada "plana de Lleida", a la montaña, desde el entorno rural, al pirenaico. A partir de las palabras clave indicadas en este artículo, se seleccionó bibliografía que permitieran contextualizar el objeto de estudio, los PV. En cuanto a las fuentes secundarias, se han consultado estudios, memorias e informes de la Generalitat de Cataluña de los últimos cuatro años. Se realizó una búsqueda sobre el programa "PV" a través de las páginas web de la Generalitat, se consultó el Informe de asociacionismo y voluntariado de Cataluña –que refleja la situación del tejido asociativo y del voluntariado

Plana de Lleida (rural)	PV Consell Comarcal Segrià PV Consell Comarcal La Noguera
Plana de Lleida (urbano)	PV La Paeria. Lleida
Pre-pirineu de Lleida	PV Consell Comarcal Pallars Jussà
Pirineu de Lleida	PV Consell Comarcal Alta Ribagorça

**Tabla 2.** Zonas con PV en la provincia de Lleida  
Fuente: Elaboración propia con datos (PV Provincia Lleida 2021)

en Cataluña (Direcció General d'Acció Cívica i Comunitària, 2018b) y, en relación con estudios promovidos entre las entidades y la administración, se consultó el proyecto “El panorámico” que es “la herramienta de fortalecimiento que permite explicar y mejorar el impacto que generan las organizaciones en la sociedad” (El panoràmic, s. f.).

Finalmente, se han sometido los datos, respuestas y resultados, a un proceso de validación mediante triangulación (Bericat, 1998). Es decir que, para reforzar la validación, el artículo ha sido leído y revisado por las personas entrevistadas, teniendo en cuenta sus observaciones y propuestas de mejora, con la intención de asegurar que sus aportaciones se recogieron correctamente y se interpretaran de acuerdo con su visión de lo expuesto.

## 7. Análisis de resultados

### 7.1 Los puntos de voluntariado (PV) a través de la visión del personal técnico de cada uno de los Programas. Funciones y características compartidas

Los PV se ponen en marcha en la provincia de Lleida a partir de 2016 en La Noguera y el Pallars Jussà, en 2017 en la Alta Ribagorça y en Lleida ciudad y en 2018 en el Segrià. En cuanto a las funciones que realizan de acuerdo con el programa que establece la Generalitat y que adaptan al territorio, manifestaron realizar las siguientes tareas:

- 1) Informar a la población interesada en el voluntariado.
- 2) Poner en contacto a los/las posibles voluntarios/as con las entidades.
- 3) Acompañar a las entidades que lo necesitan, en los procesos administrativos (realización del plan de voluntariado, gestión de subvenciones, etc.).
- 4) Colaborar en la organización de acciones puntuales como el “Gran recapte”.
- 5) Organizar o coorganizar ferias y actividades de refuerzo y difusión/sensibilización de la vida asociativa y en concreto de la figura del voluntariado.
- 6) Hacer llamadas de voluntariado ya sea a petición de entidades o para acciones concretas.
- 7) Atender consultas sobre asociacionismo (procesos, creación de asociaciones, etc.).
- 8) Analizar las necesidades de las entidades del territorio y buscar maneras para resolverlas.

9) Fomentar la formación. En algunos territorios han organizado cursos básicos de voluntariado y otras formaciones (según el programa se deben realizar dos formaciones anualmente).

10) Fomentar el encuentro entre entidades y el trabajo en red.

Ninguna de las profesionales ha manifestado ningún proceso consultivo o participativo previo al establecimiento del PV, así pues, la solicitud ad hoc, se presenta desde la Administración como una respuesta o una de las herramientas adecuadas para cumplir con la función de organización territorial y apoyo y fomento del asociacionismo.

Cada territorio presenta sus particularidades. En el Alta Ribagorça, la importancia que tiene la vida asociativa de ámbito deportivo ha llevado al PV a colaborar con estas, para que puedan poner en marcha, planes de voluntariado, dado que hay gran interés por parte de los/las jóvenes en el campo del deporte. También se han detectado carencias con relación al voluntariado medioambiental. Existe motivación por parte de la población en este ámbito y se plantea hacer un diagnóstico y poner en marcha algún proyecto para estimular este tipo de voluntariado. En el Pallars Jussà, destaca la estrecha colaboración con la asociación “Aprop” que, entre otras acciones, gestiona el banco de alimentos de Tremp. La asociación nace en noviembre del año 2012, después de una llamada por parte del CC, para organizar voluntariado que pudiera colaborar con el Banco de Alimentos (BdA). Actualmente, “Aprop”, gestiona además del BdA, otros proyectos como, por ejemplo, aulas de refuerzo escolar para niños y niñas.

A partir del año 2015, la ley de voluntariado y fomento del asociacionismo limitó a las entidades sin ánimo de lucro, la gestión de voluntariado. En Lleida ciudad, el Ayuntamiento gestionaba directamente grupos de voluntariado y tuvo que cambiar la forma de acción para adaptarse a la ley. También hay acuerdo con que, generalmente, son las pequeñas entidades las que más suelen solicitar servicios al PV, dado que las más grandes ya tienen una infraestructura que les permite desarrollarse:

*A estos los tenemos bastante controlados porque son entidades muy pequeñas, (...) que por sí mismas no pueden hacer nada. Entonces siempre recurren a nosotros a preguntar. (...) entonces me lo preguntan*

*a mí y me dicen. “Necesitamos para el lunes por la tarde, alguien que venga a hacer algún taller”. (T3)*

Las entidades pequeñas necesitan apoyo no solo para la búsqueda de voluntariado, sino porque cada vez es un sector más regulado y que necesita de conocimientos técnicos que a veces, las personas asociadas, no tienen:

*El hecho de que todo esté regulado tiene ventajas e inconvenientes. Las entidades deberían tener más apoyo respecto a temas como la protección de datos, las exigencias legales con las que deben cumplir... si son grandes, tienen personas técnicas que pueden dar este apoyo. Cuando son pequeñas, la cosa se complica. (T1)*

Anualmente, se realizan desde la Dirección General de Acción Cívica y Ciudadanía dos encuentros de Puntos de Voluntariado muy bien valorados por las técnicas-as entrevistados-as. Suponen un espacio de intercambio y formación importante para los y las profesionales.

## 7.2 Las principales carencias o necesidades como PV

Cuatro de las cinco personas entrevistadas, manifiestan tener entre 8 y 10 horas semanales para la ejecución del proyecto, que es su trabajo en el PV. En Lleida ciudad, que en el momento de la entrevista está reorganizando el proyecto, según la profesional entrevistada responsable del área de participación, necesitaría una contratación de, al menos, media jornada para llevar el PV. Todas las entrevistadas opinan que, con más tiempo y más recursos, se podría hacer más, que se trata de un programa con grandes posibilidades pero poco dotado, tanto en tiempo como en presupuesto:

*Nuestra tarea es mejorable. Limitada por falta de recursos y tiempo. Un PV, tiene posibilidades infinitas, pero dispone de unos recursos finitos. (T1)*

*Te dan muy pocos recursos, realmente para una parte de un sueldo, sin embargo, es que no... (T3)*

También se destaca la dificultad del fomento de trabajo en red. En algunos casos porque se trata de pequeñas entidades y sienten que no necesitan hacer más en común, otras porque hay entidades más grandes, con presencia en todo el territorio y que ya les va bien un funcionamiento autónomo, y tienen una menor necesidad de coordinación con las pequeñas entidades de cada territorio:

*Hemos detectado entidades que gestionan voluntariado, pero informal (...) y entonces se les ha ofrecido el punto para ayudarles, pero vaya... con la sede en Lleida ya lo organizan todo a su manera. (T4)*

*Esto todavía no se ha hablado. Todavía no lo hemos empezado a organizar tanto como para plantearlo. (T3)*

*Las características de un territorio tan pequeño en cuanto a conocimiento entre ellos... la gente se conoce por lo bueno y por lo malo, entonces otras... quién está en este proyecto, quien lo lleve, y que tendré que hacer... yo intento mediar ... pero... (T4)*

Otra dificultad especialmente destacada a partir de la situación Covid, expresada en tres de los cinco PV, es la falta de personas jóvenes. Las excepciones son en la Alta Ribagorça donde los ciclos formativos y el tipo de deporte que se practica, facilita la llegada de jóvenes y Lleida ciudad donde hay más diversidad:

*El hecho de que haya poca gente joven, dado que van a trabajar fuera, genera necesidad de gente más joven, sin embargo, la gente que colabora lo hace con gran entusiasmo. (T2)*

*Estar delante de una entidad, es complicado. Muchas veces las juntas, son juntas que están ya cargadas de bastantes años, no hay nada que decir, la gente no quiere entrar... (...) se supone que, si vas a Barcelona, hay mucho más voluntario joven, aquí lo que pasa es que tenemos mucha gente mayor... y claro, con el Covid nos ha desaparecido. (T3)*

Además, cabe destacar que en la Alta Ribagorça la profesional que lleva el PV es también la técnica de Juventud. En lugares como La Noguera donde el PV y juventud están separados -incluso con respecto a la ubicación- la llegada de voluntariado joven es más difícil:

*Nosotros, voluntariado joven no lo llevamos... a no ser que venga un joven a pedir información... pero generalmente van a juventud. (...) A pesar de que a mí me puede venir un joven, a partir de dieciséis años puede ser voluntario... puede venir aquí... (T3)*

Lleida ciudad es particularmente interesante, en el sentido de que se ha decidido situar el PV fuera del ámbito de Servicios Sociales y se ha vinculado a Participación Ciudadana. De hecho, la profesional entrevistada nos informa que el voluntariado, en La Paeria -nombre que recibe el Ayuntamiento-, se vinculó siempre a esta concejalía, aunque había equipos de voluntariado en otras áreas y Juventud, por ejemplo, gestiona, aún hoy, todo lo referente a los programas europeos de voluntariado juvenil. Los objetivos del PV vinculados a Participación serán los mismos, no obstante, en un marco de gestión más ancho. No únicamente a las entidades de voluntariado, sino de forma más amplia, enlazado a la vida participativa.

*Nosotros tenemos toda la gestión de los Centros Cívicos, ahora tenemos también una línea comunitaria participativa que también está en marcha, tenemos todo el tema de voluntariado, todos los temas de los consejos de zona, vinculado a la parte comunitaria esta, participativa, todo esto son cosas nuevas que están ahora en ebullición (...) Deberá entrar*

*una persona, un refuerzo técnico (...) que al menos dedique media jornada al tema de voluntariado. (T5)*

En Lleida ciudad, se ha detectado también la situación de que, personas que han iniciado una colaboración a partir de la llamada a la participación por el tema “Covid”, se han incorporado a las entidades, pero otras prefieren no vincularse a estas y estar a disposición de las necesidades que puedan surgir. En este sentido se ha buscado la complicidad de las asociaciones de vecinos (AAVV), para que puedan acoger a las personas que no quieren pasar a formalizar la pertenencia a una entidad.

### 7.3 Aspectos positivos

En general en lo que se refiere al marco del trabajo, el hecho de potenciar el voluntariado se ve como un factor positivo y se destaca la necesidad de apoyar a las entidades, sobre todo a las que son más pequeñas, ya que se perciben como un recurso para el territorio:

*Las características del territorio, los espacios de difícil acceso, asociaciones pequeñas, justificaban la necesidad de crear red y dinamizar el territorio. (T4)*

*Lo veo como una herramienta de cohesión, participación social, empoderamiento de la ciudadanía y sobre todo ... Una gran fuente de satisfacción emocional para las personas que reciben y dan (...) me parece una riqueza para la sociedad que hay valorar, cuidar y mimar. (T1)*

*Nosotros hacemos de puente entre voluntarios y entidades, apoyamos a la entidad, apoyamos a los voluntarios. Si viene una entidad que no tiene ni idea de que es un voluntario, entonces los asesoramos. Al igual que los voluntarios. (T3)*

La percepción de los/las profesionales es que se trata de un servicio útil al territorio y que, sería positivo, impulsarlo con más recursos.

### 7.4 Carencias detectadas

Más allá de la insistencia en la falta de recursos, también hay acuerdo en que el voluntariado no puede resolver todas las situaciones de carencia social que puedan surgir. Que es necesario establecer, claramente, los límites de lo que podemos pedir a la persona voluntaria, que no es una persona contratada, que no se le puede explotar o pedir en exceso. A veces se detectan carencias que quizás deberían cubrir desde la Administración, pero como no es posible, se plantea como opción dar respuesta a través del voluntariado:

*El presidente de una entidad ha hecho un estudio del dinero que ahorran los voluntarios a la Administración pública y eso está bien, pero hasta cierto punto. Si no, estamos fallando a lo que significa verdaderamente ser voluntario. (T2)*

*Nosotros conseguimos que estas entidades tengan los voluntarios formados, asegurados y que nos hagan un poco de “orejas y ojos” a los servicios sociales. (T3)*

*A nosotros se nos ha ido todo el mundo (en referencia al Covid). Que lo entendemos, somos conscientes, y, es más, les hemos dicho que era necesario, que se fueran. Entonces nos han caído servicios, no podíamos hacer ciertos servicios (...) ahora lo hemos vuelto a reiniciar (...) tuvimos que contratar refuerzo hubo un momento en que todos éramos profesionales. (T3)*

*Si una concejal piensa que se puede hacer un proyecto concreto, buscamos si encaja en alguna entidad. Así es, por ejemplo, con una idea que estamos moviendo ahora con respecto a personas mayores. (T1)*

Así pues, se puede observar que, en algunos casos, tanto los servicios sociales como la ciudadanía son conscientes de las necesidades del territorio y se organizan para poder ofrecer una respuesta. Es una muestra de la capacidad de resiliencia y de la atención tanto por parte de la Administración local, más cercana al ciudadano, como a la ciudadanía y las entidades a través de las que se organizan.

## 8. Lo que piden las entidades

Las carencias citadas ponen sobre la mesa, la importancia de mantener un equilibrio entre la acción voluntaria como complemento, y la acción como suplencia de los recursos públicos. El informe “El Panoràmic” del año 2018 (Cendrós y Panadero, 2019), sobre la base social y la participación en las entidades no lucrativas, plantea una serie de pistas que el sector considera orientaciones necesarias para que la relación entre entidades/Administración sea lo más adecuada posible.

Por un lado, se plantea la necesidad de ampliar la base social ante la dificultad de encontrar personas implicadas en las entidades. Como hemos visto, los PV pueden ser muy útiles en esta tarea de difusión, promoción y como herramienta para vincular personas y entidades. Otra necesidad que se destaca es la de apoyo en procesos burocráticos, trámites y gestiones. En este sentido habría dos posibles respuestas; por un lado, la simplificación por parte de la Administración y por otra, que esta dé un apoyo cercano y efectivo al tejido asociativo. Otra demanda de las entidades es la necesidad de reducir la dependencia económica en referencia a la Administración. Desde el PV se podría hacer acompañamiento en la búsqueda de nuevas fuentes de financiación. Contactando con el ámbito mercantil y haciendo promoción de responsabilidad social corporativa de empresas (RSC), ayudando a las entidades a mejorar su planificación económica, a realizar planes de captación de fondos, etc. El documento citado (Cendrós y Panadero, 2019) destaca una tendencia al apoyo a las grandes entidades o federaciones y reclama que,

en el ámbito rural y en las poblaciones pequeñas, tengan también este apoyo. El análisis de los puntos de la provincia de Lleida muestra cómo esta necesidad sentida es real, y los/las profesionales, ratifican estas necesidades por parte de las pequeñas entidades. Compartir o ayudar a poner en común entre entidades recursos, logística, materiales, infraestructura tal como se explicita en “El Panoràmic” (Cendrós y Panadero, 2019) puede ser también una tarea donde los PV tengan un papel útil e importante para el sector no lucrativo. Por último, los PV pueden ser transmisores de las necesidades del territorio para alertar de las dificultades que viven las entidades y que se puedan llevar a cabo políticas adecuadas.

## 9. Reflexiones finales

Se visualiza la necesidad de acercar la Administración a las entidades y la gran utilidad que puede tener este servicio orientado al acompañamiento de estas. Por lo tanto, parecería pertinente continuar con la implementación de los PV. Habría que preguntarse el motivo que hace que, a pesar de la demanda de las entidades y las valoraciones positivas de este proyecto, únicamente hayan 4 CC y 1 Ayuntamiento en Lleida que haya solicitado llevar a cabo este proyecto. Seguramente, la respuesta pudiera estar en los recursos económicos y las prioridades que establecen cada CC o Ayuntamiento. Analizar porqué no existen más PV en la provincia, sería una tarea interesante.

Citar que, en la descripción de funciones que realizan, las cuales son muchas, todas ellas implican relación con entidades, personas, conocimiento de los recursos del medio, habilidades comunicativas, etc. Tareas para efectuar con menos de 20 horas semanales, y coordinadas con otras funciones de otros proyectos asignados, parecen pocas horas y mucho trabajo. En cuanto a la función de los PV como soporte, hay que recordar que, desde la Mesa del Tercer Sector, se pide más estabilidad y ser reconocidos como interlocutores (Taula d'entitats del Tercer Sector Social de Catalunya, 2020). Esta llamada es coherente con la orientación actual de las políticas sociales, no solo a nivel local, sino también europea, donde se considera que el TSAS ya no es subsidiario, es un elemento más con el que cuenta el territorio. Por lo tanto, una opción diferente, sería impulsar el sector, que este, a través de sus plataformas de segundo nivel, fuera el que hiciera la tarea de acompañar y asesorar a las entidades. Pero que lo pudiera hacer de forma estable y continuada. Generando empleos de calidad que, a su vez, implica una financiación que lo permita. Parece de especial interés el comentario sobre los límites de voluntariado que apuntaban los/las profesionales entrevistadas. A través de ciertas intervenciones y con la promoción de un tipo de discurso sobre la participación a nivel institucional, se puede estar escondiendo una falta de recursos. Es fundamental revertir o controlar las orientaciones de corte

liberal que han supuesto un traslado de responsabilidades al TSAS, pero que no han dado respuesta todavía a lo que estas piden; estabilidad presupuestaria, reconocimiento e interlocución.

Hay que estar alerta ante el riesgo de hacer un uso instrumental del voluntariado. Atender aquellos espacios de colaboración en que el voluntariado, y las entidades, se convierten en prestadores de servicios a menor coste. Para evitarlo, un camino puede ser, desde las entidades, implicar al voluntariado en la toma de decisiones y buscar espacios para estimular la reflexión crítica y, desde la Administración, dotar de suficientes recursos a los PV, extenderlos a todo el territorio y trabajar juntamente con las plataformas de segundo nivel.

En Cataluña, el TSAS es un sector consolidado, con identidad propia y muchos años de experiencia en el trabajo en red, que hay que reconocer como interlocutor válido. A partir de esta premisa, el apoyo de personas profesionales por parte de la Administración, puede ser un refuerzo y apoyo necesario y útil para la comunidad, sobre todo en zonas rurales y territorios como Lleida donde los recursos, frecuentemente son más difíciles de hacer llegar y en algún caso, en comparación con otros territorios, incluso más escasos. En definitiva, se propone implementar en el territorio más y mejor dotados PV, mejorar la participación de los/las voluntarios/as y las entidades en lo relativo a la gestión de recursos –no solo de forma consultiva- y promover que haya los suficientes para efectuar las funciones con calidad y estabilidad.

## Referencias bibliográficas

- Alberich, T. (2007). Asociaciones y Movimientos Sociales en España: Cuatro Décadas de Cambios. *Revista de Estudios de Juventud.*, 76, 71-89. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2287472&info=resumen&idioma=SPA>
- Arias, B., Boni, M. A., Ortega, L., y Rosado, I. (2015). El voluntariado transforma si sabemos cómo. *ONGAWA. Ingeniería para el desarrollo humano.* [https://www.ongawa.org/wp-content/uploads/2015/09/ONGAWA\\_El-voluntariado-transforma1.pdf](https://www.ongawa.org/wp-content/uploads/2015/09/ONGAWA_El-voluntariado-transforma1.pdf)
- Bericat, E. (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social: significado y medida.* Ariel.
- Casado, D. (2006). Relaciones de los sectores públicos y voluntario. En J. I. (Ruiz Olabuénaga (Ed.), *El sector no lucrativo en España. Una visión reciente.* (pp. 127-171). Fundación BBVA.
- Cendrós, E., i Panadero, H. (FFG). (2019). *El panoràmic 2018. Base social i participació a les entitats no lucratives de Catalunya* (Vol. 5). <http://www.elpanoramich.org/wp-content/uploads/2015/07/PANORAMIC-2018.pdf>
- Chaves, R., y Zimmer, A. (2017). *El tercer sector en España y en Europa: Crisis y resiliencia.* PUV Universitat de València.

- Crespo, T. (2011). El tercer sector sectorial, un sector emergent. *Revista de Treball Social* 193, 45-58. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5991870>
- Departament de Treball, Afers socials i Família. (2017). *Fitxa no 36.1 - Posada en funcionament d'un Punt de Voluntariat municipal o comarcal. Contracte programa 2017-2019*. [https://voluntariat.gencat.cat/wp-content/uploads/2017/06/fitxes\\_36\\_cp2017.pdf](https://voluntariat.gencat.cat/wp-content/uploads/2017/06/fitxes_36_cp2017.pdf)
- Departament de Treball, Afers Socials i Famílies. (2019). *Contracte programa*. [https://treballiaferssocials.gencat.cat/ca/el\\_departament/contractacio\\_i\\_convenis/contracteprograma/](https://treballiaferssocials.gencat.cat/ca/el_departament/contractacio_i_convenis/contracteprograma/)
- Direcció General d'Acció Cívica i Comunitària. Generalitat de Catalunya. (s. f.). *Coneix la legislació sobre entitats i voluntariat; Recomanacions i dictàmens europeus*. [Consulta: 29 de mayo de 2021]. <https://voluntariat.gencat.cat/dgacc/normativa/2/>
- Direcció General d'Acció Cívica i Comunitària. Generalitat de Catalunya. (s. f.). *Consulta el mapa dels Punts de Voluntariat Local de Catalunya*. [Consulta: 12 de agosto de 2021]. <https://voluntariat.gencat.cat/administracions-publicques/punts-de-voluntariat-local-catalunya/mapa/>
- Direcció General d'Acció Cívica i Comunitària. (2018a). *Pla Nacional de l'Associacionisme i el Voluntariat -Horitzo 2021*. Departament de treball, Afers socials i famílies. Generalitat de Catalunya. [https://dretsocials.gencat.cat/ca/ambits\\_tematic/accio\\_comunitaria\\_i\\_voluntariat/voluntariat/pla\\_nacional\\_associacionisme\\_voluntariat/](https://dretsocials.gencat.cat/ca/ambits_tematic/accio_comunitaria_i_voluntariat/voluntariat/pla_nacional_associacionisme_voluntariat/)
- Direcció General d'Acció Cívica i Comunitària. (2018b). *Informe de l'Associacionisme i el Voluntariat a Catalunya*. <https://voluntariat.gencat.cat/wp-content/uploads/2018/10/Informe-de-l'associacionisme-i-el-voluntariat-a-Catalunya-2018.pdf>
- El Panoràmic (s.f.). Què és el Panoràmic? [Consulta: 26 de agosto de 2020]. <http://www.elpanoramic.org/el-panoramic/>
- Federació Catalana de Voluntariat. (s. f.). *Voluntaris. cat*. [Consulta: 25 de junio de 2020]. <http://voluntaris.cat/federacio/>
- Fernandez, M. (Coord), y Guerrero, C. (2019). *El Panoràmic. Lleida 2019*. <https://voluntaris.cat/documentes/el-panoramic-lleida-2019/>
- Flores, R., y Fundación FOESSA. (2016). VII Informe sobre exclusión y desarrollo social en España. *Revista Española del Tercer Sector*, 32, 205-210.
- García, J. (1999). Tercer sector e inserción social. *Alternativas. Cuadernos de trabajo social*, 0(7), 47-62. <https://doi.org/10.14198/altern1999.7.3>
- Gutiérrez, A. (1995). *Las ONGs y su papel en el futuro de la sociedad*. *Alternativas. Cuadernos de trabajo social*, 0(3), 133-163. <https://doi.org/10.14198/altern1995.3.11>
- Institut d'Estadística de Catalunya. (2021). El municipi en xifres. Lleida. Segrià. <https://www.idescat.cat/emex/?id=251207>
- Lara, J. (2018). Evolución de los planes estratégicos del Tercer Sector. *Revista Española del Tercer Sector*, 38, 165-186.
- Llei 12/2007, d'11 d'octubre, de serveis socials. DOGC Pub. L. No. 4990 (2007). [https://portaljuridic.gencat.cat/ca/pjur\\_ocults/pjur\\_resultats\\_fitxa/?documentId=415692&action=fitxa](https://portaljuridic.gencat.cat/ca/pjur_ocults/pjur_resultats_fitxa/?documentId=415692&action=fitxa)
- Llei 25/2015, del 30 de juliol, del voluntariat i de foment de l'associacionisme. DOGC Pub. L. No. 6930 (2015). Recuperado de: [https://portaljuridic.gencat.cat/ca/pjur\\_ocults/pjur\\_resultats\\_fitxa/?documentId=700159&action=fitxa](https://portaljuridic.gencat.cat/ca/pjur_ocults/pjur_resultats_fitxa/?documentId=700159&action=fitxa)
- Punts de voluntariat local de Catalunya - Voluntariat. (s. f.). Recuperado 30 de noviembre de 2020, de <https://voluntariat.gencat.cat/administracions-publicques/punts-de-voluntariat-local-catalunya/>
- Rodríguez, G. (2005). Fundamentos del Estado de Bienestar en España. En *Sobre Problemas y Respuestas Sociales; homenaje a Demetrio Casado* (pp. 319-351). Hacer.
- Rodríguez, G. (2013). Crisis estructural y Tercer Sector de Acción Social. *Revista Española del Tercer Sector*, 23, 17-40.
- Rodríguez, E. (2018). Alcance y retos del III Plan Estratégico del Tercer Sector de Acción Social. *Revista Española del Tercer Sector*, 38, 21-42.
- Ruiz, J. I. (2000). El sector no lucrativo en España. Fundación BBVA.
- Soler i Martí, R. (2013). *Democràcia, participació i joventut. Una anàlisi de l'Enquesta de participació i política 2011* (Col·lecció Estudis, Vol. 33). Generalitat de Catalunya. Direcció General de joventut i Direcció General de Relacions Institucionals i amb el Parlament. [https://treballiaferssocials.gencat.cat/web/.content/JOVENTUT\\_documents/arxiu/publicacions/col\\_estudis/ESTUDIS33.pdf](https://treballiaferssocials.gencat.cat/web/.content/JOVENTUT_documents/arxiu/publicacions/col_estudis/ESTUDIS33.pdf)
- Taula d'entitats del Tercer Sector Social de Catalunya. (s. f.). *Taula d'Entitats del Tercer Sector Social de Catalunya*. Recuperado 18 de marzo de 2020, de <http://www.tercersector.cat/>
- Taula d'entitats del Tercer Sector Social de Catalunya. (2020). «*Confiam que la Llei del 3r Sector sigui una de les primeres iniciatives legislatives de la pròxima legislatura*». Recuperado de: <https://www.tercersector.cat/noticies/confiam-que-la-llei-del-3r-sector-sigui-una-de-les-primeres-iniciatives-legislatives-de-la>
- Torralba, F. (1999). Acció voluntària, ciutadania i solidaritat. En *Perspectives de l'acció voluntària*. (pp. 31-44). Edicions Pleniluni.
- Verd, J. M., y Lozares, C. (2016). *Introducción a la investigación cualitativa*. Editorial Síntesis S.A.
- Vidal, P., y Fernandez, M. (2014). *300 anys de Tercer Sector a Catalunya*. Observatori del Tercer Sector.
- Vilà, A. (2011). *Serveis socials : aspectes històrics, institucionals i legislatius*. Editorial UOC.
- Zurdo, Á. (2011). El voluntariado en la encrucijada: consideraciones sobre los límites de la participación social en un contexto de individualización, despolitización e instrumentalización creciente. En *Voluntariado; presencia y transformación social. Documentación Social. no160* (pp. 91-129). Caritas Española.



## Investigación Acción Participativa: Una experiencia con jóvenes con discapacidad intelectual y sus familias.



### *Participatory Action Research: An experience with youth with intellectual disabilities and their families.*

Linda Vanina Ducca Cisneros<sup>1</sup>  David González Casas<sup>2</sup>  Javier Cortés Moreno<sup>3</sup> 

#### Resumen

En este estudio se describe un proceso de intervención mediante la Investigación Acción Participativa con un grupo de jóvenes con discapacidad intelectual y sus familias, en el contexto de un programa de formación sociolaboral en la Universidad de Jaén.

El objetivo principal de la investigación consiste en explorar las temáticas relacionadas con el continuo sobreprotección-autonomía desde la perspectiva de los y las participantes. Mediante la utilización de actividades grupales y/o artísticas se promovió la discusión que llevó a la definición de la terminología y sus implicaciones en la vida diaria. El proceso de investigación supuso que familiares y alumnado trabajaran de forma separada pero paralela, con el objetivo de crear oportunidades para mejorar el entendimiento mutuo mediante la reflexión continua.

Los principales ejes temáticos identificados por los y las participantes con discapacidad intelectual fueron: libertad, confianza por parte de sus familias, autonomía, libre elección de prendas e independencia. A su vez, las familias identificaron como dimensiones a trabajar: preparación para afrontar nuevas circunstancias, sobreprotección, sexualidad, consumos y objetivos vitales difíciles de realizar.

Pudieron expresar sus opiniones de manera libre, segura y de forma diversa. El proceso participativo permitió un diálogo constructivo acerca de temas considerados tabú, tales como la sexualidad y la vida independiente.

**Palabras clave:** investigación acción participativa, personas con discapacidad intelectual, autonomía, sobreprotección y familia.

#### Abstract

This study describes the intervention through a participatory action research process with a group of young people with intellectual disabilities and their families in the context of an occupational training program at the University of Jaén.

The main objective of the research is to explore issues related to the overprotection-autonomy continuum from the perspective of the participants. Through the use of group and / or artistic activities, discussion was promoted to reach to a definition of the terminology and its implications in daily life. The research process assumed that parents and children worked separately but simultaneously, with the aim of creating opportunities to improve mutual understanding through continuous reflection.

The main thematic axes identified by the participants with intellectual disabilities were: freedom, parent's trust, autonomy, free choice of clothes and independence. In turn, the families identified as dimensions to work: preparation to face new circumstances, overprotection, sexuality, consumption and difficulties in achieving life goals.

The participants were able to express their opinions freely, safely and in a diverse way. The participatory process allowed a constructive dialogue about topics considered taboo, such as sexuality and independent living.

**Keywords:** participatory action research, people with intellectual disabilities, autonomy, overprotection and family.

Ducca, L.V., González, D. y Cortés, J. (2022). Investigación Acción Participativa: Una experiencia con jóvenes con discapacidad intelectual y sus familias. *Itinerarios de Trabajo Social*, 2, 45-56.  
<https://doi.org/10.1344/its.i2.35684>

ACEPTADO: 21/11/2021

PUBLICADO: 21/01/2022

<sup>1</sup> Universidad de Comillas.

<sup>2</sup> Universidad Complutense de Madrid.

<sup>3</sup> Universidad de Jaén.

✉ Linda Vanina Ducca Cisneros.  
Facultad de Trabajo Social.  
Campus de Somosaguas, 28223,  
Pozuelo de Alarcón (Madrid).  
vaninaducca@hotmail.com

## 1. Introducción

Las personas con discapacidad han experimentado barreras socioculturales que las han situado en una posición de inferioridad en relación con el resto de la sociedad (Corrigan, 2014). En general, el plan de vida personal se relaciona con alcanzar un nivel adecuado de calidad de vida, tener relaciones sociales, libertad para la toma de decisiones basada en las convicciones personales y participar de la vida familiar y comunitaria (Abbott & McConKey, 2006).

A pesar del evidente progreso en la conceptualización y reconocimiento social del grupo (Roth et al., 2019), todavía existen dificultades para que puedan acceder al plan vital que se plantean. Las personas con discapacidad tienen dificultades para encontrar espacios en los que no estén presentes los estigmas que promueven la exclusión social (Madaus, 2011).

Esta investigación se sitúa en el marco del Programa UniverDI, un título propio de la Universidad de Jaén denominado Certificado de Formación Universitaria en Personal de Apoyo a Empresas y Organizaciones, destinado a jóvenes con discapacidad intelectual que está patrocinado por Fundación ONCE y financiado por el Fondo Social Europeo a través del Programa Operativo de Empleo Juvenil (POEJ). Los objetivos de este programa consisten en proporcionar una formación integral enfocada en mejorar su autonomía, su formación humanística y su preparación laboral, para aumentar así sus posibilidades de inserción laboral. Del mismo modo, se proporcionan experiencias inclusivas y de naturalización dentro de la Comunidad Universitaria como medio fundamental para la superación de estos estigmas y la promoción de la integración social.

Es importante destacar las motivaciones que llevaron a desarrollar la investigación ya que determinan la elección de la metodología. Para ello es necesario enmarcar el comienzo de la misma. Desde la Dirección del Programa se decidió contar con la colaboración de algunos de los autores especialistas en investigación e intervención grupal que intervinieran en lo que aparentemente era un caso de acoso escolar entre pares. En primer lugar, se decidió intervenir mediante la creación de una red de apoyo y trabajar el concepto de respeto de forma grupal para abordar la situación. Sin embargo, durante la primera sesión se vio la necesidad de volver a plantear y reconsiderar la petición. Los y las participantes revelaron que sentían que sus familias los sobreprotegían y eso les impedía desarrollarse plenamente.

La sobreprotección basada en el estigma asociado a la discapacidad se fundamenta en la disyuntiva normalidad-anormalidad (Davis, 1995; Foucault, 2012), en la que las personas con discapacidad son infantilizadas en todos sus ámbitos de interacción, limitando las posibilidades de desarrollo social y personal según sus capacidades. Se plantearon cuestiones que hicieron reflexionar a los autores acerca de la intervención que se habían planteado con anterioridad: se decidió trabajar con las personas y no para ellas.

Por lo tanto, un enfoque emancipador y participativo (Cocks & Cockram, 1995; Truman et al., 2000), apareció como la única alternativa ética posible, ya que permitía la posibilidad de incorporar la lucha por las desigualdades que estaban experimentando.

El presente artículo se fundamenta en la necesidad de generar un proceso de reflexión que permita redefinir la intervención social mediante la producción de conocimiento situado y el acompañamiento de procesos de transformación social, donde se ponga énfasis tanto en el proceso como en el producto de la investigación (Meschini, 2018).

Por lo tanto, se expondrá el proceso de Investigación Acción Participativa llevado a cabo durante el año 2018. En primer lugar, se procederá a una descripción de la investigación, para luego incurrir en la discusión del conocimiento generado tanto por participantes como por los investigadores. Mediante una reflexión teórica, basada en la praxis, se busca resignificar los procesos de intervención con personas con discapacidad. Los derechos sociales, entendidos como entidades estáticas que garantizan una vida digna, no son suficientes para asegurar en las personas un desarrollo autónomo (Aguilar, 2013). Los/las trabajadores/as sociales y los/las profesionales de la intervención social deben contribuir a que los recursos estén disponibles para que las necesidades de las personas con discapacidad se vean satisfechas y promover procesos que maximicen la autonomía cotidiana. Es por ello por lo que las personas con dificultades para el aprendizaje deben ser las protagonistas de su propio proceso de aprendizaje, siendo los/las profesionales una figura de apoyo y acompañamiento (Adams, 2008; McConnell et al., 1997).

La definición global de Trabajo Social (IFSW, 2014) y la totalidad de los códigos éticos y los estándares para la práctica (IASWG, 2015) hacen referencia a la importancia del principio de autonomía. A su vez, el principio de simetría y relaciones horizontales en el ejercicio del poder es un imperativo profesional en toda intervención grupal. Se deben priorizar las necesidades y valores de los sujetos a la vez que se promueve la emancipación personal y social (De Lorenzo, 2007).

## 2. Marco teórico

### 2.1 Investigación Acción Participativa con personas con discapacidad intelectual

Debido a la necesidad de crear espacios y mecanismos que intenten aminorar las sinergias sociales que promueven y acentúan los procesos de exclusión social, la intervención necesariamente debe apuntar a facilitar la participación. En este contexto, la investigación acción participativa surgió como una herramienta para que las personas con discapacidad se empoderen, es decir, para crear conocimiento “desde abajo” y valorizar la sabiduría de las personas (Borda, 1993) con una metodología de investigación adaptada a las posibilidades.

Además de los beneficios individuales a los que puede contribuir esta investigación, se hace hincapié en la transformación social del entorno más próximo. Las técnicas participativas grupales y el uso del arte contribuyen al bienestar general, a la mejora de la autoestima y al empoderamiento psicológico (Wong et al., 2010). El arte y la IAP no permiten únicamente que se compartan experiencias, sino también la adquisición colectiva de conocimiento acerca de las estructuras que impiden que se ejerciten los derechos sociales (Kapitan et al., 2011). Con lo mencionado hasta el momento, parece inequívoco articular mecanismos que eliminen, o al menos, traten de contrarrestar esas sinergias sociales causantes de la exclusión del colectivo, con el fin de facilitar que las personas con discapacidad retomen el control sobre sus propias vidas. El debate sobre la necesidad de emancipar a las personas con discapacidad y asegurar el control sobre sus propias vidas, no debe de estar presidido por la visión exógena de investigadores/as, ni tan siquiera por profesionales que ejerzan sus funciones en el campo (De la Rosa, 2017). La emancipación debe de llevar implícita una acción participada en la que el protagonismo recaiga sobre el colectivo, teniendo como principal objetivo articular sus pretensiones, deseos y conocimientos, como un todo capaz de generar espacios de empoderamiento (Wagner et al., 2020). La participación planteada, será la base para evitar las sinergias observadas hasta la fecha, donde es habitual que las investigaciones articulen saberes en el campo ideológico sobre la relación autodeterminación-personas con discapacidad, pero en la práctica se siguen observando prácticas profesionales –en la mayoría de los casos– en las que prevalece la visión profesional (De Lorenzo, 2007). Bajo esta idiosincrasia, existe la necesidad de re-pensar el fenómeno de la discapacidad en sí, replantearse si el debate de las ideas está sesgado *sine qua non* por las constricciones culturales dominantes, y, por ende, si perseverar en planteamientos liberadores desde el plano teórico tiene alguna eficacia (Almeida, 2009).

### 3. Método

Se considera que la IAP es la metodología adecuada para promover la autonomía y reflexionar de forma crítica transformando la realidad social. La IAP desde la perspectiva del Trabajo Social debe tener el eje en la capacidad de los sujetos para tomar sus propias decisiones. Por lo tanto, la IAP permite:

- Explorar y comprender las necesidades expresadas por las personas con discapacidad.
- Reconocer el derecho al desarrollo personal basado en creencias y valores.
- Propiciar procesos de responsabilidad, reflexión y crecimiento personal.

Las características del entorno juegan un papel fundamental al permitir y propiciar la participación de las personas con discapacidad (Abbott & McConkey, 2006; Seale et al., 2015), por lo que fue un criterio importante para elegir la metodología de intervención, ya que la IAP permite generar espacios seguros para la expresión.

#### 3.1 Procedimientos de investigación en Acción Participativa

En primer lugar, y partiendo de la base teórica comentada hasta el momento, la IAP debe de iniciarse con una reunión de los promotores de dicha investigación, en ella, se sentarán las bases programáticas sobre las que pivotará la investigación. Los promotores, tras establecer dicho contenido y el consiguiente cronograma, procederán a realizar un encuentro con los sujetos participantes para recoger testimonios e inquietudes, y de este modo, llevar a cabo un auto-diagnóstico (Villasante, 1993).

Los resultados o cuestiones planteadas serán puestos en común en una asamblea o reunión horizontal, donde se consensuan los proyectos a llevar a cabo. Las propuestas obtenidas, necesitarán de una retroalimentación entre todos los actores implicados, para poder perfilar y/o corregir posibles disonancias. En el caso concreto que nos ocupa –personas con discapacidad– fue imprescindible llevar a cabo un proceso autorreflexivo que pusiera de manifiesto los acontecimientos sociales y culturales que constriñen y limitan las posibilidades de ejercer el derecho a desarrollar una vida plena. Dicha autorreflexión constituyó el motor dinamizador para potenciar el poder del colectivo desde las necesidades sentidas.

Para que el proyecto tuviera un sustento fidedigno, y se asegurara la implicación de los/las protagonistas de la IAP, se articularon los recursos materiales, económicos y humanos necesarios para llevar el proyecto a cabo. El objetivo de la investigación planteada fue el de explorar temáticas relacionadas con el continuo sobreprotección-autonomía desde la perspectiva de los y las participantes y sus familias.

#### 3.2 Técnicas

A partir de una reflexión epistemológica acerca de la elección de la IAP como metodología de investigación, las/los autoras/es, teniendo en cuenta las opiniones de participantes y responsables del programa, sugirieron interrogantes: qué tipo de actividades permitirían la participación, si se debían utilizar técnicas diferentes con familiares y participantes, si iba a ser posible la participación de personas con diferentes niveles cognitivos y capacidades, si las actividades serían útiles para la discusión, y por último, si los y las participantes podrían obtener información válida en sus investigaciones.

Luego de una exploración exhaustiva de las metodologías participativas (Knowles & Cole, 2008; Leavy, 2017), se decidió utilizar una combinación de técnicas artísticas y actividades que fomenten la discusión y el intercambio de ideas (Coad, 2007; Leavy, 2017) con

el objetivo de incluir a todos y todas las participantes. Mediante la introducción de diferentes formas de expresión, tales como la discusión, la escritura, el dibujo, el teatro, la fotografía y la música se hizo posible atender a la diversidad de capacidades del grupo y utilizar las mismas técnicas con el grupo de padres y madres. El arte permite maneras de expresión que superan la división clásica entre sujeto y objeto de estudio, clave en los procesos de IAP (Borda, 1999). De este modo, no se considera al arte en su dimensión estética sino comunicativa, debido a sus posibilidades para promover la participación activa. Si el objetivo de la IAP era el de definir los conceptos desde el punto de vista de los y las participantes, se debía utilizar una metodología que permitiera considerar diferentes niveles de habilidades y limitaciones.

El uso de técnicas artísticas en IAP es considerado como innovador y relativamente novedoso, aunque se está aplicando de forma creciente en diferentes ámbitos (Sinding et al., 2014; Wiles et al., 2011). Sin

embargo, el arte y las actividades grupales han sido utilizadas como técnicas de Trabajo Social en la práctica y la investigación desde el comienzo de la profesión (Coad, 2007; Kelly & Doherty, 2017). En nuestra investigación no importaba tanto el carácter innovador de la metodología, sino la consideración del conocimiento existente acerca de la utilización del arte y las actividades grupales para la investigación y la reflexión que se deriva de su implementación (Mannay, 2017). En muchas ocasiones se identifica la utilización del arte con la investigación emancipadora (Finley, 2008; Osei-Kofi, 2013; Swartz & Nyamnjoh, 2018), ya que permite la interacción entre los miembros, los facilitadores y el entorno; la participación y el compromiso con las actividades presentadas y el fomento del pensamiento crítico. Cuanto más se promueva la reflexión de los y las participantes acerca de su posición en la sociedad, serán más conscientes de las dificultades a las que se enfrentan y las posibilidades de superarlas de forma conjunta.

Sexo	Año de nacimiento	Tipo de Discapacidad	Grado de Discapacidad
Hombre	2000	Retraso Madurativo y Dislexia	66%
Hombre	1999	Retraso Mental Ligero	52%
Hombre	1998	Inteligencia Límite	36%
Mujer	1998	Retraso Mental Ligero	54%
Mujer	1998	Inteligencia Límite	36%
Mujer	1997	Retraso Madurativo	43%
Mujer	1997	Inteligencia Límite	34%
Hombre	1996	Retraso Mental Ligero y Síndrome de Down	59%
Mujer	1995	Retraso Mental Ligero	44%
Mujer	1995	Inteligencia Límite	33%
Mujer	1995	Inteligencia Límite	37%
Hombre	1994	Retraso Mental Ligero y Síndrome de Down	66%
Mujer	1993	Inteligencia Límite	47%
Mujer	1992	Retraso Mental Ligero y Síndrome de Down	62%
Hombre	1991	Inteligencia Límite	40%
Mujer	1991	Retraso Mental Ligero	65%
Mujer	1989	Inteligencia Límite	37%
Mujer	1989	Inteligencia Límite	33%
Hombre	1988	Retraso Mental Ligero y Síndrome de Down	68%
Mujer	1988	Retraso Madurativo Ligero	78%
Mujer	1987	Retraso Madurativo	36%

**Tabla 1.** Perfil de las personas participantes. Alumnado del Programa UniverDI. Fuente: Elaboración propia.

Sexo	Relación de Parentesco	Año de Nacimiento	Estado Civil	Nivel máximo de Formación	Situación Laboral	Personas en el Hogar
Mujer	Madre	1965	Casada	Universitario	Empleada	5
Hombre	Padre	1961	Casado	Graduado Escolar	Jubilado	4
Mujer	Madre	1962	Casada	Primaria	Desempleada	4
Hombre	Padre	1966	Casado	Universitario	Empleado	5
Mujer	Madre	1949	Casada	Universitario	Jubilada	4
Hombre	Padre	1950	Divorciado	Universitario	Jubilado	1
Hombre	Padre	1950	Casado	Graduado Escolar	Empleado a tiempo parcial	3
Mujer	Madre	1961	Divorciada	Universitario	Empleada	5
Mujer	Hermana	1993	Soltera	Secundaria	Empleada	2
Hombre	Padre	1976	Casado	F.P.	Desempleado	5
Mujer	Madre	1968	Casada	F.P.	Empleada a tiempo parcial	3
Mujer	Madre	1955	Casada	Universitario	Jubilada	3
Mujer	Madre	1967	Divorciada	Graduado Escolar	Desempleada	3
Hombre	Padre	1962	Divorciado	Primaria	Jubilado	2
Hombre	Hermano	1986	Soltero	Secundaria	Empleado a tiempo parcial	3
Mujer	Madre	1963	Casada	Bachillerato	Empleada a tiempo parcial	4
Hombre	Padre	1961	Casado	Graduado Escolar	Jubilado	4
Mujer	Madre	1962	Casada	Primaria	Desempleada	4
Hombre	Padre	1966	Casado	Universitario	Empleado	5

**Tabla 2.** Perfil de participantes. Miembros de las familias del alumnado.  
Fuente: Elaboración propia.

Las técnicas utilizadas se han elegido por estar basadas en la evidencia. Es decir, ya han sido implementadas y evaluadas de forma satisfactoria en otros proyectos (Calsamiglia y Cubells, 2016; Coad, 2007; Erel et al., 2017; Foster-Fishman et al., 2010; Hamel, 2015; Jurkowski, 2008; Kapitan et al., 2011).

### 3.3 Participantes

Los y las protagonistas de este estudio son 21 estudiantes del programa UniverDI (entre 18 y 30 años) diagnosticados/as con una discapacidad intelectual leve o moderada y sus familiares (Véase Tabla 1 y 2).

### 3.4 Diseño

En base a los fundamentos teóricos conceptuales del Trabajo Social con grupos, la primera reunión tenía el objetivo de rediseñar la propuesta de intervención teniendo en cuenta las necesidades de los y las participantes. Desde el comienzo se puso el foco en la implicación activa de los y las participantes, sobre todo del alumnado, quienes debían tomar decisiones acerca de los objetivos y temas de investigación.

En esta reunión inicial se identificaron las preocupaciones compartidas, suscitando una especie de autodiagnóstico grupal, donde pudieron expresar sus ideas, valores y necesidades relacionadas con el continuo sobreprotección-autonomía. Además, se evaluaron los recursos necesarios que se necesitaban para llevar a cabo la IAP. Se grabaron las sesiones y se realizó un diario de campo de los autores.

Durante esta primera sesión se acordaron los siguientes objetivos:

- 1) Explorar el continuo sobreprotección-cuidado.
- 2) Definir los principales temas relacionados.
- 3) Promover la autonomía y la autodeterminación.
- 4) Generar un proceso reflexivo crítico entre participantes y sus familias.
- 5) Apoyar acciones que promuevan el cambio en la comunidad.

### 3.5 Secuencia de las sesiones

A continuación, se muestra el proceso y secuencia de las sesiones desarrolladas en el marco de la investigación (véase la Tabla 3).

El proceso de IAP consistió en 9 sesiones de 90 minutos con dos grupos separados pero simultáneos (familias y estudiantes). A través de diferentes técnicas que se utilizaron como catalizadores de participación se definieron y exploraron los temas principales y las necesidades de manera separada.

### Sesión 3. Propuesta de investigación Acción Participativa y discusión grupal

Esta sesión fue solamente destinada a estudiantes, ya que se buscó que sean ellos y ellas quienes tomen la iniciativa en el proceso de investigación. En primer lugar, los autores realizaron una presentación simplificada del proceso de IAP acerca del continuo sobreprotección- autonomía: “hacer grupo”, en el sentido de mejorar las relaciones y la colaboración interpersonal; definir conceptos; discutir y dialogar;

Etapa	Duración	Objetivos	Técnicas
1. Pre-investigación	3 sesiones Ene-Feb 2018	Definir los temas que precisan ser investigados	- Grupos de discusión - Artísticas (teatro, pintura, música)
2. Investigación Exploratoria	5 sesiones Feb-Jun 2018	Explorar los temas de forma colaborativa (estudiantes y familiares por separado)	- Grupos de discusión - Artísticas (teatro, pintura, música)
3. Evaluación	1 sesión Jun 2018	Evaluar el proceso de investigación y decidir acerca de su continuación	- Taller conjunto Familias - Collage

**Tabla 3.** Resumen del proceso de investigación IAP. Fuente: Elaboración propia.

#### 1. Pre-investigación

El objetivo era el de establecer las bases de la investigación futura: presentar y comenzar a explorar aspectos principales y promover el trabajo grupal.

##### Sesión 1. En 10 años...

Objetivo: explorar la idea de calidad de vida.

Debido a que era la segunda vez que se estaba en contacto con los y las participantes, se le dio importancia a la presentación en el grupo.

Para poder conseguir el objetivo, propiciar la participación y reducir las dificultades derivadas de la expresión oral, se utilizó el dibujo como técnica de expresión. Las y los estudiantes debían dibujar cómo se imaginaban en 10 años y los familiares cómo se imaginaban a sus hijos e hijas.

Surgieron temas tales como el derecho a tener un plan de vida propio, las posibilidades reales que el entorno puede ofrecer y las barreras a las que pueden enfrentarse.

##### Sesión 2. Construyendo puentes

Objetivo: promover el trabajo grupal y el apoyo mutuo. Esta actividad consiste en la creación de una escultura grupal para luego reflexionar acerca de los diferentes grados y posibilidades de participación y el trabajo en equipo (Cohen, 2015). Se asignaron diferentes materiales (tijeras, cinta adhesiva, papel y cartón, clips) a cada persona en el grupo, para construir un puente que pudiera sostener un coche de juguete. Esta actividad brindó la oportunidad de partir de una experiencia concreta de participación para discutir temas abstractos tales como las diferentes posibilidades de participación según las habilidades y limitaciones personales.

crear material y debatir; y por último presentar los resultados. Luego, expusieron ejemplos de sus vidas que podían ubicarse dentro del continuo a investigar.

#### 2. Investigación exploratoria

**Sesiones 4 y 5.** (Se llevaron a cabo de forma paralela en los grupos de familiares y estudiantes)

El objetivo de estas sesiones era el de explorar y definir los temas que los y las estudiantes señalaron como fundamentales para la investigación. Se partió de sus experiencias concretas utilizando la técnica teatral de “compartir historias” (Boal, 2002), todos/as tuvieron la oportunidad de expresarse. Cada persona tenía que pensar en una situación que creían que podía pasarles a otros/as, y luego compartirla con un/a compañero/a. Entre ambos debían elegir la que creían más habitual y unirse con otra pareja para repetir el proceso. Este mecanismo era una forma de asegurar que las situaciones que se presentaban eran reconocidas como comunes para los y las participantes, es decir, paradigmáticas del colectivo de personas con discapacidad intelectual y sus familias. Luego se representaron las situaciones elegidas y se discutieron en el grupo general. Finalmente, se eligieron 5 temas principales a investigar (ver figura 1).

##### Sesión 6. (solamente estudiantes)

El objetivo de esta sesión fue el de promover el pensamiento crítico y la reflexión acerca de los condicionantes sociales del desarrollo pleno de sus planes de vida a partir del visionado de un documental breve (Fundación Prevent, 2014). El uso de material audiovisual para promover la investigación y la discusión es reconocido en los procesos de IAP (Mannay, 2017).

Debían buscar un final alternativo al documental presentado en grupos. Se compartieron los resultados y se establecieron relaciones con las temáticas elegidas profundizando en las mismas.

**Sesión 7. resolución de problemas y discusión: parte 1** (familiares y estudiantes de forma paralela)

Se le asignaba al azar un tema de investigación a cada grupo. Debían presentar un ejemplo y ofrecer una solución.

**Sesión 8. parte 2** (dos grupos paralelos con padres y estudiantes)

El objetivo de esta sesión era que ambos grupos comprendieran las necesidades y puntos de vista del otro grupo. Para propiciar la expresión se aseguró que los familiares no estuvieran en el mismo grupo que el alumnado.

Se repitió la actividad de la sesión 7 pero debían presentar los resultados de manera creativa y presentarlos a la totalidad del grupo. Cada grupo elegía la forma de expresión: escribieron historias, representaron, crearon una canción, otros hicieron un collage...

### 3. Evaluación (familiares y estudiantes en grupos paralelos)

**Sesión 9.**

En el proceso de IAP es esencial que la implicación de los y las participantes en la evaluación (Alberich Nistal, 2008). Los autores realizaron una recopilación de los resultados mostrados por los grupos y los compartieron en ambos grupos.

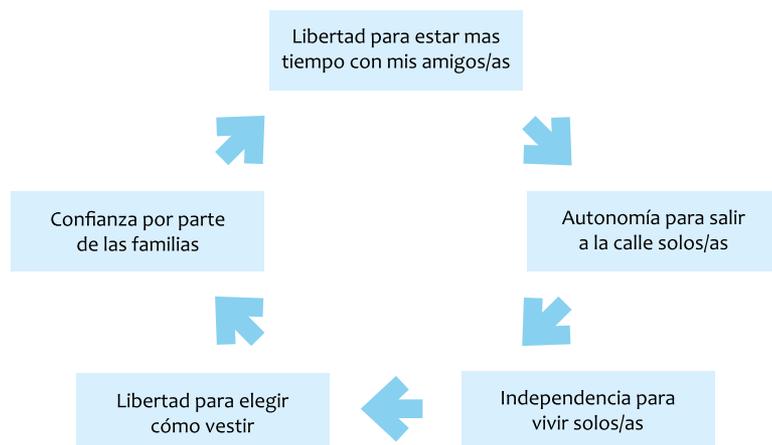
La evaluación era anónima y consistía en crear un collage de palabras y conceptos relacionados con: conceptos aprendidos (teóricos), sentimientos acerca del proceso de IAP, algo aprendido que pondrían en práctica en la vida cotidiana, aspectos a mejorar de la investigación conjunta, y si les gustaría continuar el proceso de investigación.

### 4. Resultados

Los resultados adyacentes al proceso constructivo de la IAP con personas con discapacidad intelectual y sus familias en el marco del programa UniverDI, mostraron los principales ejes temáticos que fueron identificados por los y las participantes a lo largo del proceso de investigación.

La IAP supuso una plausible oportunidad para repensar y reflexionar sobre las temáticas que más preocupaban a los/las interesados/as en torno a dos ejes ya señalados: la sobreprotección y la autonomía. Dichos ejes, se superponen y ejercen fuerzas opuestas que dificultan el libre desarrollo de las personas con discapacidad para llevar un proyecto vital libre de injerencias no deseadas.

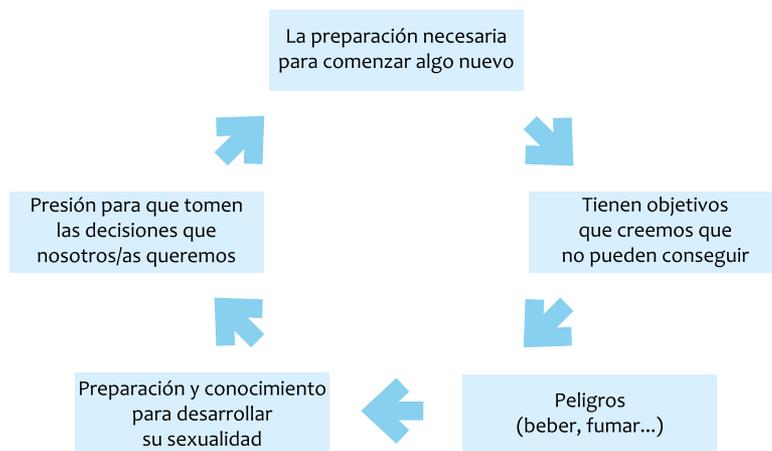
Las áreas señaladas como relevantes para la construcción de una vida autónoma por parte de las personas con discapacidad participantes se muestran en la Figura 1.



**Figura 1.** Ejes temáticos sobre autonomía señalados por los y las participantes con discapacidad. Fuente: Elaboración propia.

Bajo la misma premisa, las familias participantes identificaron los ejes temáticos que, a su parecer, actuaban como miedos/estigmas que limitaban su desempeño en pro de la autonomía de sus familiares con discapacidad (véase la Figura 2).

sobre cómo afrontarlas desde dos parámetros que rigen las relaciones sociofamiliares, es decir, desde la perspectiva de los derechos y las obligaciones. Para dar cabida a lo citado, se profundizó en el trabajo en grupo mixto, es decir, las personas con discapaci-



**Figura 2:** Percepciones y miedos limitantes de las familias sobre las personas con discapacidad. Fuente: Elaboración propia.

Identificados los ejes temáticos en el continuum sobreprotección (familias) y autonomía (personas con discapacidad intelectual), se procedió, a través del trabajo antes descrito, a reflexionar sobre las metas a conseguir en un futuro dado (10 años). Tanto las personas con discapacidad como sus familias señalaron una pirámide de objetivos deseables para el tiempo establecido (véase la Figura 3).



**Figura 3.** Jerarquía de objetivos a conseguir en un futuro próximo desde ambas perspectivas. Fuente: Elaboración propia.

Como se puede observar, los objetivos planteados se insertan en una escala de valores similar a la de cualquier persona, independientemente de sus condicionantes sociales, biológicos, culturales, económicos, etc. El proceso de investigación supuso una profunda reflexión sobre las temáticas sugeridas y, además,

dad intelectual y sus familias trabajaron en un mismo espacio y de forma interrelacionada (el alumnado se integraba en grupos compuestos por familias distintas a las suyas). Los resultados se formalizaron en un árbol de objetivos que por un lado recogía los derechos y por otra parte las obligaciones a adquirir para desarrollar los 5 ejes temáticos señalados por las personas con discapacidad (véase la Tabla 4).

Además de los derechos y obligaciones señalados, el proceso supuso un espacio de aprendizaje mutuo, en el que las y los participantes (en mayor medida las familias) pudieron compartir sus expectativas y miedos con otras personas con discapacidad intelectual ajenas a su familia y, por ende, co-construir una experiencia facilitadora para afrontar el desarrollo vital, desde un paradigma emancipador y fundamentado en el derecho de toda persona con discapacidad a desarrollarse en base a sus propios deseos y expectativas. A largo plazo la implementación de la IAP ha generado importantes resultados y ha contribuido favoreciendo cambios en los y las participantes con relación a los ejes temáticos seleccionados. Tras la finalización de cada edición del Certificado de Formación Universitaria en Personal de Apoyo a Empresas y Organizaciones, el Programa UniverDI mantiene contacto con su alumnado egresado y sus familiares para realizar una investigación que determine el impacto que ha causado la estancia en la Universidad de Jaén en los y las estudiantes y cómo ha influido en su entorno social el aprendizaje que han adquirido. Para enriquecer estos resultados, los datos se toman con diferentes referencias de tiempo: en primer lugar, se entrevista a todo el alumnado egresado

Arbol de Metas y Compromisos

Derechos	Obligaciones
Respeto	Responsabilidad
Confianza	Cumplir con las obligaciones
Que nos valoren	Valorarse a sí mismo
Libertad	Preparación
Comprensión	No asustar

**Tabla 4.** Arbol de metas y compromisos.

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la sesión.

a los seis meses de finalización del título, y después se actualiza cada año. Esto permite contrastar y apreciar la evolución de cada estudiante de forma individualizada y de manera global.

El primer factor que se analiza coincide con el objetivo de futuro que el alumnado planteaba en la IAP: “Tener un trabajo” y para ello se evalúa el nivel de inserción sociolaboral del alumnado egresado. En este sentido, en los seis meses posteriores de la finalización de los estudios se constató que seis alumnos/as consiguieron un contrato laboral, tanto en el ámbito público como en el privado. De estos contratos tan solo uno de ellos tiene temporalidad fija. Tras un año, se ha conseguido que haya nueve personas contratadas y que tres de ellas tenga un contrato fijo en la Administración Pública.

Asimismo, cabe señalar que el 90.5% del alumnado ha seguido formándose en base a sus preferencias e itinerarios de inserción personalizados que se realizaron. En algunos casos, estas formaciones les han permitido la realización de otras prácticas en empresas. Por otra parte, otro de los ejes temáticos descritos hacía referencia a la autonomía y libertad. En este aspecto, es importante destacar que en la actualidad el 23.8% del alumnado está formándose para la obtención del carnet de conducir tipo B y ciertos alumnos/as tienen una amplia movilidad geográfica, desplazándose habitualmente de forma autónoma para asistir a sus empleos en otras localidades.

Por último, en lo que respecta a la vida independiente, se ha evidenciado que las familias han aumentado su nivel de confianza en sus hijos/as, pero no se puede establecer que la globalidad del alumnado haya conseguido ser totalmente independiente, pues además del factor de la sobreprotección familiar, influyen diversos determinantes que pueden llegar a ser mucho más limitantes. Sin embargo, en uno de los casos, una de las alumnas se ha independizado del núcleo familiar para vivir de forma autónoma con su pareja.

## 5. Discusión

Como investigadores, era esencial que se llevara a cabo un proceso reflexivo que señalara las limitaciones, problemas y obligaciones a considerar. Los principios de reflexividad en el diseño y la simetría en el desarrollo, fundamentales en IAP, se convirtieron en piezas claves del proceso. Entendemos a la reflexividad como una vigilancia constante acerca de la consecuencia de los planes, los proyectos y su desarrollo y a la simetría referida a la distribución del poder para la toma de decisiones en las acciones.

Esta reflexión constante constituyó el motor de las dinámicas y los objetivos del proceso de intervención (Zuñiga et al., 2016). Para ello creemos que es importante reflexionar acerca de las siguientes cuestiones: el concepto de discapacidad, las actividades y técnicas propuestas, los condicionantes sociales y estructurales de la investigación, el rol de facilitadores y participantes y las dinámicas de poder.

En primer lugar, se hace evidente la necesidad de repensar el concepto de discapacidad. Si bien es cierto que en la actualidad las posiciones más constructivistas son la regla general en la literatura especializada acerca de la discapacidad, es también verdad que las actitudes de la ciudadanía y las prácticas cotidianas de las organizaciones continúan en general apoyando modelos desfasados e iatrogénicos. En este sentido, las “micro” discriminaciones y la sobreprotección innecesaria deben ser revisadas críticamente por su capacidad para promover la dependencia en contra de los planes de vida deseados (Gallagher, 2002).

Las actividades y técnicas utilizadas contribuyeron a identificar los propósitos de los diferentes actores, abriendo el abanico para que surgieran asuntos que no fueron tenidos en cuenta de antemano (Coad, 2007; Leavy, 2017).

Los condicionantes sociales y estructurales de la IAP son también clave para el proceso. Investigadores y participantes tuvieron que enfrentarse a un sistema que incapacita y oprime a los individuos y grupos que no se adaptan a los cánones culturales hegemónicos. En este contexto fue importante reflexionar acerca de los grupos y espacios liminares en los que

se “integra” a la población con discapacidad intelectual, que contribuyen a la clasificación de “anormales” mediante la expropiación de la ciudadanía y la dignidad (Almeida, 2009).

Es por ello por lo que las actividades planteadas no se encuentran especialmente dirigidas a personas con discapacidad, porque se basan en la idea de que la construcción del conocimiento se alcanza mediante las relaciones y la interacción entre los y las participantes. Por lo tanto, el objetivo de su utilización era el de contribuir a la construcción de relaciones positivas y crear oportunidades para que puedan ejercitar sus competencias (Mannay, 2017).

La investigación nunca sucede en contextos ideales, sino que está sujeta a circunstancias institucionales que limitan la espontaneidad y la autonomía de los procesos. En otras palabras, hubiese sido ideal que el proyecto contara con más tiempo para que los autores tuvieran un papel mucho menos directivo.

Se tuvieron que tomar ciertas decisiones para poder crear un proceso participativo limitado en el tiempo y su explicitación es fundamental para la transparencia y definición de los roles y los grados de participación. En primer lugar, se hizo necesario que las sesiones tuvieran una estructura predefinida. En el comienzo se realizaba un resumen de la sesión anterior, se realizaba una actividad y se finalizaba con una discusión derivada de la tarea que llevaba a una conclusión. En segundo lugar, cabe destacar que la creación de los grupos fue realizada por los autores debido a las diferencias en las habilidades cognitivas existentes, lo que ocasionó que existieran problemas que fueron abordados mediante la reflexión, la discusión y el trabajo grupal.

Por último, se decidió que el grupo de estudiantes y el de familias trabajaran de forma separada y simultánea en espacios diferentes, siguiendo la misma estructura de las sesiones. Luego, se compartían los resultados de cada grupo. Tener que comunicar los resultados de los grupos fue una gran responsabilidad para los autores, ya que era necesario poder transmitir el mensaje sin variarlo. Para ello se aclaraba lo que se iba a transmitir a los otros grupos y se pedía la aprobación de los y las participantes de los grupos. Se pudo observar que los y las estudiantes iban adquiriendo una mayor comprensión del comportamiento de sus familias. A su vez, estos se sorprendían de los temas que preocupaban a sus hijos e hijas, tales como la sexualidad o la libertad para la toma de decisiones. Lo citado se cristalizó en la sesión conjunta en la que los y las participantes pudieron reflexionar sobre las temáticas planteadas, en base a los constructos derechos y obligaciones.

La posición, el rol y el estatus de los/las facilitadores/as y de los/las participantes (familias y estudiantes) intentó definirse desde el comienzo: trabajarían en colaboración y de forma conjunta con propósitos compartidos y diferenciados. A su vez, todos los aportes serían valorados como significativos (Bigby et al., 2014).

El poder es un elemento crucial para considerar en cualquier IAP, pero se debe profundizar la reflexión cuando los y las participantes provienen de grupos considerados vulnerables (Bradbury-Jones et al., 2018). Aquí surgieron cuestiones relacionadas con la posibilidad real del proceso de IAP para promover el empoderamiento, con el rol de los facilitadores de los procesos, el grado importancia dado a los resultados de las familias y el alumnado, el nivel de directividad en las actividades y el diseño de investigación. Se intentó buscar un equilibrio entre la directividad de las actividades y la creación de un espacio en el que se pudieran sentir seguros de plantear dudas, exponer opiniones, promover ideas, quejarse y participar en la medida que lo deseaban.

El debate acerca de la necesidad de emancipar a las personas con discapacidad no debería estar dominado por una mirada exógena de observadores externos o, como los y las participantes han dicho en reiteradas oportunidades, “normópatas” que actúan en el nombre de la ciencia y se anuncian como expertos en el ámbito de la discapacidad. La emancipación debe ser llevada a cabo por las propias personas con discapacidad. Pero para ello se deben crear espacios de participación horizontal, que permitan expresar demandas, deseos y construir conocimiento (Colmenares, 2011).

## 6. Conclusión

Las personas con discapacidad se enfrentan a impedimentos para dar su opinión y reaccionar ante las limitaciones creadas por la estructura social. La IAP es una metodología adecuada para la investigación inclusiva. Sin embargo, es importante mantener una actitud crítica ante cualquier metodología de investigación y tener en cuenta que la investigación inclusiva no es la panacea para conseguir el objetivo de inclusión social. Además, es necesario tener en cuenta que no todas las personas pueden querer formar parte de un proceso participativo y es importante que se respeten esas decisiones (Bigby et al., 2014).

El estudio presenta ciertas limitaciones que se relacionan principalmente con la falta de tiempo, la gran diversidad del grupo y la falta de experiencia en procesos de IAP por parte de participantes y sus familias. En muchas ocasiones se hizo necesario reflexionar acerca del grado de apoyo y directividad que los autores debían aportar a los procesos ya que en la IAP en general, y sobre todo el contexto del programa UniverDI, el proceso educativo era primordial. Después de reflexionar, se vio que pese a haber sido necesario incrementar el grado de apoyo brindado antes de iniciar el proceso de IAP, después de todo se trataba de primar el empoderamiento.

Como sostienen Seale et al. (2015) la investigación participativa presenta dificultades, pero es necesario seguir promoviéndola como método de inclusión social. La utilización del arte como técnica

para propiciar la reflexión abrió posibilidades para la expresión y la comprensión de los asuntos que afectaban a los y las participantes.

En general, el proceso fue valorado positivamente por estudiantes, familias y profesorado. Pudieron expresar sus opiniones de manera libre, segura y de maneras diversas. El proceso participativo permitió que las y los estudiantes y sus familias hablen y discutan acerca de temas considerados tabú, tales como la sexualidad y la vida independiente. Además, la reflexión permitió que los y las participantes adquieran conciencia de las dificultades de manera colectiva. La sobreprotección fue reconocida como una dificultad compartida lo que les permitió poder verlo como un problema social en vez de individual.

El proceso fue satisfactorio y una experiencia significativa, especialmente para los autores, quienes cambiaron de forma rotunda sus opiniones y prejuicios iniciales acerca de la investigación inclusiva. La IAP demostró ser un proceso educativo de ida y vuelta.

## Referencias bibliográficas

- Abbott, S., & McConkey, R. (2006). The barriers to social inclusion as perceived by people with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disabilities*, 10(3), 275-287. <https://doi.org/10.1177/1744629506067618>
- Adams, R. (2008). *Empowerment, participation and social work*. Macmillan International Higher Education.
- Aguilar, M. (2013). *Trabajo Social: Concepto y metodología*. Paraninfo.
- Alberich Nistal, T. (2008). IAP, mapas y redes sociales: Desde la investigación a la intervención social. *Revista de Trabajo Social Portularia*, 8(1), 131-151. Accesible en: [https://www.redcimas.org/wordpress/wpcontent/uploads/2012/08/m\\_TAlberich\\_IAPMapas.pdf](https://www.redcimas.org/wordpress/wpcontent/uploads/2012/08/m_TAlberich_IAPMapas.pdf)
- Almeida, M. E. (2009). *Exclusión y discapacidad: entre la redistribución y el reconocimiento*. Noveduc.
- Bigby, C., Frawley, P. & Ramcharan, P. (2014). Conceptualizing inclusive research with people with intellectual disability. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 27(1), 3-12. <https://doi.org/10.1111/jar.12083>
- Boal, A. (2002). *Games for actors and non-actors*. Routledge.
- Borda, F. (1993). La investigación participativa y la intervención social. *Documentación social* (92), 9-22.
- Borda, F. (1999). Orígenes universales y retos actuales de la IAP. *Análisis Político*, (38), 73-90. Accesible en: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/79283>
- Bradbury-Jones, C., Isham, L., & Taylor, J. (2018). The complexities and contradictions in participatory research with vulnerable children and young people: A qualitative systematic review. *Soc Sci Med*, 215, 80-91. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2018.08.038>
- Calsamiglia, A., y Cubells Serra, J. (2016). El potencial del teatro foro como herramienta de investigación. *Athenea Digital. Revista De Pensamiento e Investigación Social*, 16(1), 189-209. Accesible en: <https://www.redalyc.org/pdf/537/53744426009.pdf>
- Coad, J. (2007). Using art-based techniques in engaging children and young people in health care consultations and/or research. *Journal of Research in Nursing*, 12(5), 487-497. <https://doi.org/10.1177/1744987107081250>
- Cocks, E., & Cockram, J. (1995). The participatory research paradigm and intellectual disability. *Mental Handicap Research*, 8(1), 25-37. <https://doi.org/10.1111/j.1468-3148.1995.tb00140.x>
- Colmenares, A. (2011). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102-115. Accesible en: <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.18175/vys3.1.2012.07>
- Cohen, C. S. (2015). *Leveraging the power of shared governance*. Walden University
- Corrigan, P. W. (2014). *The stigma of disease and disability: Understanding causes and overcoming injustices*. American Psychological Association.
- Davis, L. J. (1995). *Enforcing normalcy: Disability, deafness, and the body*. Verso.
- De la Rosa, L. (2017). ¿Investigamos juntos? Personas con discapacidad, historias de vida y emancipación. *Revista de Educación Inclusiva*, 3(3). Accesible en: <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/169>
- De Lorenzo, R. (2007). *Discapacidad, sistemas de protección y Trabajo Social*. Alianza.
- Erel, U., Reynolds, T., & Kaptani, E. (2017). Participatory theatre for transformative social research. *Qualitative Research*, 17(3), 302-312. <https://doi.org/10.1177/1468794117696029>
- Finley, S. (2008). Arts-based research. *Handbook of the arts in qualitative research*, 71-81.
- Foster-Fishman, P., Law, K., Lichty, L., & Aoun, C. (2010). Youth ReACT for social change: A method for youth participatory action research. *American Journal of Community Psychology*, 46(1-2), 67-83. <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9316-y>
- Foucault, M. (2012). *El poder, una bestia magnífica. Sobre el poder la prisión y la vida*. Siglo XXI.
- Fundación Prevent (2014). *Lo incorrecto. Una nueva mirada hacia la discapacidad* (Video). Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=SBLiBLb23ZA>
- Gallagher, E. (2002). Fundamentals of theory and practice revisited: Adult clients with mild 'intellectual disability': Rethinking our assumptions. *Australian and New Zealand Journal of Family Therapy*, 23(4), 202-210. <https://doi.org/10.1002/j.1467-8438.2002.tb00518.x>
- Hamel, S. (2015). Translation between academic research, community and practice: A forum theatre process. *The Canadian Journal of Action Research*, 16(3), 27-41. <https://doi.org/10.33524/cjar.v16i3.226>
- International Association for Social Work with Groups. (2015). *Standards for Social Work Practice with Groups*. <https://www.iaswg.org/>

- assets/2015\_IASWG\_STANDARDS\_FOR\_SOCIAL\_WORK\_PRACTICE\_WITH\_GROUPS.pdf
- International Federation of Social Workers. (2014). *Global definition of social work*. <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/>
- Johnson, K., & Walmsley, J. (2003). *Inclusive research with people with learning disabilities: Past, present and futures*. Jessica Kingsley Publishers.
- Jurkowski, J. (2008). Photovoice as participatory action research tool for engaging people with intellectual disabilities in research and program development. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 46(1), 1-11. [https://doi.org/10.1352/0047-6765\(2008\)46\[1:papart\]2.o.co;2](https://doi.org/10.1352/0047-6765(2008)46[1:papart]2.o.co;2)
- Kapitan, L., Litell, M., y Torres, A. (2011). Creative art therapy in a community's participatory research and social transformation. *Art Therapy*, 28(2), 64-73. <https://doi.org/10.1080/07421656.2011.578238>
- Kelly, B., & Doherty, L. (2017). A historical overview of art and music-based activities in social work with groups: Nondeliberative practice and engaging young people's strengths. *Social Work with Groups*, 40(3), 187-201. <https://doi.org/10.1080/01609513.2015.1091700>
- Knowles, J. G., & Cole, A. L. (2008). *Handbook of the arts in qualitative research: Perspectives, methodologies, examples, and issues*. Sage.
- Leavy, P. (2017). *Research design: Quantitative, qualitative, mixed methods, arts-based, and community-based participatory research approaches*. Guilford Publications.
- Lopez, E., Eng, E., Robinson, N., y Wang, C. (2005). Photovoice as a community-based participatory research method. In: *Methods in community-based participatory research for health*. Jossey-Bass, 326-348.
- Madaus, J. (2011). The history of disability services in higher education. *New Directions for Higher Education*, 154(1), 5-15.
- Mannay, D. (2017). *Métodos visuales, narrativos y creativos en investigación cualitativa*. Narcea Ediciones.
- McConnell, D., Llewellyn, G., & Bye, R. (1997). Providing services for parents with intellectual disability: Parent needs and service constraints. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 22(1), 5-17. <https://doi.org/10.1080/13668259700033251>
- Meschini, P. (2018). *Sistematización de la intervención en trabajo social. Experiencias y fundamentos para un debate por el pensar-hacer en Ciencias Sociales*. Espacio Editorial.
- Osei-Kofi, N. (2013). The emancipatory potential of arts-based research for social justice. *Equity & Excellence in Education*, 46(1), 135-149. <https://doi.org/10.1080/10665684.2013.750202>
- Roth, E. A., Sarawgi, S. N., & Fodstad, J. C. (2019). History of Intellectual Disabilities. In J. L. Matson, (Ed.). (2019). *Handbook of Intellectual Disabilities* (pp 3-16). Springer, Cham. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-20843-1>
- Seale, J., Nind, M., Tilley, L., & Chapman, R. (2015). Negotiating a third space for participatory research with people with learning disabilities: An examination of boundaries and spatial practices. *Innovation: The European Journal of Social Science Research*, 28(4), 483-497. <https://doi.org/10.1080/13511610.2015.1081558>
- Sinding, C., Warren, R., & Paton, C. (2014). Social work and the arts: Images at the intersection. *Qualitative Social Work*, 13(2), 187-202. <https://doi.org/10.1177/1473325012464384>
- Swartz, S., & Nyamnjoh, A. (2018). Research as freedom: Using a continuum of interactive, participatory and emancipatory methods for addressing youth marginality. *HTS Theological Studies*, 74(3), 1-11. <https://doi.org/10.4102/hts.v74i3.5063>
- Truman, C., Mertens, D., & Humphries, B. (2000). *Research and inequality*. University College London.
- Villasante, T. (1993). *Experiencias y propuestas sobre participación ciudadana*. Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid.
- Wagner, V., Franca García, L., Rodrigues Lucena, T., y Pestillo de Oliveira, L. (2020). Sintagma identidade-metamorfose-emancipação na trajetória da pessoa com deficiência. *Revista Bioética*, 28(1), 24-33. <https://doi.org/10.1590/1983-80422020281363>
- Wiles, R., Crow, G., & Pain, H. (2011). Innovation in qualitative research methods: A narrative review. *Qualitative Research*, 11(5), 587-604. <https://doi.org/10.1177/1468794111413227>
- Wong, N., Zimmerman, M., & Parker, E. (2010). A typology of youth participation and empowerment for child and adolescent health promotion. *American Journal of Community Psychology*, 46(1-2), 100-114. <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9330-0>
- Zuñiga, C., Jarquín, M., Martínez-Andrades, E., y Rivas, J. (2016). Investigación acción participativa: Un enfoque de generación del conocimiento. *Revista Iberoamericana de Bioeconomía y Cambio Climático*, 2(1). <http://dx.doi.org/10.5377/ribcc.v2i1.5696>

## La cientificidad del Trabajo Social. Un análisis de la producción y divulgación científica en revistas mexicanas.

*The scientificity of Social Work, an analysis of scientific production and dissemination in Mexican journals.*



Rosa Acela Mayanix Alvarado Guevara<sup>1</sup>  Teresita del Niño Jesús Carrillo Montoya<sup>2</sup>  María Luisa Urrea Zazueta<sup>3</sup> 

### Resumen

Este trabajo tiene como objetivo analizar la cientificidad del Trabajo Social. Se describen las temáticas y los enfoques teóricos-metodológicos de la producción científica que se divulga en revistas mexicanas de Trabajo Social. Asimismo, caracterizar a los/las autores/as que publican en ellas. El análisis se enmarca en los planteamientos teóricos que evidencian la evolución del Trabajo Social y el inherente debate entre la teoría y la práctica. Es un estudio mixto, de diseño secuencial por etapas. Se analizaron tres revistas mexicanas de Trabajo Social. Además, se administró una entrevista semiestructurada a siete expertos/as: dos presidentes/as de asociaciones de investigación, tres editores/as de revistas y dos responsables de redes en la misma disciplina. Los resultados revelan que los artículos publicados tienden hacia el estudio de las problemáticas sociales, el uso del enfoque hermenéutico y abordaje cualitativo. En esas revistas publican más profesionales de otras áreas que trabajadores/as sociales, y solo de universidades iberoamericanas. Se concluye que los/las trabajadores/as sociales necesitan asumir una cultura por la producción científica.

**Palabras clave:** cientificidad, producción, divulgación, Trabajo Social.

### Abstract

This work aims to analyze the scientificity of Social Work. The themes and the theoretical-methodological approaches of the scientific production that is disclosed in Mexican Social Work journals are described. Also, characterize the authors who publish in them. The analysis is framed in the theoretical approaches that show the evolution of social work and the inherent debate between theory and practice. It is a mixed study, with a sequential design in stages. Three Mexican Social Work journals were analyzed. In addition, a semi-structured interview was administered to seven experts: two presidents of research associations, three journal editors and two heads of networks in the same discipline. The results reveal that the published articles tend towards the study of social problems, the use of the hermeneutical approach and a qualitative approach. In these magazines, more professionals from other areas publish than social workers, and only from Ibero-American universities. It is concluded that social workers need to assume a culture for scientific production.

**Keywords:** scientificity, production, dissemination, Social Work.

ACEPTADO: 21/11/2021

PUBLICADO: 21/01/2022

<sup>123</sup> Universidad Autónoma de Sinaloa.

✉ Rosa Acela Mayanix Alvarado Guevara.  
Universidad Autónoma de Sinaloa.  
Av. Los Sauces, Los Fresnos S/N,  
80019 Culiacán Rosales, Sin.  
rosy.alvaradog87@hotmail.com

Alvarado, R; Carrillo, T. y Urrea, M.L. (2022). La cientificidad del Trabajo Social, un análisis de la producción y divulgación científica en revistas mexicanas. *Itinerarios de Trabajo Social*, 2, 57-67.  
<https://doi.org/10.1344/its.i2.35480>

## 1. Introducción

En el ámbito científico, la producción y divulgación del conocimiento han adquirido mayor relevancia en los últimos años, porque su nivel de impacto es determinante para el desarrollo económico y científico de los países. Además, constituyen un aporte fundamental a la ciencia mundial, puesto que son mecanismos de comunicación del quehacer científico que permiten someter a discusión el conocimiento

generado. En el contexto práctico, la disciplina científica que comunica con mayor eficiencia los resultados de su actividad investigativa suele considerarse como la más destacada (Cáceres, 2014). Sin embargo, en la disciplina del Trabajo Social, el tema de la producción y divulgación científica podría considerarse como relativamente reciente; ya que, inicialmente se constituyó como una profesión pragmatista que, en búsqueda de legitimidad, relegó la construcción de conocimiento. Aunque esta situación prevaleció

durante suficiente tiempo, en las últimas décadas la disciplina ha demostrado interés por producir nuevos saberes (Montaño, 1998; Linardelli y Pessolano, 2019; Vélez, 2003). Al advertirse que en México existe una escasez sobre estudios que refieran a dicha temática, el objetivo de este trabajo consiste en analizar la producción científica que se divulga en las revistas mexicanas de Trabajo Social. Al respecto, es pertinente señalar que la producción científica se define como la forma mediante la cual se da a conocer el conocimiento que resulta de una investigación científica desarrollada en una disciplina específica, que puede pertenecer o no al espacio académico y que favorece al avance científico (Piedra y Martínez, 2007).

Particularmente en Trabajo Social, la producción científica se asume como elemento indispensable para lograr un verdadero cambio social. Puesto que, el desarrollo de investigaciones científicas contribuye a erradicar la practicidad relativista de la disciplina, permitiendo así, construir teorías que impulsen el progreso del conocimiento (Parola, citado en Castro, 2014). En cuanto a la divulgación científica, León (1999) afirma que consiste en aquella “actividad comunicativa que trata de dar a conocer al público en general, determinados saberes tomados de la ciencia, a través de un nuevo discurso” (p. 42). Turpo y Medina (2013) definen a dicha actividad como visibilidad científica, relacionándola con el número de instrumentos y publicaciones que producen las instituciones académicas y que están visibles a las comunidades científicas. Respecto a las revistas, éstas son consideradas como el “medio institucional por excelencia para la comunicación y evaluación del conocimiento científico” (Orozco y Chavarro, 2010, p. 147). Esto aporta a las distintas áreas del conocimiento: visibilidad, desarrollo, posición, distinción y reconocimiento. Por lo que, este estudio ofrece un primer acercamiento al estatus y científicidad de la disciplina.

### 1.1 Cientificidad del Trabajo Social ¿o no? Un debate abierto

La científicidad del Trabajo Social ha sido motivo de debate durante algunas décadas. A principios del siglo XX los cuestionamientos referían a la debilidad de los/las trabajadores/as sociales para producir conocimientos, y a la sobrevaloración de la experiencia práctica (Cifuentes, 2005; Moreno, 2004).

Eso, ya era anticipado por Vélez (2003) cuando alude a una restringida inclusión de la disciplina en la creación de políticas, una metodología acotada a la consecución de tareas a desarrollar, un quehacer profesional basado en la técnica o práctica enfocado a responder necesidades sociales, escasa producción científica que valide su actuación y sustente la práctica en una teoría, constriñendo la posibilidad de generar conocimiento científico en su área.

En México, la escasa investigación del Trabajo Social se atribuía a la insuficiente formación profesional de los/las trabajadores/as sociales y al uso de literatura tomada de otros países, mayormente de Sudamérica, lo que resta a su desarrollo y dificulta la generación

de teorías (Ribeiro et al., 2007). Por ello, Evangelista (2013) señala que las aportaciones realizadas no han sido suficientes aun para considerar al Trabajo Social como ciencia.

Algunos factores contribuyen a alimentar el escepticismo sobre la científicidad del Trabajo Social. Esto responde a que la investigación que se realiza es predominantemente académica, lo cual conlleva a cuestionar la importancia de dicha actividad y sus aportaciones a la evolución de esta disciplina (Rodríguez, 2016). Más recientemente, por los avances de la disciplina en la construcción de conocimientos y la creación de posgrados, algunos consideran que el Trabajo Social es una ciencia consolidada, aunque se reconoce que el mayor desafío reside en fortalecer el vínculo entre la investigación, la valoración científica del contexto y la evaluación del quehacer de los/las trabajadores/as sociales bajo principios científicos (López, 2012). En la misma sintonía, otros argumentan que la ciencia siempre ha sido importante en la profesión, sin embargo, sus análisis y construcciones internas son insuficientemente conocidos debido a que existe poca tradición por la publicación y divulgación en revistas indexadas y de impacto, lo cual genera su encasillamiento en un estatus epistemológico de corto alcance (Figuroa et al., 2018; Lorente y Luxardo, 2018).

Por lo anterior, es necesario que, en el ámbito académico de la disciplina, se le otorgue el estatus científico, instituyendo protocolos de intervención rigurosos y replicables, impulsando así el desarrollo de la investigación científica (López, 2012). Asimismo, se propone la creación de un enfoque de investigación en Trabajo Social basado en un pensamiento complejo, que reconozca la complementariedad y que promueva una cultura transdisciplinaria que reconozca los saberes sociales, no como productos con marca de exclusividad sino como saberes producidos en colectivo (Rodríguez de Cordero, 2013).

### 1.2 Producción y divulgación científica del Trabajo Social

La ciencia, como institución social, se rige bajo un tratado deontológico que determina el actuar de investigadores/as y comunidades científicas. Dicho tratado, posee dos elementos fundamentales que la distinguen: a) el ethos científico (Merton, 1977), entendido como un conjunto de principios éticos que fijan las formas concernientes a la producción de nuevos conocimientos y; b) el sistema de comunicación y recompensas como un ideario sobre los fines de la ciencia, que aporta una estructura única de normas conductuales y confiere una posición y distinción aceptados por la sociedad (Orozco y Chavarro, 2010). Actualmente, el sistema de comunicación y recompensas de la ciencia es representado por la producción y divulgación científica. Este sistema constituye un medio que no solo valida la trascendencia de las investigaciones científicas, sino que también confiere reconocimiento por parte de la comunidad científica, es decir constituyen las recompensas sustanciales

de la ciencia. Ello se logra mediante un conjunto de mecanismos, entre ellos, la publicación y la citación en revistas científicas (Orozco y Chavarro, 2010).

Respecto a la divulgación científica, el comunitarismo plantea que las normas institucionales de la ciencia transforman sus obras en parte del dominio público, en tanto que son producto de la cooperación social; esto es, los hallazgos son conocimiento público. El comunitarismo, se entiende como aquellas acciones que permiten comunicar los resultados de una investigación a otros/as investigadores/as científicos/as, estudiantes y a la comunidad. Así, la ciencia establece su propio espacio de reflexión (Fernández y Torres, 2009). Dichas acciones de comunicación incluyen la lectura de libros, artículos publicados en editoriales académicas, bases de datos informáticas, entre otros (Ziman, 2003).

Si bien, lo antes mencionado representa lo que se considera como “buena ciencia”; hoy en día, diversos/as autores/as coinciden en el declive de la forma clásica o tradicional de hacer ciencia, ya que han surgido otras tradiciones enmarcadas por factores políticos, económicos e industriales que han generado lo que se conoce como ciencia post académica o Modo 2 de producción de conocimiento. Estos términos se utilizan para caracterizar a la ciencia que produce investigación aplicada (privilegia la práctica en la solución de problemas sociales); es transdisciplinar (utiliza teorías, métodos y técnicas de diversas disciplinas); es heterogénea (tiene diferentes formas de organización y trabajo); asume responsabilidad social (atiende a problemas de origen social) y se sujeta a control de calidad (valora los resultados obtenidos) (Gibbons et al., 1997; Jiménez y Ramos, 2009; Ziman, 2003).

En tal sentido, es posible que la disciplina de Trabajo Social se suscriba en el “Modo 2” de producción de conocimiento, en tanto que como disciplina que pertenece al área de las ciencias sociales, uno de sus intereses se centra en la solución de problemas de tipo social que garanticen el bienestar común. Esta, podría ser la razón por la que el Trabajo Social tradicionalmente, ha producido conocimiento desde la práctica, puesto que ello implica contacto directo no solo con la realidad sino también con los actores sociales.

### 1.3 El aparente distanciamiento entre la producción de conocimiento y la práctica en Trabajo Social

Durante décadas, la disciplina del Trabajo Social ha sido frecuentemente cuestionada, no solo por pertenecer a las ciencias sociales y vincularse con lo subjetivo, sino también, por el supuesto distanciamiento entre teoría y práctica (producción de conocimiento/formación profesional). Se plantea que dicha situación responde a dos causales: la primera, vinculada a la propia historia del Trabajo Social, ya que desde su configuración adoptó posturas positivistas y pragmatistas que la ubicaron como técnica, lo que generó tanto el desinterés por la construcción del conocimiento, como la concentración del saber en las disciplinas hegemónicas (Casá, 2014; Deslauriers y Pérez, 2004; Linardelli y Pessolano, 2019; Vélez, 2003).

Sin embargo, fue en 1960 con el movimiento de reconceptualización en América Latina, que el Trabajo Social hizo explícita su preocupación por superar tales cuestionamientos y apropiarse de científicidad, por lo que se inicia con la construcción de conceptos, modelos y teorías propias sobre la realidad social, a la vez que promueve la sistematización de la práctica como un medio de investigación. Pese a esto, Montaña (1998) menciona que, en las políticas sociales diseñadas por la clase hegemónica, se encuentra otro factor que afianzó el carácter instrumentalista de la profesión; ello debido a que el Estado en una ampliación de sus funciones, atendió a las exigencias de los sectores más vulnerables a través de políticas que garantizaban sus derechos y les concedían beneficios (Casá, 2014; Linardelli y Pessolano, 2019).

En ese sentido, la planificación de las políticas sociales estuvo a cargo de científicos y políticos, mientras que la implementación (ejecución) correspondía a los profesionales de la asistencia social. De ahí, que el Trabajo Social estuviera centrado en la práctica de su quehacer, “relegando la reflexión teórica y la construcción de conocimientos” (Linardelli y Pessolano, 2019, p. 24). Aunque este hecho representó una desventaja para la profesión, paradójicamente también favoreció al reconocimiento de sus funciones y por tanto, a su legitimidad (Montaña, 1998). La segunda causa del distanciamiento teórico práctico se presenta desde dos situaciones: la subordinación de unas disciplinas frente a otras y la feminización de estas. Ambas situaciones refuerzan la idea de la otra. La feminización de algunas disciplinas refleja un vínculo entre el género y la naturaleza del conocimiento que se produce (Lorente, 2004); es decir, las relaciones de poder que surgen a través de los roles de hombre y mujer generan que, tanto personas, como objetos e ideas, sean catalogadas como superiores o inferiores (Montaña, 1998). Ante este planteamiento, la división generizada del conocimiento, confiere mayor valor a un tipo de saberes en detrimento de otros; lo que a su vez condiciona el lugar que ocupan en la jerarquía de la ciencia (Linardelli y Pessolano, 2019). Todo ello, podría explicar la falta de reconocimiento y la errada inferioridad de la que ha sido objeto el Trabajo Social a través del tiempo (Lorente, 2004). Al respecto, Vélez (2003) señala que la teoría como sistema de categorías, constituye un acercamiento a la realidad a través del pensamiento y se encuentra mediado “por las experiencias y vivencias individuales y colectivas de los sujetos” (p. 17). Además, si bien se reconoce que los ámbitos de práctica y conocimiento son diferentes, no están reñidos. En realidad no hay perspectivas opuestas entre la teoría, la investigación y la práctica; incluso, esta última se realiza con apego a teorías, métodos y técnicas (Deslauriers y Pérez, 2004).

Por tanto, pese a la incursión relativamente tardía del Trabajo Social en la producción de conocimiento, ello no es suficiente para colocarlo en un plano de subalternidad; puesto que, encuentra en su propio quehacer una fuente valiosa para la construcción de

nuevos saberes. Asimismo, se advierte que esta disciplina no solo ha progresado, sino que también ha logrado romper con principios inherentes a su origen. De ello, dan cuenta la apertura de los posgrados orientados a la investigación, el ingreso de los/las profesionales de Trabajo Social a espacios de ciencia, el incremento de la investigación y, un mayor interés por la publicación y divulgación científica (Casá, 2016; Linardelli y Pessolano, 2019).

## 2. Marco metodológico del estudio

Este estudio tiene un perfil metodológico desde un enfoque mixto. Proceder así, ofrece la posibilidad de analizar un problema desde su complejidad, considerando desde diversas posturas. Permite comprobar “las respuestas desde diversos puntos de vista, diferentes metodologías de trabajo, compensando, de este modo, las debilidades de cada una de ellas, enriqueciendo y fortaleciendo el trabajo científico” (De Andrea, 2010, p. 64).

Es un estudio analítico descriptivo, realizado en dos etapas. En la primera, se utilizó la técnica de análisis documental, para describir las temáticas y los enfoques teóricos-metodológicos que aparecen en revistas mexicanas de Trabajo Social y caracterizar a quienes publican en estas. Para la categorización de estos aspectos, se tomó como referencia un estudio anterior (Acuña-Pinilla et al., 2019).

Para seleccionar las revistas se utilizaron los siguientes criterios de inclusión:

- a) estar vigentes e incluidas en alguna base de datos.
- b) que sus ejemplares sean de acceso abierto.
- c) reportar publicaciones periódicas.

Bajo esos criterios, se seleccionaron tres revistas (tabla 1). Estas difieren entre sí en los contenidos que publican, pero todas, incluyen los artículos de investigación, lo cual sirve para nuestro análisis documental, por reconocer que estos son elementos que demuestran la producción de una comunidad científica. Se consideraron los artículos publicados en los años 2015 al 2018 por ser el período en que las tres revistas tuvieron consistencia en sus publicaciones, quedando para su revisión 75 artículos.

La segunda fase consistió en realizar un acercamiento a las posibles explicaciones de los datos obtenidos en la primera fase a través de entrevistas semi-estructuradas a informantes clave (tres editores/as, dos presidentes/as de asociaciones y dos coordinadores de redes). Esto permitió enriquecer el estudio (véase tabla 2). Para ello se elaboró un guion de preguntas con base en los resultados de la primera fase. Los tópicos analizados en la entrevista fueron:

- a) temáticas y enfoques teórico-metodológicos que se abordan en las revistas mexicanas de Trabajo Social.

Revista	Números por año						Total por revista
	2019	2018	2017	2016	2015	2014	
Trabajo Social UNAM	0	12	4*	3*	11	20	50
Perspectivas Sociales UANL	5	5	5	5	5	0	25
Realidades UANL	7	7	6	7	5	4	36
Total por año	12	24	15	15	21	24	111

**Tabla 1.** Totalidad de la muestra. Fuente: Elaboración propia con datos.

\* Estos años la revista solo publicó un número por lo que disminuye la cantidad de artículos analizados.

Entrevistados/as
1. Editor de la Revista Realidades UANL (ED1-H)
2. Editora de la Revista Perspectivas Sociales UANL (ED2-M)
3. Editora de la Revista Trabajo Social UNAM (ED3-M)
4. Presidente de la asociación ACANITS (PA1-H)
5. Presidenta de la asociación AMIETS (PA2-M)
6. Presidente de red RIEATS (PR1-H)
7. Integrante de red RIATS (IR1-M)

**Tabla 2.** Códigos asignados a participantes.

Fuente: Elaboración propia.

- b) participación de trabajadores/as sociales de formación y de autores/as de universidades extranjeras en dichas revistas.  
c) contribución de otras áreas del conocimiento.

Es preciso advertir, que los hallazgos de la etapa cualitativa forman parte de un estudio más amplio. Las personas participantes se seleccionaron al cumplir con los siguientes criterios: experiencia en investigación científica, tener publicaciones en revistas de Trabajo Social y ostentar un cargo en alguna revista, red o asociación de la disciplina.

### 3. La producción científica de Trabajo Social en revistas mexicanas

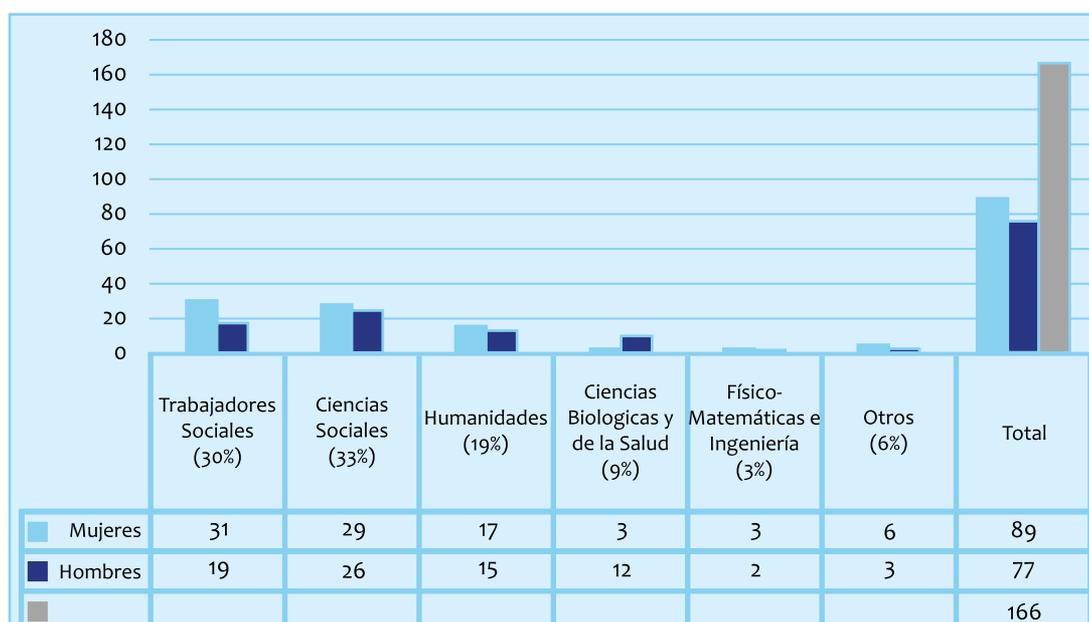
Para explicar la situación que guarda la científicidad del Trabajo Social en México, la revisión documental de los artículos publicados en tres revistas mexicanas de esta disciplina permitió un análisis inicial respecto a las características de quienes producen los artículos y, al mismo tiempo, identificar los enfoques teórico-metodológicos y las temáticas de dichos artículos. Se realizó una revisión documental de 75 artículos de investigación científica. De estos, el 40% pertenecen a la revista *Trabajo Social UNAM*; el 33% a la revista *Perspectivas Sociales/Socials Perspectives* de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) y el 27% a la revista *Realidades*, también de la UANL.

#### 3.1 Autoría en las revistas de Trabajo Social: breve caracterización

Se identificaron 166 autores, el 54% son mujeres y el 46% hombres. Esta mayoría femenina puede explicarse si se considera que, desde sus inicios la profesión de Trabajo Social se ha conformado, principalmente por mujeres. Otros datos que corroboran lo anterior, son los que se observan al interior del grupo de autores/as con origen disciplinar de Trabajo Social, quienes representan un 30% (50) del total, de este subgrupo el 66,6% son mujeres. Mientras que en el resto de otras disciplinas, la proporción es más equitativa, exceptuando el área de las ciencias biológicas y de la salud.

Destaca que los/las autores/as con formación disciplinar de Trabajo Social en conjunto con otras disciplinas de las Ciencias Sociales conforman el 63% del total, se encuentran disciplinas como: Antropología, Sociología, Economía, Derecho, Administración, Política, entre otras. El 19% de ellos/as tienen una profesión de origen del área de las Humanidades, con disciplinas como: Filosofía, Historia, Pedagogía, Estudios del Caribe, Educación Familiar, etcétera. Un porcentaje menor (9%) corresponde a autores/as del área de las Ciencias Biológicas y de la Salud, con profesiones como: Bioquímica Marina, Seguridad Industrial y Medio Ambiente, Desarrollo Sustentable, y demás. Por otra parte, los/las autores/as del área de Físico-Matemáticas e Ingeniería, son un 3%, con profesiones en Matemáticas, Ciencias de Materiales, Tecnología y Sostenibilidad. Finalmente, 6% no precisó su formación disciplinar (véase figura 1).

Los datos muestran una conjugación de diversas disciplinas en la producción científica de las revistas mexicanas de Trabajo Social, como un reflejo del



**Figura 1.** Número de autores/as según al área de conocimiento a la que pertenecen (2015-2018).  
Fuente: Elaboración propia.

carácter multidisciplinario que enmarca a la profesión, y como resultado de los aportes de otras áreas del conocimiento. Lo que permite abordar ciertas problemáticas desde diversos enfoques, contribuir al desarrollo de la sociedad, construir nuevos saberes y enriquecer a la propia disciplina (E7, comunicación personal, 5 de noviembre de 2020).

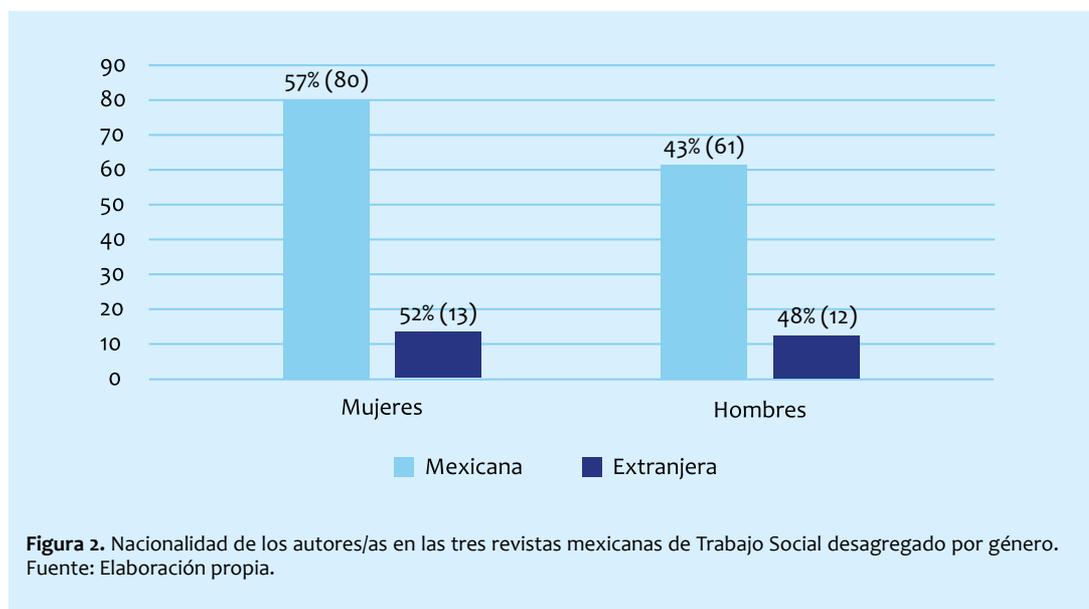
Por otra parte, en la figura 2, se observa que el grupo autorial que publicaron en las revistas que formaron parte del estudio, son de nacionalidad mexicana en un 87% y extranjera en un 13%.

Los datos que indican la disciplina de origen y la nacionalidad de los/as autores/as muestran que las revistas mexicanas de Trabajo Social cumplen con la

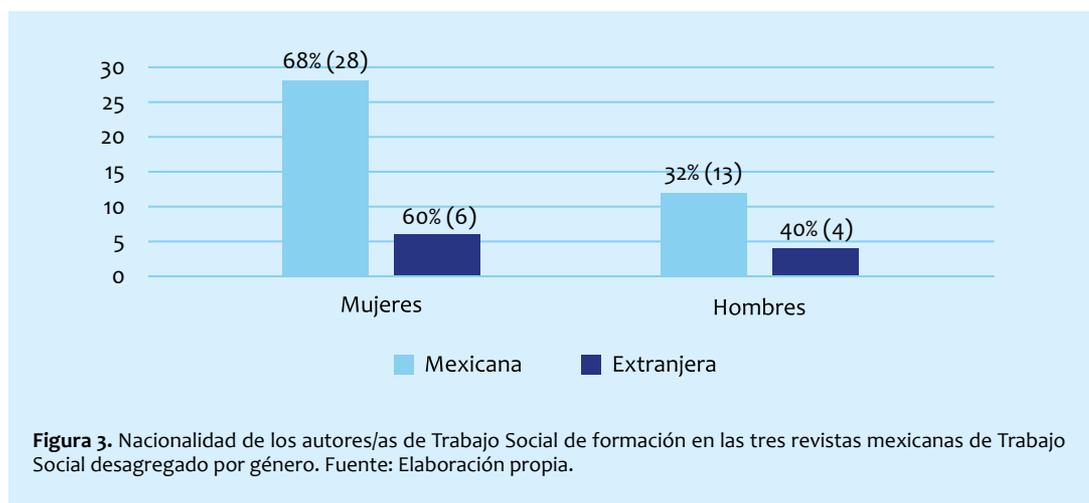
cualidad asociada a las revistas científicas, las cuales, según Aguado et al. (2008) reflejan el trabajo conjunto entre científicos/as de diversas disciplinas y países.

Por otra parte, en la figura 3 se muestra que al interior del grupo de autores/as con profesión de origen en la disciplina de Trabajo Social (30%), se observa que un 80.4% son de nacionalidad mexicana, el 68% son mujeres y el 32% hombres. El 19.6% restante, son de nacionalidad extranjera, se observa un 60% de participación femenina.

Se advierte que la mayoría de los/las autores/as que publican en las revistas analizadas, pertenecen a disciplinas distintas al Trabajo Social, en su mayoría son de



**Figura 2.** Nacionalidad de los autores/as en las tres revistas mexicanas de Trabajo Social desagregado por género. Fuente: Elaboración propia.



**Figura 3.** Nacionalidad de los autores/as de Trabajo Social de formación en las tres revistas mexicanas de Trabajo Social desagregado por género. Fuente: Elaboración propia.

Educación y Psicología. Una explicación al respecto es, por un lado, la reciente presencia de posgrados con énfasis en la investigación de Trabajo Social, lo que conlleva todavía una débil tradición por la producción y divulgación de artículos científicos. Por otra parte, estos mismos posgrados tienen una cobertura de estudiantado multidisciplinar, lo que propicia que se genere conocimiento para la disciplina desde conocimientos de frontera. Al respecto, una de las entrevistadas, señala: *escribir es exponerse. Es decir: este soy, y entonces son muchos los ojos que estarían ahí detrás* (E7, comunicación personal, 5 de noviembre de 2020). De ahí, que la producción científica de los/las trabajadores/as sociales de formación, sea escasa. Por otra parte, las personas entrevistadas aseguran que en México: *se ha priorizado la publicación de libros y capítulos de libros* (E4, comunicación personal, 23 de octubre de 2020) por encima de la publicación de artículos en revistas. Y respecto a la publicación de artículos: *los/las profesionales que se dedican a la investigación notoriamente están interesados por divulgar su producción en sitios que cumplen con referentes de calidad (indexación); razón por la cual, publican en revistas extranjeras* (E6, comunicación personal, 23 de octubre de 2020), o *que no pertenecen al área de Trabajo Social* (E5, comunicación personal, 24 de octubre de 2020) debido a que consideran que la valía de sus productos aumenta.

Otra característica relevante es el grado académico de los/las profesionales que publican en las revistas analizadas. En la tabla 3 se muestra que, del total de autores/as identificados/as (166), el 60% cuentan con el grado de doctorado, de este grupo 53% son hombres y 47% mujeres. Los que tienen grado de maestría son un 22%, de estos, 39% son hombres y 61% mujeres. En cuanto a los/las autores/as que tienen nivel académico de licenciatura, estos representan un 16% de los cuales 64% son mujeres y 36% hombres. El 2.0% tienen una especialidad, el 66.7% son mujeres y el 33.3% hombres. Estos datos exponen una situación que evidencia la presencia femenina en virtud del grado de escolaridad, esto es, a mayor grado de escolaridad, menor porcentaje de mujeres.

Sucede lo contrario en el grupo autorial que tienen la profesión de Trabajo Social, 17.6% cuentan con

estudios de nivel doctorado, de quienes 77.7% mujeres y 22.3% hombres; 27.5% de estos tienen nivel maestría, y la proporción de mujeres es de un 64.3%, el doble que los hombres con ese nivel de escolaridad; en el caso de los/las profesionales con estudios de licenciatura, quienes son mayoría en este grupo, casi tres cuartas partes son mujeres, esto es el 72%, y solo el 28% son hombres. Finalmente, un 5.9% señala tener especialidad en algún área de Trabajo Social y en su totalidad son mujeres.

Al comparar los datos del nivel de escolaridad de los/las autores/as de otras disciplinas con los/las trabajadores/as sociales que publican en las revistas de este estudio, se evidencia que, la presencia de estos últimos disminuye mientras más alto es el nivel de estudios. En lo general, los/las autores/as con nivel de doctorado son la gran mayoría, mientras que en el grupo de autoría con formación en Trabajo Social la mayoría tienen nivel académico de licenciatura.

La escasez de profesionales de Trabajo Social con estudios de posgrado parece reflejar una de las debilidades de la disciplina para consolidar su cientificidad. En este sentido, Merton (1977) explica que la profesión científica se adquiere a partir de los estudios de posgrado, principalmente de doctorado. Esto es, a través del trabajo conjunto asesor-estudiante se establecen los principios de la formación científica, la adopción de conductas éticas y la publicación de artículos. Además, Figueroa et al. (2018) y Lorente y Luxardo (2018) reconocen la escasa habilitación en la investigación como una de las dificultades para dar visibilidad y reconocimiento a la disciplina.

Resulta relevante analizar el tipo de participación de los/as autores/as, en la tabla 4 se observa que, el 63% son publicaciones colectivas, mientras que el 37% son de tipo individual. Respecto a la característica del crédito que los/las investigadores/as tienen al aparecer como primer autor/a, se encontró que las mujeres ocupan el porcentaje más alto 64%, respecto de los hombres 36%.

Por otra parte, en el caso de los/las trabajadores/as sociales de formación, no se muestran grandes diferencias en la distribución por tipos de publicaciones, el 73% son colectivas, en tanto que el 27% son individuales. Por lo que se refiere al crédito primer autor/a,

Revista	Total de autores/as			Autores/as con profesión de Trabajo Social		
	%	H	M	%	H	M
Doctorado	60	53.0	47.0	17.6	22.3	77.7
Maestría	22.0	39.0	61.0	27.5	35.7	64.3
Licenciatura	16.0	36.0	64.0	49.0	28.0	72.0
Especialidad	2.0	33.0	67.0	5.9	0	100

**Tabla 3.** Grado de escolaridad de los/las autores/as por género.  
Fuente: Elaboración propia.

hay una mayor diferencia entre hombres y mujeres, las trabajadoras sociales que aparecen en la primera posición autoral son el 80%, a diferencia de los hombres, que ocupan el 20%.

En términos generales, la comparación entre el total de autores/as y los/las que tienen profesión de Trabajo Social no muestra grandes diferencias, lo que se evidencia es que hay una mayor tendencia hacia el trabajo colaborativo.

Por otra parte, es necesario reconocer la presencia de mujeres como primeras autoras, sin caer en el reduccionismo de atribuirlo a la conformación femi-

participación de autores/as pertenecientes a las universidades del sur. Dicho intercambio científico, responde no solo a la importancia de dialogar con la producción internacional; sino también, a que existen lazos entre las culturas latinoamericanas. Las personas entrevistadas reconocen la fuerza académica y gremial de los/las profesionales del Trabajo Social en América Latina. Asimismo, la participación conjunta de autores/as de diferentes instituciones académicas, manifiesta lo que Merton (1977) señala como el vínculo entre instituciones para participar en el desarrollo de la ciencia.

	Total de autores/as	Autores/as con profesión de Trabajo Social
	%	%
Publicación Individual	37	27
Publicación Colectiva	63	73
Primer autor hombre	36	20
Primera autora mujer	64	80

**Tabla 4.** Porcentaje de tipo de participación de los/las autores/as en artículos de investigación científica y crédito como primer autor/ra. Fuente: Elaboración propia.

nizada de la profesión. Con base en los hallazgos que demuestran que, a pesar de que la mayoría de las autoras tienen menor grado académico en lo general y en particular los/las profesionales del Trabajo Social, y que representan solo un poco más de la mitad (54%) del total de los/as autores/as estudiado/as, los datos encontrados demuestran que ellas son líderes en los equipos de producción científica. Al respecto, una de las entrevistadas confirma que las mujeres: *sí solemos ejercer los liderazgos* (E7, comunicación personal, 5 de noviembre de 2020). Es decir, se demuestra que las trabajadoras sociales asumen en mucho la coordinación de equipos.

En cuanto a la característica de universidad de origen de los/las autores/as, el 69% corresponde a universidades nacionales como: Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT), la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMEX), la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), la Universidad Veracruzana (UV), entre otras. El porcentaje restante (31%), se conforma por universidades extranjeras como: la Universidad Nacional de La Plata (UNLP, Argentina), la Universidad de Granada (UGR, España), la Universidad de Cartagena (UNICARTAGENA, Colombia), la Universidad Estatal Paulista (UNESP, Brasil), la Universidad Nacional de Córdoba (UNC, Argentina), la Universidad Tecnológica Metropolitana (UTEM, Chile), la Universidad de Costa Rica (UCR), la Universidad de Zaragoza (UNIZAR, España), entre otras. No obstante, sobresale la

### 3.2 Artículos de investigación científica en Trabajo Social. Tendencias temáticas y teórico-metodológicas

El análisis de los artículos de investigación científica publicados en las tres revistas en estudio describe dos aspectos básicos en la construcción de la ciencia de cualquier disciplina: las temáticas y los enfoques teórico-metodológicos. Se identificaron cuatro temáticas principales que refieren a la producción científica en las revistas bajo estudio, tal como se observa en la tabla 5. De lo cual se advierte que, la temática relacionada con las problemáticas sociales aparece en un 48% de los artículos, donde destacan tópicos sobre género, violencia y medio ambiente. Por otra parte, el tema de las revisiones teóricas ocupa el 37%, entre las que predominan la teoría de la complejidad, la epistemología feminista y el interaccionismo simbólico. Un tercer tema es el referente a la práctica profesional que concentra el 8% de las publicaciones, y sobresalen: la intervención y aspectos disciplinares. Finalmente, se identifica la temática de los modelos de intervención en un 6% de los artículos, resaltan los modelos con grupos y familias; se agruparon el 1% de los artículos en la categoría de otros, por no corresponder a ninguna de las temáticas antes mencionadas.

La información recuperada permite identificar que en México se presenta la misma tendencia que en estudios realizados en España y Colombia, donde hay una hipervisualización de la producción científica vinculada a las problemáticas sociales (Juan-Toset y Morata-García-de-la-Puerta, 2012; Martínez

Temática	(%)	Tópicos
Problemática Social	48.0	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Género</li> <li>• Violencia</li> <li>• Medio ambiente</li> </ul>
Revisión y construcción teórica	37.0	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teoría de la complejidad</li> <li>• Epistemología feminista</li> <li>• Interaccionismo simbólico</li> </ul>
La práctica del Trabajo Social	8.0	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intervención profesional</li> <li>• Aspectos disciplinares</li> </ul>
Modelos de intervención	6.0	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Con grupos</li> <li>• Familias</li> </ul>
Otros	1.0	

**Tabla 5.** Porcentaje de artículos científicos por área temática en las tres revistas de Trabajo Social, 2015 a 2018. Fuente: Elaboración propia.

et al., 2014; Martínez et al., 2017; Acuña-Pinilla et al., 2019). La concentración de contenidos sobre problemáticas sociales que se presenta en los artículos publicados en las revistas mexicanas de Trabajo Social responde a que: *los problemas sociales se conforman como elemento del objeto de estudio de la disciplina* (E6, comunicación personal, 23 de octubre de 2020). Por otro lado, destacan los temas de género, violencia y medio ambiente, debido a que estos se consideran tópicos emergentes.

Una segunda tendencia temática hacia la revisión y construcción teórica implica importantes contribuciones a la cientificidad del Trabajo Social, en tanto que refleja el interés por construir teoría sobre la realidad social, enfocándose en teorías contemporáneas (Vélez, 2003). Por otra parte, contrario a lo que señalan algunos autores respecto a la sobrevaloración de la experiencia y centralidad en el desarrollo del quehacer de la disciplina (Moreno, 2004), en los artículos analizados los temas sobre la práctica profesional y los modelos de intervención ocupan los porcentajes mínimos. Lo que refleja los esfuerzos de la comunidad científica en Trabajo Social por la producción propia de la disciplina. Otro aspecto relevante derivado del análisis documental es la identificación de una diversidad de enfoques teóricos y metodológicos en los estudios realizados para la producción de los artículos publicados en las revistas mexicanas de Trabajo Social. En la tabla 6, se aprecia que el 71% de las investigaciones recurren

al enfoque interpretativo, hermenéutico o fenomenológico; mientras que el 20% se ubican en el enfoque crítico, dialéctico y sociocrítico; y el 9% de los estudios se asocian al enfoque positivista o empírico analítico. Por lo que se refiere a los enfoques metodológicos, el análisis refleja que el 48% de las publicaciones en Trabajo Social, se apegan principalmente a la metodología cualitativa; el 29% se inclinan por la metodología cuantitativa; mientras que el 8% aborda una metodología mixta, un 14% no presenta un enfoque metodológico como tal, sino que presentan el diseño de modelos de intervención y/o práctica social.

Lo anterior, pone de manifiesto que los artículos publicados en revistas mexicanas de Trabajo Social, se han orientado preferentemente a la interpretación y comprensión de las diversas problemáticas sociales, sin dejar de lado el interés por la intervención en la realidad social. Al respecto, Deslauriers y Pérez (2004), explican que uno de los intereses de la disciplina es generar resultados que resuelvan las problemáticas sociales o bien, las consecuencias de éstas sobre la sociedad, con base en ello lograr la transformación social. En términos sencillos, *desde la disciplina se busca que la investigación sea de utilidad para la sociedad* (E6, comunicación personal, 23 de octubre de 2020).

Por tanto, se infiere que el abordaje de teorías comprensivas y el uso de metodologías cualitativas en las revistas mexicanas de Trabajo Social, no solo

	(%)	Enfoque metodológico	(%)
Interpretativo, hermenéutico o fenomenológico	71.0	Cualitativo	49.0
Crítico, dialéctico o sociocrítico	20.0	Cuantitativo	29.0
Positivista o empírico analítico	9.0	Mixto	8.0
		Otros	14.0

**Tabla 6.** Porcentaje de artículos de acuerdo al enfoque teórico y metodológico en tres revistas mexicanas, 2015-2018. Fuente: Elaboración propia con base en análisis documental de 3 revistas mexicanas.

responde a una congruencia teórico-metodológica. Sino que además, para la disciplina es de suma importancia lograr un acercamiento a las explicaciones de las múltiples problemáticas sociales, esto contribuye a la producción de nuevos saberes, la construcción de nuevas perspectivas teóricas, así como también aporta mayor científicidad a la disciplina.

#### 4. Consideraciones finales

En esta investigación, de acuerdo con los objetivos planteados se advierte que, las revistas mexicanas de Trabajo Social presentan un desarrollo limitado. Esto responde, entre otras cosas, a que los investigadores e investigadoras se interesan más por publicar libros o capítulos de libro; o bien, la producción científica se divulga mayormente en revistas extranjeras.

Por otro lado, el ethos científico de las comunidades académicas en Trabajo Social, se compone mayormente del uso compartido de teorías comprensivas y metodologías cualitativas, esto en virtud de que sus análisis se fundamentan en un sentido lógico coherente. Adicionalmente, la centralidad en lo social que identifica a la disciplina, justifica el abordaje de temas específicos como la problemática social.

Asimismo, en este trabajo se concluye que, aunque en el contexto mexicano no se advierte la construcción propia de una tradición de pensamiento en Trabajo Social, sí es evidente que existe interés por hacer revisiones teóricas. Lo que, se traduce en análisis de mayor trascendencia, que le permiten a la disciplina aspirar a un mayor grado de científicidad. En otro sentido, la notoria incursión de investigadores/as de otras áreas del conocimiento en la producción científica de las revistas mexicanas de Trabajo Social, no solo responde a inter y multidisciplinariedad; sino que, dada la reciente creación de los posgrados en Trabajo Social, es evidente la insuficiencia del proceso formativo, lo cual limita el ingreso de los/las profesionales de esta disciplina a espacios de producción y divulgación.

Existe una mayor presencia de autores/as de universidades de América Latina, debido al idioma y la cercanía cultural que existe entre estos países y México; si bien, esta situación refleja la riqueza del trabajo conjunto, al mismo tiempo puede limitar el desarrollo de las revistas, ya que el intercambio de conocimiento con países de lengua distinta es escaso. Bajo esta premisa, las revistas mexicanas corren el riesgo de desaparecer.

A modo de cierre, la aportación de este trabajo reside en evidenciar el estado que guarda la científicidad de la disciplina en términos de producción y divulgación. No obstante, es importante mencionar que los hallazgos de este estudio no son concluyentes. En realidad, dejan vetas de investigación pendientes. Un ejemplo de ello, serían los análisis bibliométricos de la producción científica de Trabajo Social en México, ya que por su mayor amplitud podrían fortalecer el conocimiento sobre el carácter científico que permea

en Trabajo Social. Particularmente, centrar interés en analizar aquellos factores que permitan trazar estrategias de crecimiento y desarrollo científico al interior de la disciplina, incluyendo también los factores de retroceso para superarlos.

#### Referencias bibliográficas

- Acuña-Pinilla, W. L., Ramírez-Patarroyo, M. V., y Jiménez-Pinzón, A. M. (2019). La producción de conocimiento en Trabajo Social desde la perspectiva de género. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social* (28), 41-67. <https://doi.org/10.25100/prts.voi28.6740>
- Aguado, E., Rogel, R., Álvarez, A., Muñoz, J. P., y López, W. (2008). Producción científica y redes de colaboración en los procesos editoriales: el caso de Cuadernos de Desarrollo Rural en sus 30 años. *Cuadernos de Desarrollo Rural*, 5(61) 11-40. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11713138001>
- Cáceres, G. (2014). La importancia de publicar los resultados de Investigación. *Revista Facultad de Ingeniería*, 23(37), 7-8.
- Casá, E. (2016). La producción de conocimiento en Trabajo Social: una mirada desde Bourdieu. *Temas y debates*, 32,111-130. <https://doi.org/10.35305/tyd.voi32.346>
- Casá, E. D. (2014). La Producción de Conocimiento en Trabajo Social: reflexiones desde el caso argentino. *Documentos de trabajo social: Revista de trabajo y acción social*, 54, 117-136.
- Castro, A. B. (2014). Producción de conocimiento desde el Trabajo Social y la definición de estrategias de intervención profesional: líneas teóricas, epistemológicas y metodológicas. *Margen*, 75, 1-9. <https://www.margen.org/suscri/numante.html>
- Cifuentes, R. M. (2005). Aportes para leer la intervención de Trabajo Social. *Revista Colombiana de Trabajo Social*, 19, 128-155.
- De Andrea, N. G. (2010). Perspectivas cualitativa y cuantitativa en investigación ¿incommensurables? *Fundamentos en Humanidades*, 11(21), 53-66. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18415426004>
- Deslauriers, J.P., y Pérez, J. V. (2004). El reto del conocimiento en la práctica del Trabajo Social. *Cuadernos de Trabajo Social*, 17,195-210. <https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/CUTS0404110195A>
- Evangelista, E. (2013). *Desarrollo histórico del Trabajo Social en México*. Red de investigaciones y estudios avanzados en Trabajo Social A.C.
- Fernández, M., y Torres, C. (2009). La ciencia como institución social: clásicos y modernos institucionalismos en la sociología de la ciencia. *Arbor*, 185(738), 663-687. <https://doi.org/10.3989/arbor.2009.738n1045>
- Figueroa, Y. E., Chamblás, I., y Rubilar, G. (2018). La generación de conocimiento en Trabajo Social: percepción de graduadas y graduados de dos programas de Magíster en Trabajo Social de Chile. *Cuadernos de Trabajo Social*, 31(2), 407-416. <http://dx.doi.org/10.5209/CUTS.54477>

- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P., y Trow, M. (1997). *La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Pomares-Corredor.
- Jiménez, M., y Ramos, I. (2009). ¿Más allá de la ciencia académica?: modo 2, ciencia posnormal y ciencia posacadémica. *Arbor*, 185(738), 721-737. <https://doi.org/10.3989/arbor.2009.738n1048>
- Juan-Toset, E.M., y Morata-García-de-la-Puerta, B. (2012). Política social y bienestar social en Europa en las revistas de Trabajo Social y Servicios Sociales. *Portularia*, 12(2), 57-68. <https://doi.org/10.5218/prts.v12i2.19647>
- León, B. (1999). *El documental de divulgación científica*. Paidós.
- Linardelli, M. F., y Pessolano, D. (2019). La producción de conocimiento en Trabajo Social, una lectura desde las epistemologías del sur y feministas. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, 28, 17-40. <https://doi.org/10.25100/prts.voi28.6695>
- López, A. (2012). Profesión, ciencia y ciudadanía: retos para el Trabajo Social y los Servicios Sociales en el siglo XXI. *Azarbe. Revista Internacional de Trabajo Social y Bienestar Social*, 1, 61-71. Recuperado de <https://revistas.um.es/azarbe/article/view/151141>
- Lorente, B. (2004). Género, ciencia y trabajo. Las profesiones feminizadas y las prácticas de cuidado y ayuda social. *Scripta Ethnologica*, (26), 39-53. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14802602>
- Lorente, B., y Luxardo, N. (2018). Hacia una ciencia del trabajo social. Epistemologías, subalternidad y feminización. *Cinta de Moebio*, 61, 95-109. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2018000100095>
- Martínez, M., Díaz, M., Lima, A. I., Herrera, M., y Herrera-Viedma, E. (2014). Un análisis bibliométrico de la producción académica española en la categoría de Trabajo Social del Journal Citation Report. *Cuadernos de Trabajo Social*, 27(2), 429-438. [http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_CUTS.2014.v27.n2.44662](http://dx.doi.org/10.5209/rev_CUTS.2014.v27.n2.44662)
- Martínez, M., Rodríguez, F. L., Cobo, M. J., y Herrera-Viedma, E. (2017). ¿Qué está pasando en el área de Trabajo Social, según el Web of Science? *Cuadernos de Trabajo Social*, 30(1), 125-134. <http://dx.doi.org/10.5209/CUTS.51495>
- Merton, R. (1977). *La sociología de la ciencia: investigaciones teóricas y empíricas*. Alianza.
- Montaño, C. (1998). *La naturaleza del servicio social: un ensayo sobre su génesis, su especificidad y su reproducción*. Cortez.
- Moreno, J. L. (2004). La demanda de ciencia: esbozo de una sociología de los discursos epistemológicos en Trabajo Social. *Portularia*, 4, 371-386. <http://hdl.handle.net/10272/187>
- Orozco, L. A., y Chavarro, D. A. (2010). Robert K. Merton (1910-2003). La ciencia como institución. *Revista de Estudios Sociales*, 37, 143-162. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81519011008>
- Piedra, Y., y Martínez, A. (2007). Producción científica. *Ciencias de la Información*, 38(3), 33-38. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=181414861004>
- Ribeiro, M., López, R. E., y Mancinas, S. E. (2007). Trabajo Social y Política Social en México. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, 17(2), 175-200. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65417208>
- Rodríguez de Cordero, X. (2013). Hacia la creación de un enfoque de investigación en Trabajo Social. *Trabajo Social Hoy*, 70, 55-74. <http://dx.doi.org/10.12960/TSH.2013.0015>
- Rodríguez, D. (2016). Teoría, realidad nacional y praxis. La construcción de conocimientos desde el ámbito universitario. En D. Rodríguez; M.G. Carvajal; y M.P. Arias(eds.), *Investigación e intervención en Trabajo Social. Aproximaciones desde la teoría y el método*. Shadd, pp.15-54.
- Turpo, J. E., y Medina, G. E. (2013). Producción intelectual y visibilidad científica. *Apuntes Universitarios*, 3(2), 9-18. <https://doi.org/10.17162/au.voi2>
- Vélez, O. L. (2003). *Reconfigurando al trabajo social: perspectivas y tendencias contemporáneas* (Primera ed.). Espacio.
- Ziman, J. (2003). *¿Qué es la ciencia?* Ediciones Akal.



## La intervención de Trabajo Social durante la pandemia por COVID-19: Una recuperación de la micro-actuación profesional.

*Research-intervention in Social Work during the COVID-19 pandemic:  
A recovery of professional micro-performance.*



Adriana Ornelas Bernal<sup>1</sup>

### Resumen

La pandemia por COVID-19 supuso, entre otras medidas, la necesidad de confinar a grandes sectores de la población provocando con ello cambios significativos en la forma de vida cotidiana conocida hasta entonces, al complejizar y agudizar la problemática social existente. En este contexto, las diferentes ciencias y disciplinas tuvieron que dar un giro en las formas de acercarse a la realidad, a fin de adaptarse a las nuevas circunstancias y estar en posibilidades de generar alternativas para su intervención.

En este texto se pretende dar cuenta de algunas modificaciones que experimentó el Trabajo Social, tanto en su ejercicio profesional como en la formación académica de sus profesionales, a través de reflexionar en torno a diversas experiencias de investigación-intervención que se recuperaron con el propósito de socializarlas y de re-pensar qué de lo aprendido en este momento histórico convendría retomar, no sólo para el futuro inmediato, sino proyectando la posibilidad de que este tipo de escenarios se repitan y entonces, se cuente con una serie de herramientas para enfrentarlo con base en los conocimientos adquiridos. Con ese propósito, el texto comienza por identificar algunas características del contexto actual que influyeron en la forma de intervenir, destacando la necesidad de problematizar la realidad desde la mirada disciplinar específica para posteriormente dar cuenta de algunas modificaciones en la forma de investigar-intervenir en el Trabajo Social contemporáneo.

**Palabras clave:** Trabajo Social ante COVID-19, intervención en pandemia, investigación en pandemia, intervención en situaciones emergentes.

### Abstract

The COVID-19 pandemic meant, among others, the need to confine large sectors of the population, thereby causing significant changes in the way of daily life known until then by making the existing social problems more complex and exacerbating. In this context, the different sciences and disciplines had to turn around in the ways of approaching reality, in order to adapt to the new circumstances and be able to generate alternatives for their intervention.

This text intends to give an account of some modifications that Social Work experienced both in its professional practice and in the academic training of its professionals, through reflecting on various research-intervention experiences that were recovered with the purpose of socializing them and to rethink what of what was learned in this historical moment, it would be advisable to retake not only for the immediate future, but also projecting the possibility that these types of scenarios are repeated and then, a series of tools are available to face it based on in the knowledge acquired.

With that purpose, the text begins by identifying some characteristics of the current context that influenced the way of intervening, highlighting the need to problematize reality from the specific disciplinary point of view to later account for some modifications in the way of investigating-intervening in the contemporary social work.

**Keywords:** Social Work in the face of COVID-19, intervention in pandemic, research in pandemic, intervention in emergent situations.

ACEPTADO: 28/11/2021

PUBLICADO: 21/01/2022

<sup>1</sup> Escuela Nacional de Trabajo Social de la Universidad Nacional Autónoma de México.

✉ Adriana Ornelas Bernal.  
adrianao2000@yahoo.com

Ornelas, A. (2022). La intervención de Trabajo Social durante la pandemia por COVID-19: Una recuperación de la micro-actuación profesional. *Itinerarios de Trabajo Social*, 2, 69-78.  
<https://doi.org/10.1344/its.i2.36873>

### Entendiendo el contexto actual

La enfermedad provocada por el virus SARS-Cov-2 comenzó como un problema de salud de una región del planeta que se fue extendiendo de manera vertiginosa hasta convertirse en una pandemia que obligó a tomar medidas sanitarias que incluyeron el aislamiento social y, entonces, se constituyó en un acontecimiento que irrumpió de manera inesperada en toda la vida cotidiana y la trastocó por completo. Pero una precaución conviene tener cuando se hace referencia a este fenómeno, para no pensar que todo lo que sucede actualmente, lo provocó la pandemia, es decir: la situación en la que nos colocó como sociedades evidenció los problemas que ya existían, a la par que sacó a la luz los latentes y agudizó otros tantos. Fue entonces que a nivel mundial se reconoció que entramos en una situación de crisis en las dimensiones sanitaria, económica, política, social y por supuesto, educativa.

Ante esta situación, gobiernos y sociedad se movilizaron y del mismo modo las diferentes profesiones fueron identificando el papel social que habrían de jugar en esta situación emergente. Específicamente el Trabajo Social tuvo algunas dificultades para ello debido a que, concebida como una problemática solo de salud, el lugar protagónico lo ocuparon los/las profesionales de la medicina y la enfermería y no se consideró de relevancia el papel del/la trabajador/a social, aun cuando en la mayor parte de las instituciones de salud es el/la profesional de primer contacto y quien mejor conoce las situaciones contextuales. En otros campos de intervención, esta situación inédita requirió de una transformación en las formas de actuación profesional dependiendo de las necesidades prioritarias del momento; lo que es innegable es que en todos los ámbitos hubo que hacer modificaciones, adecuaciones y la diversificación de la intervención profesional y con ello se tuvo que pensar en alternativas que habían sido impensables hasta ese momento. En este contexto, se destacó la importancia de la producción de conocimientos indisolublemente unida a la necesidad de incidir para resolver las problemáticas emergentes y sus diversas manifestaciones. Así, la situación provocada por esta pandemia llevó a vivir la experiencia de intervenir-investigar en condiciones diferentes a las conocidas hasta entonces y también se agudizó la preeminencia que se da a ciertas ciencias:

*(...) el énfasis en la “urgencia” margina disciplinas que no están directamente relacionadas con el virus (sobre todo humanidades y ciencias sociales), mientras que los campos de investigación con potencial de impacto inmediato se vuelven predominantes, más reconocidos y mejor financiados. (Xu, 2020, p. 19)*

De ahí la importancia de evidenciar el conocimiento y los aportes que pueden hacer las ciencias sociales y específicamente el Trabajo Social en situaciones de este tipo, tanto en la comprensión de la realidad social, al evidenciar la conflictiva social que se agudiza o que se deriva de ello, como con propuestas alternativas para su intervención.

A más de un año de esta situación conviene, como señala Freire (2002) “La ‘toma de distancia’ del objeto, (que) es la ‘aproximación’ epistemológica que hacemos a él. Sólo así podemos ‘admirar’ el objeto” (p.148). Es decir, estamos llamados/as como científicos/as sociales a distanciarnos de las experiencias de intervención-investigación para reflexionar sobre la diversificación que hubo que construir, lo que fue necesario recrear, inventar, innovar, y en ese regreso es que podremos re-pensarlo, escribir sobre él y socializarlo, lo cual es fundamental para que, en próximas situaciones similares, se tenga una base de conocimiento de cómo intervenir-investigar.

### 1. La unidad intervención-investigación en Trabajo Social

Comencemos por aclarar que, desde nuestra perspectiva, no es posible hablar de intervención profesional sin que ello lleve implícito el proceso investigativo. Este énfasis se hace debido a que en algunos escritos de Trabajo Social se ha planteado una imaginaria discusión entre quienes dan preponderancia a la investigación y quienes hablamos de intervención, atribuyéndonos planteamientos que nunca hemos hecho. Dado que el presente artículo aborda la unidad intervención-investigación, se consideró pertinente aclararlo una vez más: desde nuestra mirada la intervención de Trabajo Social es una acción intencional, direccionada, fundada en el conocimiento que incluye el proceso de investigación y por tanto no lo niega cómo se ha querido ver desde posturas fragmentadas. Es decir, el hecho de que desde nuestra postura no se dé un papel preponderante y central a la investigación, no quiere decir que no se considere dentro del proceso de pensar y hacer Trabajo Social, simplemente se piensa de manera compleja que la intervención supone siempre un proceso de investigación, pero para que éste verdaderamente sirva para los fines de la intervención, habrá de subordinarse, como señala Tello (2010):

*La investigación es una condición imprescindible para poder intervenir desde el Trabajo Social, pero el eje central es atender una situación problema que requiere una intervención y es solamente cuando hemos definido un problema de intervención que podemos definir el de investigación, esto es, hay una relación de subordinación. Al inicio, tenemos una situación problema (sujeto con problema en contexto) a la que hay que responder, ¿qué quiere el sujeto? ¿qué hay que hacer? ¿qué podemos hacer? Al preguntarnos, al multiplicarse las preguntas, queda claro que hay que conocer, investigar y construir un diagnóstico. (p.61)*

Concebida así la investigación desde que inicia está direccionada hacia la intervención disciplinar.

## 2. La problematización disciplinar

Al hablar de la intervención-investigación de Trabajo Social nos enfrentamos al reto de problematizar la realidad desde la especificidad disciplinar, ya que de otra manera continuaremos adhiriéndonos a los problemas definidos por otras ciencias y disciplinas, haciendo que nuestro aporte sea parcial e inespecífico y, por lo tanto, en muchas ocasiones se considerará intrascendente y prescindible. Por ejemplo, la pandemia por Covid-19 definida como problema de salud, condujo a investigaciones sobre el virus, formas de transmisión, síntomas, padecimientos relacionados, comorbilidades, etc. y su conocimiento fundamentó intervenciones para la prevención de contagios, la atención de casos y la creación de vacunas, entre otras acciones; es decir, de la manera en la que se problematiza la situación se derivan acciones específicas para su atención. En esta focalización de la problemática dentro del campo de la salud, la dimensión social fue descuidada, soslayada y hoy hay evidencias de lo que ello ha generado: el distanciamiento social impuesto implicó modificaciones en la estructura del lazo social, que agudizaron y gestaron conflictos como la violencia, el individualismo, la discriminación, la estigmatización, entre otros, que fracturaron aún más dicho tejido social, incluidas sus estructuras organizativas más “sólidas” como la familia y los círculos de amistad y es ahí en donde el Trabajo Social encuentra su especificidad y en donde puede hacer los aportes más importantes.

Dada esta realidad social, habremos de tener la capacidad de intervenir-investigar al ritmo que requiere la dinámica social y esta no puede ser ajena e intentar continuar con lo que veníamos haciendo en el ejercicio profesional y en la formación académica como si nada sucediera. Por el contrario, habremos de hacer de la situación conflictiva emergente el objeto de trabajo, problematizándolo desde la especificidad del Trabajo Social. De igual modo, conviene recordar que si intervenimos en situaciones-problema, entonces estamos siempre en donde se manifiesta la crisis, la emergencia, la pandemia, el colapso, por lo que conviene contar con diversas alternativas de acción profesional.

Desde nuestra visión profesional la realidad social actual se caracteriza por la tensión entre el individualismo, el rechazo, la desconfianza, la discriminación, la competencia, la indiferencia que debilitan el tejido social y, la confianza, la autonomía, la aceptación, la solidaridad, la inclusión y la responsabilidad social que se van generando como formas de mantener, reforzar o reconstruir los lazos sociales y son dichos procesos los que serán el centro de nuestras intervenciones.

Colocado este punto central de nuestra mirada, a continuación, se abordarán algunos aspectos que han caracterizado a la intervención-investigación de Trabajo Social, tanto en el ejercicio profesional como en la formación académica en tiempos de pandemia.

### La intervención durante la pandemia

Entendemos a la intervención como el hacer profesional intencionado en una situación-problema para producir una modificación en esta a partir de desencadenar procesos de cambio social; todo ello fundamentado en los conocimientos de la disciplina y en la participación activa de los sujetos sociales individuales y colectivos involucrados. Dicha intervención, para que sea específica del Trabajo Social será una intervención en lo social, es decir en aquellas relaciones y procesos relacionales conflictivos, como hemos señalado antes.

Como se sabe, durante este periodo de pandemia aprendimos a relacionarnos con otros mediados por diversos dispositivos electrónicos y dado el aislamiento físico, emergió una necesidad por “mantenerse en contacto”, lo cual permitió una serie de encuentros entre estudiantes y profesionales del Trabajo Social para conocer sus experiencias, las cuales se dieron en el marco de mesas de trabajo, intercambios de experiencias, encuentros, que nos permitieron reconocer algunas constantes a destacar en tres formas de intervención: la directa en campo, la indirecta y la virtual, que se abordan a continuación.

#### a) Intervención directa en campo

En el desempeño profesional, sobre todo en las áreas tradicionales como son salud, asistencia social, procuración de justicia y comunitaria, durante el primer momento de la pandemia se mantuvo el trabajo directo con los sujetos, preservando el objetivo central de ser el enlace inicial entre éstos y las instituciones, para posteriormente reforzar la importancia de re-conocer las redes de contacto, en virtud de los contagios y los apoyos que se requerirían y que ahora se veían acotados por el aislamiento social. Estrategias relacionadas con ello son señaladas por Belmont et al. (2020):

*Los trabajadores sociales tendríamos que ser las voces que trabajan con la ruptura, posibilitando vínculos y lazos sociales del enfermo, del vulnerado para transitar con su situación problema junto al otro (...) Desde allí tenemos que otorgar confianza, la seguridad de que habrá alguien que en todo momento estará a cargo, profesionalmente, de ese canal de comunicación y responsabilizarse formalmente de que así sea (...) Contactar a los sujetos sociales atendidos con sus seres queridos para lo que se necesite, por ejemplo, con un dispositivo móvil que ingresara a los lugares de aislamiento sanitario con las debidas precauciones sanitarias utilizando las redes de Wi-Fi disponibles en las instituciones y atendiendo a la confidencialidad como principio y derecho de los enfermos. (p.3-6)*

Como se aprecia, desde la ciencia médica se determinó la necesidad del aislamiento de las personas contagiadas y fue Trabajo Social quien generó alternativas para mantener el contacto social, el vínculo de los sujetos contagiados con sus familiares. Es decir

que al ser Trabajo Social ese primer contacto con los sujetos, en una situación de aislamiento y confinamiento, lo que se buscó fue construir redes de relación entre los sujetos; maneras para mantener la comunicación y por lo tanto la intervención se centró en el mantenimiento, modificación, reconstrucción, y/o redireccionamiento del vínculo social ante el distanciamiento físico, a través de medios directos e indirectos.

En el área de la asistencia social, que está fuertemente sostenida por profesionales del Trabajo Social, se buscó involucrar a los/las propios/as beneficiarios/as en la organización de la atención, logrando con

puede por sí mismo”, y con ello fomentar la corresponsabilidad de dichos sectores sociales, como sujetos activos, involucrados en la atención que requieren y con ello hacer un cambio de visión de la asistencia social para asumir que se trata de un derecho, como señala Alayón (2021), en el sentido de que al ser la misma sociedad la que pauperiza a grandes sectores de la población, será esta la que asuma su responsabilidad por el daño causado, idealmente a través del reconocimiento del derecho pleno y mínimamente, a través de políticas sociales que “neutralicen” el mayor deterioro de las condiciones de vida.

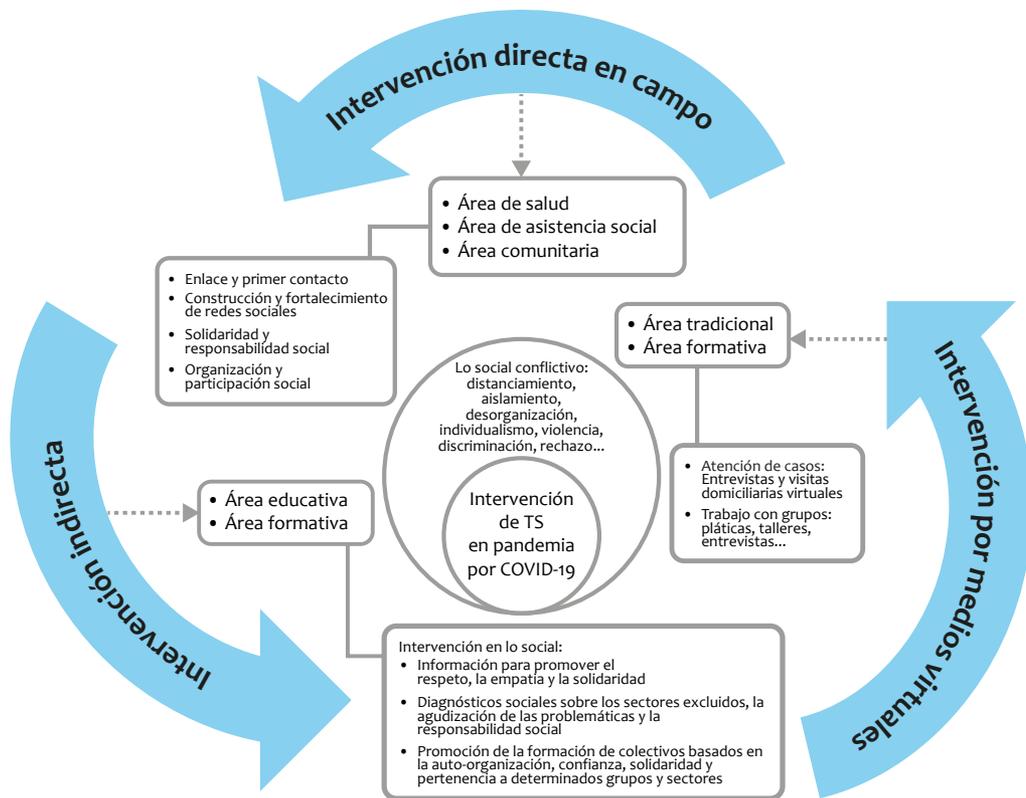


Figura 1. Formas de intervención. Fuente: Elaboración propia.

ello su participación en las diversas actividades que se requieren para hacerles llegar los apoyos necesarios. Ejemplo de esto sucedió en las comunidades más excluidas, en donde la población que de vez en vez reciben ciertos apoyos gubernamentales, se organizó para su obtención en tiempo y forma; otro ejemplo fue lo sucedido en los albergues que dan atención a personas en situación de abandono social en donde, profesionales de Trabajo Social se dieron a la tarea de capacitar a dichas personas para realizar las actividades necesarias para su vivencia y convivencia, por mencionar algunos ejemplos. Esta estrategia fue fundamental para el momento del aislamiento social, pero será aún más importante consolidarla en el periodo post-pandemia, pues ello permitiría superar la idea de la asistencia como “ayuda a quien no

Por otra parte, también se destacarán las intervenciones comunitarias dirigidas a la construcción de redes familiares, vecinales, comunitarias; la construcción de ambientes de confianza y apoyo entre los sujetos de contextos cercanos (vecindario) y la promoción de la responsabilidad social para asumir que, en circunstancias de este tipo, la alternativa de solución sólo puede construirse de manera colectiva. Como dijera Carballada (2020) la expresión de diferentes problemas sociales como la violencia y la discriminación conllevó al deterioro de lazos sociales y por tanto se requiere la construcción de nuevas formas de convivencia:

*La capacidad del Trabajo Social de comprender el territorio desde sus diferentes expresiones aporta,*

*en este contexto, la posibilidad de trabajar en la recuperación de lazos sociales, su fortalecimiento y fundamentalmente la posibilidad de conocer los problemas sociales desde una perspectiva situada. (p. 4-5)*

Como se aprecia, la intervención directa se mantuvo en las principales áreas de intervención de la profesión y el componente social se develó como fundamental.

### b) Intervención indirecta

En otras áreas de intervención como la educativa y en la formación académica, el ejercicio profesional y las prácticas escolares se trasladaron al trabajo indirecto, dadas las decisiones institucionales y sectoriales y ello condujo a buscar mecanismos alternos diversificados para continuar la intervención, ahora, a distancia. Dentro de las acciones a destacar de la intervención en este contexto, se organizan en tres dimensiones. La primera, referida a la información: como es sabido, esta situación generó un fenómeno que va de la desinformación a la sobreinformación o infodemia, provocando diversas problemáticas sociales, entre las que destaca la discriminación, la estigmatización y el rechazo que condujeron a casos de violencia como los difundidos por medios de comunicación masiva, cuyas dimensiones se ejemplifican a continuación:

(...) el rechazo de miembros de la población general a mantener contacto con personal de salud por fuera del hospital, ante la sospecha de recibir de ellos la transmisión del virus, gradualmente se transformó en arremetidas más directas como la prohibición de la entrada de personal de la salud a supermercados y tiendas de abastecimiento, a evitar que usaran ascensores o áreas comunes en edificios y a que a profesionales de salud se les pidiera abandonar sus apartamentos (...) Otra forma de discriminación fue evidenciada en el rechazo de los medios de transporte a trasladar a personal de medicina o enfermería vestidos con scrubs o pijamas quirúrgicas hacia los hospitales (Valdés et al., 2020, Sección sobre la discriminación al personal de salud, párrafos 1 y 2).

De ahí la importancia de que la estrategia de intervención del Trabajo Social considera como una dimensión fundamental generar mecanismos de información (directa e indirecta) para fomentar el respeto, la empatía y la solidaridad con los demás, promoviendo una lectura crítica y reflexiva de la diversa información generada en este contexto.

Del mismo modo, en las prácticas escolares, la constante fue realizar intervención indirecta centrada en la dimensión informativa a través de 1) la elaboración de materiales de apoyo como folletos y trípticos para apoyar la labor directa que realizan los/las profesionales del Trabajo Social en las instituciones, 2) el desarrollo de manuales e instructivos para la futura realización de actividades con la población y, 3) el diseño de materiales informativos y su difusión a través de redes sociales, como infografías, videos,

trípticos, entre otros. Algunos dirigidos a población abierta y otros para situaciones-problema específicas. La segunda dimensión fue la referida a la realización de diagnósticos sociales, a través de los cuales fue posible conocer a detalle la situación de los sectores con mayor exclusión y vulnerabilidad ante la situación de confinamiento y que si bien podría decirse son los de siempre, lo cierto es que abrieron un espacio para su visibilización en estas condiciones extremas de aislamiento. Los ejemplos a destacar son el de las y los adultos mayores que viven de su trabajo diario; trabajadores/as informales y contratados/as por obra determinada que involucraba la concentración de personas (p.e. meseros); las trabajadoras sexuales, la población en situación de calle, los/las trabajadores/as de la limpieza, entre otros/as, promoviendo entonces la responsabilidad social para con estos sectores. La tercera dimensión se centró en la formación del colectivo y el involucramiento activo de los sujetos, a través de promover la generación de vínculos de confianza, sentido de pertenencia y cuidado del Otro, asumiendo que el cambio es posible y que en colectivo es más viable. Para ejemplificarlo, mencionaremos intervenciones caracterizadas por la promoción de la autoorganización, como la propuesta elaborada por la Red de Investigación Académica de Trabajo Social: formación y ejercicio profesional, cuyo planteamiento central es la organización de microrredes de apoyo local, apostando al fortalecimiento de vínculos sociales, la organización colectiva y la solidaridad (RIATS, 2020).

En esta intervención indirecta destacó el trabajo en equipos interdisciplinarios a fin de buscar y construir colectivamente alternativas de intervención profesional.

### c) Intervención por medios virtuales

Se tiene conocimiento de cómo, conforme se fue avanzando en el conocimiento de los alcances de los medios de comunicación a distancia, también se desarrollaron algunas experiencias de intervenciones por medios virtuales, entre las que se mencionarán las siguientes:

- La atención de casos individuales a través de sesiones en plataformas zoom o video llamadas.
- La realización de entrevistas a través de video llamadas.
- La impartición de pláticas y talleres para la población interesada en determinados temas.
- Los recorridos virtuales por determinadas zonas de trabajo, a través de google maps.
- Las visitas domiciliarias “virtuales”, en las que, con el apoyo del celular de los sujetos, se realizaron recorridos de los hogares para obtener la información requerida por Trabajo Social para su posterior intervención.

Cabe destacar que estas estrategias surgieron como producto de la imaginación fundamentada de trabajadores y trabajadoras sociales bajo el reconocimiento de que, conforme se utilicen en mayor medida, será necesario afinarlas y establecer criterios de validez para su reproducción.

La clave para poder llevar a cabo esta intervención fue establecer contacto con instancias que mantuvieron el contacto directo con la población objetivo y a través de estas vincularse. En específico, en las prácticas escolares cuando no se logró establecer el contacto virtual con la población objetivo, se decidió trabajar con aquellos sujetos que, cumpliendo las características que se definieron para el trabajo de campo, formaban parte de las redes sociales más cercanas del estudiantado, considerando a familiares, amistades y al vecindario del contexto inmediato. Por otra parte, cabe señalar que esta “pausa” en el trabajo directo en campo, en ocasiones se tradujo en un mayor espacio para la reflexión en torno a qué hacer en estas circunstancias y también colocó en el centro el problema de que, debido a que la población con la que se trabaja suele ser la más desfavorecida históricamente y por tanto, con menos recursos y posibilidades para establecer un vínculo a través de internet, redes sociales o teléfonos celulares, las posibles intervenciones representaron todo un reto a la imaginación para lograrlo, considerando lo que ya señalaban Arriazu y Fernández (2013):

*El primer elemento a tener en cuenta para generar los procesos de participación y dinamización social a través de la práctica profesional en la red es, sin lugar a dudas, la infraestructura, es decir, que tanto el profesional como las personas con las que se desea trabajar dispongan de acceso y cobertura a Internet. (...) los beneficios del desarrollo tecnológico no favorecen a todos los estratos sociales por igual, por ello y aunque pueda resultar obvio, lo primero que se debe tener en cuenta, antes de plantear el uso de este tipo de herramientas, es la viabilidad para llevarlo a cabo. (p.153)*

Por lo que, en muchos de los casos, solo se confirmó la doble exclusión de algunos de los sectores con los que solemos intervenir que, con esta falta de acceso al mundo virtual, quedaron excluidos de este tipo de intervención. Recuperar con detalle cada una de las intervenciones profesionales desplegadas, tanto en el ejercicio profesional como en la formación académica, representa un valioso aporte para futuras situaciones similares. Adicionalmente, será necesario tener una visión de corto, mediano y largo plazo, pensando en los problemas existentes antes de la pandemia, los que surgieron a partir de esta y los que persistirán y surgirán en la postpandemia, a fin de contar con estrategias de intervención que den respuestas en los tiempos y formas requeridos y nos alejen de la improvisación y la repetición de errores. Ello se logrará si asumimos que lo extraordinario, se volvió habitual y es necesario investigarlo-intervenirlo y recuperar dichas experiencias.

### 3. La investigación durante la pandemia

En lo que se refiere a la investigación en tiempos de pandemia, comenzaremos por enfatizar que investigar no es acercarse en una ocasión a una realidad para “descubrir” algo dado; por el contrario, se trata de varios acercamientos sucesivos que permitan ir comprendiendo cómo se entreteje el fenómeno que llama nuestra atención, teniendo en cuenta su dinámica cambiante y mirando más allá de lo que ya ha descrito la teoría, a través de hacer nuevas preguntas. Con ello, quien investiga habrá de reconocer que se acerca a un fenómeno social que toma forma en el contexto específico en el que se da y que esto requiere en ocasiones de imaginar y crear nuevas categorías y conceptos para nombrar los hallazgos, es decir, aquello que no se sabía del problema, lo que se había interpretado parcialmente, o lo que en su tiempo se pensó, pero ahora se ha modificado.

Partimos de la premisa de que en esta coyuntura que abrió la pandemia por COVID-19, lo fundamental era investigar para intervenir, es decir, enfocarse en la producción de conocimiento socialmente útil, procurando que los resultados que se derivaran de dichas investigaciones sirvieran para fundamentar la toma de decisiones:

*En la academia, todos debemos combatir este virus mediante la investigación. (...) Definitivamente, el trabajo investigativo transdisciplinario cobró mayor importancia durante esta pandemia. Juntos lograremos encontrar soluciones para vencer este virus, pues, por sus características, debe ser enfrentado y resuelto de manera multidimensional. (Carvalho et al., 2020, s.p.)*

Por otra parte, fue necesario comprender que antes del evento disruptivo ya existían problemáticas sociales y estas se modificaron a partir del momento de crisis. Entenderlo así, requiere de una perspectiva de la complejidad que no se conforme con explicaciones lineales de lo aparente e inmediato, sino que investigue el proceso de construcción, sus cambios, las circunstancias que los rodean y condicionan de algún modo y cómo la situación extraordinaria incidió en su modificación y, por tanto, requieren ser estudiados en dicha situación.

Parece pertinente reconocer que, en muchos casos, la primera reacción fue detener los procesos de investigación en curso, pensando que se trataba de un fenómeno pasajero, sin embargo, una vez que se advirtió que podría ser de mediano o largo plazo, hubo que pensar en cómo retomar los procesos investigativos y por ello en muchas ocasiones se realizaron modificaciones epistemológicas, al transitar entre el paradigma positivista y el comprensivo; metodológicas, para el acercamiento a los sujetos, así como de los métodos, técnicas e instrumentos para el trabajo de campo, situaciones que se abordarán a continuación.

Cuando no fue posible acceder a la población que inicialmente se pensó, se dieron giros en relación con el enfoque de investigación a utilizar y en este contexto se apreció una mayor cantidad de estudios desde el paradigma comprensivo con enfoques cualitativos debido, sobre todo, a la cantidad reducida de sujetos que se requieren para su desarrollo. Con relación a las investigaciones con enfoque cuantitativo, el cambio más notable fue en las técnicas de recolección de información en donde ocupó un lugar preponderante la herramienta *Formularios de Google*, que requirió de un cuidadoso trabajo de diseño a fin de garantizar que los/las participantes comprendieran a cabalidad cada una de las cuestiones incluidas en el formulario,

Se dieron cambios en la determinación de muestras, ya que, debido a las restricciones de cercanía entre sujetos, se optó por la muestra intencional, privilegiando algunos tipos de muestreo como el denominado bola de nieve que en palabras de Kuzel (1992) consiste en identificar a los sujetos que cumplen con las características requeridas por la investigación, a través de redes de comunicación comunitarias. En otros casos, se ampliaron las características de los sujetos a incluir en la muestra a fin de tener mayores posibilidades de respuesta. También destaca que se obtuvo la participación de contextos cercanos y lejanos, incluso internacionales, que en otro momento no se habrían incluido.

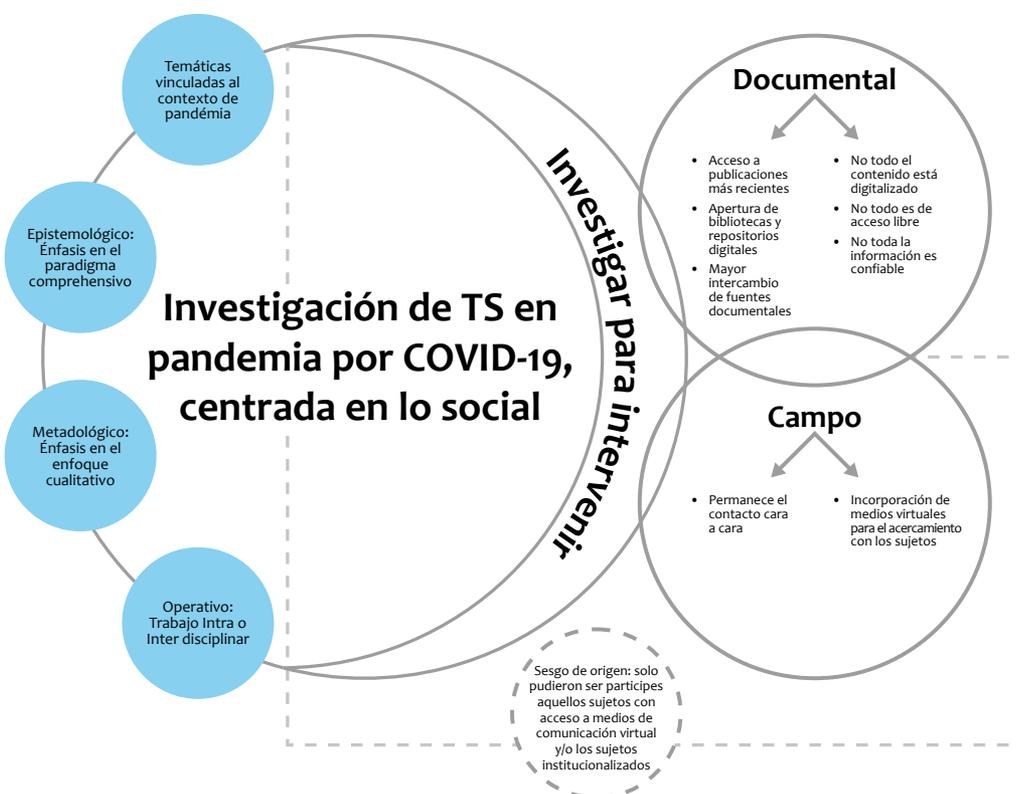


Figura 2. Investigación de Trabajo Social en pandemia. Fuente: Elaboración propia.

ya que no se contaría con el encuentro cara a cara para hacer aclaraciones, además de asumir el riesgo planteado por Cuenca y Schettini (2020):

*Y, por otro lado, [reflexionar] sobre cómo estas nuevas herramientas que nos provee la tecnología (en particular los formularios tipo Google Forms) están vacías y son peligrosas si no las usamos a partir de reflexiones epistemológicas, teóricas y metodológicas, que esclarezcan el rol del investigador, el tipo de información que recogemos y que queremos recoger, el camino elegido para la producción de datos y el sentido que le queremos dar a toda esta práctica. (p.5)*

Para la selección de informantes hubo que recurrir a formas de contacto indirecto o virtual y para ello se desarrollaron estrategias como:

**a) Uso de redes personales de vinculación:** familiares, vecinos/as, amigos/as, compañeros/as, colegas, profesionales, prestadores/as de servicio social, personas conocidas directa o indirectamente, entre otros/as, lo cual dio pie para identificar el hecho de que los Otros, los que son sujetos de investigaciones diversas, también forman parte de estas redes personales del/la investigador/a y entonces se aprendió que no siempre el problema es de “los/as extraños/as”, “los/las desconocidos/as”.

**b) Redes de vinculación institucional:** Se recurrió a las instituciones gubernamentales, educativas, grupos de apoyo, grupos organizados, asociaciones civiles, que ante el confinamiento encontraron formas para mantenerse en contacto con los/as usuarios/as, integrantes, afiliados/as, interesados/as. Ellas fueron el “puente” para el encuentro con los/las investigadores/as. Adicionalmente algunos de estos grupos, solicitaron conocer los instrumentos de recolección de información para realizar comentarios y sugerencias que enriquecieron las investigaciones, dado su mayor acercamiento con la población, con la problemática y con el contexto.

**c) Redes sociales:** En este caso se identificó que Facebook, Instagram y WhatsApp congregan a ciertos colectivos con los que se estableció un vínculo para invitarles a ser parte de las investigaciones. Incluso, hubo casos en los que se hizo una invitación abierta en estas redes sociales para que quienes cumplieran las características de la investigación participaran en la misma.

Con relación a los tiempos de obtención de información, estos se alargaron o acortaron dependiendo de las redes de vinculación que se lograron formar, de los mecanismos de difusión utilizados y de la motivación de los sujetos para participar.

Ante estas nuevas alternativas es importante reconocer la probabilidad de sesgo de origen: solo participarán aquellos sujetos que tienen acceso a internet y a las diversas redes sociales.

Dado que la investigación que realizamos en Trabajo Social suele combinar la indagación documental y la de campo, nos referiremos a ambas dimensiones y las adecuaciones que se dieron durante esta contingencia.

#### a) Investigación documental

El cierre de escuelas, centros bibliotecarios y librerías, obligó a recurrir con mayor frecuencia a las bibliotecas y repositorios digitales. Al respecto, destacaremos que, si bien en la red se encuentra una cantidad considerable de información de casi cualquier tema, lo cierto es que no todo el material bibliográfico requerido se encuentra digitalizado. Adicionalmente a ello y ante la gran cantidad de información disponible, será necesario afinar las herramientas y criterios de búsqueda de información fiable, por lo que se hizo necesario también agudizar el pensamiento crítico y analítico para la selección de los textos de consulta y de igual forma se requirió dedicar más tiempo para discriminar dicha información: leerla, confirmar la seriedad y científicidad de las fuentes y seleccionarla. Por otra parte, cabe destacar que representó una oportunidad para acercarse a las producciones más recientes que con mayor frecuencia se producen en formatos digitales, así como a aquellas que han sido digitalizadas y de libre consulta:

*Actualmente se puede tener acceso a miles de documentos en los diferentes buscadores bibliográficos, y este es un momento clave para los investigadores y*

*universidades de poner a disposición de la sociedad las investigaciones de todas las disciplinas y de todas las temáticas y no solo del COVID-19. (Lobo, 2020, p. 3-4)*

Así, se abrieron plataformas de información, se compartieron bases de datos y, en algunos casos, se liberó la consulta de textos que antes tenían un costo. Las dificultades estuvieron relacionadas con aquellos textos cuya consulta o adquisición tiene un costo o aquellos que no han sido digitalizados y por lo tanto fue imposible conseguirlos.

Un hecho interesante en este contexto fue que, dada esta necesidad de contar con diversos documentos de consulta, se incrementó la vinculación nacional e internacional para el intercambio de textos de bibliotecas particulares o de aquellos que solo circulan al interior de determinado gremio o país.

#### b) Investigación de campo

Con relación a la investigación de campo, en algunos casos se mantuvo el contacto directo cara a cara, ya sea por la asistencia de los sujetos a las diversas instituciones en donde, reiteramos, el/la trabajador/a social es el primer contacto, o acudiendo a zonas y contextos circundantes para entrevistarlos. Todo ello, aprendiendo y siguiendo los protocolos, medidas preventivas y la distancia física requerida.

En lo virtual, se trató de mantener la relación cara a cara a través de realizar entrevistas por video llamadas, ya fuera a través de teléfonos celulares o plataformas de video comunicación como Zoom, Jitsi, Meet, Teams, Skype, que se incorporaron a nuestro hacer y bagaje profesional, sin dejar de reconocer algunos retos que se tuvieron que enfrentar, como el hecho de realizar las entrevistas a través de video llamadas, dado que el sujeto podría sentirse doblemente observado: por el/la entrevistador/a, como generalmente sucede, y por el hecho de hacerlo a través de una cámara, por lo que se hizo aún más importante reforzar la primera etapa de toda entrevista a fin de generar un clima de confianza con las y los entrevistados. Otro reto enfrentado fue en el caso de los menores de edad, en donde se tenía que contar con la presencia de los padres o madres de familia en todo momento, lo cual indudablemente influye en sus respuestas. Aun así, la video llamada se constituyó en una importante herramienta que, de algún modo, permite observar algunas de las reacciones de las y los entrevistados, que suelen ser fundamentales para toda investigación.

Finalmente, se destaca el trabajo colegiado que resultó clave ante la imposibilidad de trasladarse directamente a las zonas en donde, se sabe, existen con mayor frecuencia las situaciones-problema en estudio. En este contexto, se recurrió a colegas que tuvieran contacto con los sujetos o fuera por investigaciones anteriores o por ser sujetos del trabajo profesional que desempeñan. Fue así como “Frente a la paralización casi total en las actividades de laboratorio o de campo impuestas por el confinamiento, se han abierto oportunidades inéditas de avance

basadas en la traslación de conceptos y en la colaboración multidisciplinaria” (Pérez et al., 2020, párr. 7). Todas estas experiencias nos muestran lo importante que fue dar un giro en las temáticas de investigación y retomar como objeto de estudio los hechos y fenómenos surgidos alrededor de la pandemia. Sin embargo, es necesario tener una visión para el mediano y largo plazo y no perder el foco de los problemas que están más allá de la pandemia, que siguen su curso, que existen y preexisten y que tendrán que seguir siendo investigados con miras al diseño de estrategias de intervención de Trabajo Social.

### A manera de conclusión

Resulta innegable afirmar que el confinamiento que impuso la pandemia por COVID-19 diversificó las formas de intervención-investigación de las diferentes profesiones. Específicamente en Trabajo Social se distinguen dos vertientes: la primera, encabezada por aquellos/as profesionales que se mantuvieron en la primera línea, construyendo alternativas para atender la conflictiva social emergente y, en la segunda vertiente, se encuentran los/las profesionales, egresados/as y estudiantes que trasladaron sus intervenciones a la virtualidad, es decir, a un espacio completamente nuevo que requirió de imaginación y creatividad y que se fue construyendo paso a paso. De ahí la importancia de recuperarlo para considerarlo como un antecedentes y referente en situaciones futuras.

Dado lo inédito de esta situación, se visibilizó una imperiosa necesidad de compartir experiencias y conocimientos para intervenir en ella, lo que dio lugar a múltiples espacios de encuentro entre colegas, por lo que desde la RIATS y el Laboratorio Syndesmos de la Escuela Nacional de Trabajo Social de la UNAM, organizamos una Jornada que incluyó conversatorios, intercambios de experiencias y presentaciones, en los que participaron estudiantes, egresados/as, profesionistas, integrantes del gremio organizado, académicos/as y expertos/as, cuyas aportaciones fueron recuperadas para dar cuenta, en conjunto con las fuentes documentales, de algunas de las tendencias en la intervención-investigación del Trabajo Social en México durante la pandemia, así como de los retos a enfrentar en el futuro mediano e inmediato.

La formación profesional de las y los trabajadores sociales brinda herramientas para actuar en situaciones de emergencia, siempre que se tenga claridad en la especificidad de nuestra intervención, reconociendo así que la vida cotidiana se teje de una gran diversidad de procesos sociales como el individualismo, la exclusión, el rechazo y la violencia, que se han hecho evidentes en este periodo de pandemia y que requiere de la intervención profesional para lograr la construcción colectiva de nuevas formas relacionales en las que la confianza, la aceptación y la solidaridad promuevan la cohesión social que permitirá enfrentar ésta y otras emergencias.

Es preciso que, en Trabajo Social, así como las otras ciencias y disciplinas, hagamos de la situación de crisis un objeto de intervención y se construya el objeto de

investigación disciplinar que permita generar propuestas centradas en lo social desde la perspectiva contemporánea. A partir de ello, será posible construir nuevas categorías para significar la realidad y estrategias de intervención que den respuesta a la dinámica realidad social en el momento actual y en el futuro.

Habrá que ser cautelosos para, una vez pasada esta etapa histórica de pandemia, distinguir entre aquellas estrategias, técnicas e instrumentos que, utilizadas durante el distanciamiento físico, podrán permanecer y aquellas que solo volverán a ser útiles en circunstancias similares, lo cual siempre será una posibilidad que el profesional de Trabajo Social no habrá de obviar. Finalmente, enfatizar en la importancia de concebir la intervención como un proceso integral que incluye a la investigación y con ello evitar la fragmentación de nuestro quehacer profesional.

### Referencias bibliográficas

- Alayón, N. (2021). El derecho a la asistencia. *Página12*. <https://www.pagina12.com.ar/46398-las-pensiones-como-materia-de-ajuste>
- Arriazu Muñoz, R., y Fernández-Pacheco Sáez, J. L. (2013). Internet en el ámbito del Trabajo Social: formas emergentes de participación e intervención socio-comunitaria. *Cuadernos de Trabajo Social*, 26(1), 149-158. [https://doi.org/10.5209/rev\\_CUTS.2013.v26.n1.41665](https://doi.org/10.5209/rev_CUTS.2013.v26.n1.41665)
- Belmont, G., Velázquez, M., y Tello, N. (2020). *La intervención en lo social en tiempos de pandemia*. Trabajo Social UNAM. [http://www.trabajo-social.unam.mx/comunicados/2020/mayo/intervencion\\_social\\_tiempos\\_pandemia.pdf](http://www.trabajo-social.unam.mx/comunicados/2020/mayo/intervencion_social_tiempos_pandemia.pdf)
- Carballeda, A. (2020). Apuntes sobre la intervención del Trabajo Social en tiempos de Pandemia de Covid-19. *Trayectoria Colectiva. Colegio Profesional de Asistentes Sociales de la Provincia de Santa Fe*, 1, 3-5. <https://trabajosocialsantafe.org/wp-content/uploads/2020/06/Revista-N%C2%BA1-Trayectoria-Colectiva-CPAS-Junio-2020.pdf>
- Carvalho, M. S., Lima, L. D. D., y Coeli, C. M. (2020). Ciencia en tiempos de pandemia. *Cadernos de Saúde Pública*, 36(4). [pensar-la-pandemia-observatorio-social-del-coronavirus/ https://doi.org/10.1590/0102-311x00055520](https://doi.org/10.1590/0102-311x00055520)
- Cuenca, A., y Schettini, P. (2020). Los efectos de la pandemia sobre la metodología de las ciencias sociales. *Escenarios. Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, 32. <https://revistas.unlp.edu.ar/escenarios/article/view/10844/9714>
- Dirección de Investigaciones. (s. f.). *La investigación y las estrategias de investigadores en tiempos de pandemia*. Los Libertadores Fundación Universitaria. <https://www.ulibertadores.edu.co/investigacion-estrategias-investigadores-tiempos-pandemia/>
- Freire, P. (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI editores. Argentina

- Kuzel, A. J. (1992). Sampling in qualitative Inquiry. En Crabtree; & Miller. *Doing qualitative research*. Newbury Park, SAGE.
- Lobo, D.E. (2020). La investigación en tiempos de la pandemia del Covid-19. *Revista Científica Universidad Ciencias de la Salud*. 7(1), 3-4. <http://www.bvs.hn/RCEUCS/pdf/RCEUCS7-1-2020-2.pdf>
- Pérez, R., Linares, A., Tordesillas, M., y Rubio, V. (2020). *La investigación en los tiempos del COVID-19: retos, oportunidades y abordaje multidisciplinar*. El blog de Studia XXI Universidad. Una conversación pública sobre la universidad MISIÓN. <https://www.universidadsi.es/investigacion-en-tiempos-del-covid-19/>
- RIATS. (2020). *Distanciamiento Físico, Proximidad Social Y Organización Colectiva: Una Propuesta Desde La Obra Social Para Dar Respuesta Al COVID-19, En México*. Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social. <https://www.iasw-aiets.org/covid-19/4758-physical-distancing-social-proximity-and-collective-organization-a-proposal-from-social-work-to-respond-to-covid-19-in-mexico/>
- Tello, N. (2010). Ires y venires de la intervención de Trabajo Social. *Revista Trabajo Social*, UNAM, 6(1), 60–71. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/ents/article/view/23882>
- Valdés, P., Cámara, L., de la Serna, M., Abuabara, Y., Carballo, V., Hernández, H., Sierra, R., Viera, A., Rodríguez, D., Vaucher, A., Melgar, F., Ibáñez, C., Araya, C., Betancourt, I., Montúfar, R., Nitsch, C., Brav, C., Salgado, D., Bustillo, P., . . . y Carrasco, S. (2020). Ataque al personal de la salud durante la pandemia de COVID-19 en Latinoamérica. *Acta Médica Colombiana*, 45(3), 55–69. <https://doi.org/10.36104/amc.2020.1975>
- Xu, X. (2020). El impacto de la pandemia del COVID-19 en la investigación mundial. *International Higher Education*, 104, 18–20. <http://ceppe.uc.cl/images/stories/recursos/ihe/Numeros/104/revista-ihe104-9.pdf>

## Envejecimiento poblacional y políticas de cuidado: tensiones en torno a la formulación de políticas sociales.

*Population ageing and care policies: tensions in social policy-making.*



Antonella Paula Leone<sup>1</sup> Denise Soledad Couselo<sup>2</sup>

### Resumen

El presente ensayo académico argumentativo busca poner en tensión la categoría de “vejez” tratando de rescatar su carácter singular, relacional, contextual y multidimensional.

Tomaremos los aportes de Bourdieu para pensar a las “familias”, permitiendo analizar las mismas como principales engranajes en la economía del cuidado, en especial como cuidadoras de las personas mayores. Abordaremos el envejecimiento poblacional en relación a la variable de cuidados y su feminización. Estos análisis nos permitirán hacer foco en la escasez de políticas públicas que lo contemplan materializando la inevitabilidad de relegar al espacio privado dicha función.

Estas categorías se pondrán en discusión desde una mirada feminista intentando complejizar procesos naturalizados en relación a la asistencia de personas mayores al interior de la familia concibiéndola desde una mirada crítica, haciendo foco en la economía del cuidado como concepto central para re-pensar estas dinámicas.

**Palabras clave:** envejecimiento poblacional, feminización de la vejez, cuidados, economía del cuidado, políticas públicas.

### Abstract

We will take Bourdieu's ideas as a starting point to conceptualize “families”, allowing us to analyze them as the main gears in the care economy, especially as caregivers of the elderly.

We will approach population ageing in relation to the variable of caregiving and its feminization. This analysis will allow us to focus on the scarcity of public policies addressing this issue, consequently causing these duties to be relegated to the private sphere.

These categories will be analyzed from a feminist perspective, looking at these naturalized processes in greater depth in connection with the assistance of elderly people within the family, examining it from a critical view and focusing on the care economy as the key concept to reconsider these dynamics.

**Keywords:** population aging, feminization of old age, caregiving, care economy, public policy.

Leone, A. y Couselo, D. (2022). Envejecimiento poblacional y políticas de cuidado: tensiones en torno a la formulación de políticas sociales. *Itinerarios de Trabajo Social*, 2, 79-86.  
<https://doi.org/10.1344/its.i2.36874>

ACEPTADO: 08/12/2021

PUBLICADO: 21/01/2022

<sup>1,2</sup> Trabajadoras sociales del INSSJP- PAMI, Instituto Nacional de Servicios Sociales para Jubilados y Pensionados, Argentina.

✉ Antonella Paula Leone. Cachimayo 812, timbre B, Parque Chacabuco, 1424, CABA, Buenos Aires, Argentina. [deniscouselo@gmail.com](mailto:deniscouselo@gmail.com)

## 1. Introducción

El presente ensayo académico argumentativo se propone lograr una articulación teórico-práctica, teniendo como insumo para su construcción tanto la búsqueda bibliográfica, como la recuperación de registros de trabajo cotidiano, a las que arribamos como profesionales del Trabajo Social dedicadas al campo gerontológico, insertas en Hospitales Públicos de la Ciudad de Buenos Aires, Argentina.

A lo largo del trabajo indagaremos acerca de la configuración social que presentan las personas mayores usuarias del sistema de salud, estableciendo como objetivo orientador de nuestra producción “analizar las implicancias del creciente proceso de envejecimiento poblacional en las dinámicas de cuidado preponderantes en la actualidad”.

Haremos foco en la categoría de envejecimiento poblacional como eje central del análisis, pudiendo comprender al envejecimiento desde una perspectiva

global y cómo ello impacta en las configuraciones demográficas actuales.

Posteriormente, abordaremos los conceptos de familia y cuidados en el ámbito privado, desentramando la naturaleza de los vínculos familiares y poniendo en tensión el rol que toman las mujeres como productoras y reproductoras del cuidado.

Reflexionaremos, desde una mirada feminista y latinoamericana, las políticas públicas destinadas a la población adulta mayor y el impacto de estas al interior de las familias.

## 2. Desarrollo

### 2.1 Envejecimiento poblacional. Datos cuantitativos

En términos demográficos, podemos decir que el proceso de envejecimiento poblacional consiste en la modificación de las estructuras poblacionales por edad, lo que indica que la población mayor de 60 años tiende a crecer en mayor medida que los otros grupos etarios (Roqué y Fassio, 2012). Inciden en este fenómeno los múltiples desarrollos científico-técnicos, el incremento de la base de derechos, la implementación de políticas públicas fundamentales para mejorar las condiciones de vida y el hecho de que en las últimas décadas han tendido a decrecer las tasas de natalidad y de mortalidad. En esta dirección, la Estrategia Regional de Implementación para América Latina y el Caribe del Plan de Acción Internacional de Madrid (CEPAL - 2003) define al proceso de envejecimiento demográfico como “*el resultado del descenso sostenido de la fecundidad, la emigración e inmigración en algunos países, y el aumento de las expectativas de vida*” (Pellegrino, 2003, p. 13).

En América Latina y el Caribe viven en la actualidad 85 millones de personas mayores. La Esperanza de Vida al Nacer (EVN) para América Latina y el Caribe ha aumentado de manera muy significativa en los últimos años: de un promedio de 59 años, entre 1965 y 1970, pasó un promedio de casi 76 años (75,9) para el quinquenio 2015-2020). Se prevé que en el año 2037 el número de personas mayores superará por primera vez al de niños y niñas en América Latina y el Caribe (Huenchuan, 2018).

Podemos afirmar que el fenómeno del envejecimiento poblacional trasciende nuestras fronteras, impactando fuertemente a escala global. Este no puede ser únicamente reducido a los movimientos en las tasas de natalidad y mortalidad, sino que es un fenómeno social multidimensional que comprende también las migraciones, los cambios en la cantidad de hijos/as, las decisiones en torno a donde vivir -el derecho a habitar el mundo- y el incremento de la expectativa de vida. Todos estos factores configuran las condiciones del proceso de envejecimiento poblacional.

### 2.2 Envejecimiento poblacional desde el enfoque de curso de vida

Entendemos que no es posible hablar de “la vejez”, como si fuera una categoría acabada y única. Se suele homogeneizar esta etapa de la vida como si hubiera una única manera de ser viejo/a, asociándola, a su vez, a un destino donde prepondera la fragilidad y dependencia. Se piensa al sujeto independientemente del contexto, la historia de vida que haya transitado y las redes que se han podido construir. Siguiendo esta línea de pensamiento nos parece importante traer a colación los aportes de la Convención Interamericana sobre la Protección de los Derechos Humanos de las Personas Mayores (CIPDHPM, 2017), en la que se define a la vejez como una “*construcción social de la última etapa del curso de vida*”. En tanto es una categoría construida socialmente, la edad es solo una de las variables a tener en cuenta para describirla y delimitarla. En este sentido es importante destacar que el envejecimiento es un “*proceso gradual que se desarrolla durante el curso de vida y que conlleva cambios biológicos, fisiológicos, psicosociales y funcionales*” (CIPDHPM, 2015). Por lo tanto, este proceso se inicia con el nacimiento, culmina con la muerte y está dado dentro de un marco de carácter singular para cada persona, marcado por condicionantes socioeconómicos, culturales, materiales, simbólicos que van delimitando diferentes maneras de vivir y envejecer. Es por ello por lo que anclamos nuestro análisis en la perspectiva del curso de vida, pensando al envejecimiento de manera progresiva y diferencial, dejando de lado la edad cronológica y la idea de carencia o déficit que siempre rondan los imaginarios de las vejez. Buscamos así, resaltar las trayectorias individuales y centrar la mirada en los múltiples contextos en los que están inmersas las personas. En este sentido el enfoque del curso de vida constituye ciertamente una metodología necesaria para el estudio de los nexos que existen entre las vidas individuales y el cambio social. Permite analizar de qué manera han impactado, modelan o configuran en las trayectorias individuales y en las generaciones los eventos históricos, sociales, culturales, económicos y demográficos. Esta herramienta resalta como eje conductor la temporalidad, entrelazando las trayectorias vitales. De esta manera podemos postular que existen múltiples vejez y las mismas responden a miradas multidimensionales. Igualarlas es mirar a la población desde una mirada simplista, una perspectiva que tiende a silenciar las necesidades y particularidades de los sujetos. Ello alude a que, si bien el envejecimiento poblacional consiste en un fenómeno expansivo y creciente, la forma de transitar esta vejez es diversa y múltiple. En esta línea, sostenemos que somos el producto de nuestras trayectorias. La forma en que envejecemos suele ser un espejo de cómo hemos vivido: qué trabajos hemos hecho, donde vivimos, a cuántos hemos cuidado, cómo nos alimentamos, qué actividades desarrollamos, entre otras variables que inciden en la forma en que transitamos el mundo: “*Existen sin embargo grandes*

diferencias entre las personas: no todos se vuelven repentinamente viejos a la misma edad, así como no todos se vuelven repentinamente adultos a la misma edad” (Pellissier, 2013, p.23).

### 2.3 Concepto de familia y cuidados en el ámbito privado

Los cambios en la composición demográfica del territorio han impactado directamente en la vida cotidiana de las familias y en sus dinámicas. Con relación a esto Oddone (2011) afirma:

*Estos cambios demográficos que se producen en las sociedades latinoamericanas son indicativos de nuevas formas familiares, que presentan en la actualidad una coexistencia de varias generaciones. No se trata solamente de la sucesión de cuatro o cinco generaciones vivas, sino de que estas tienen en su seno cada vez más personas viejas (abuelos, bisabuelos y tatarabuelos) y menos jóvenes (producto de la disminución de la natalidad) (p. 85).*

Las formas en que pensamos y hacemos sociedad inciden en la manera de organizar las mismas. Actualmente, como mencionamos, somos testigos de un fenómeno demográfico único que implica el aumento de la población y el aumento en la esperanza de vida, constituyendo un reto para los Estados y la política pública que lo acompaña.

Vivimos en sociedades adultocéntricas, donde el adulto es el modelo de referencia a seguir, e históricamente, se les adjudican a las personas adultas de las familias el rol principal de cuidado de los individuos que la componen. El Estado legisla en torno a esta premisa y formula políticas públicas en consecuencia. A fin de desentramar estos conceptos y comprender la categoría de familia nos parece interesante destacar los aportes del sociólogo Pierre Bourdieu (1997). Este autor considera a la sociedad como un todo estructurado en clases que están en permanente lucha dentro de un espacio social que da cuenta de un carácter estructural de este todo. Al interior del espacio social se desarrolla una red, constituida por las relaciones entre las diferentes posiciones que los agentes ocupan en la distribución o posesión diferencial de ciertos bienes que otorgan poder en el mundo social de los agentes. Se presenta como un conjunto abierto de “campos” relativamente autónomos y más o menos subordinados en su funcionamiento y en sus transformaciones, al campo de la producción económica. La concepción sobre la familia de Pierre Bourdieu es “una ficción nominal con fundamentos y efectos reales, que mediante actos permanentes de institucionalización y por efecto del poder simbólico del Estado, deviene en grupo real, en cuerpo integrado que trasciende a sus miembros” (Seid, 2015, p. 75). El discurso sobre la familia designa formas de relaciones sociales valoradas positivamente, que se asume que caracterizan a las relaciones domésticas, y que frecuentemente son tomadas como modelo ideal de relaciones humanas.

Ahora bien, el mundo social está estructurado y la posición que se ocupa en éste somete a los agentes a un condicionamiento que influye en las formas de pensar, de percibir, de ver, de dividir y de evaluar necesidades, capacidades, etc. Para el autor, el “habitus” permite construir el “mundo social representado”, dando las bases para la comprensión del “sentido común”:

*Para llevar a cabo la ruptura con la familia como objeto preconstruido por el sentido común, como un dato inmediato de la realidad social, la sociología debe admitir que la familia es un principio de construcción de la realidad social. Ahora bien, puesto que estas prenociones contribuyen a hacer la realidad que evocan, la familia ya no es sólo una categoría subjetiva, sino también una categoría objetiva. La familia se inscribe así en la objetividad de las estructuras sociales, se cristaliza como hecho social y, en tanto tal, como argumentaría Durkheim, presenta características del orden de las cosas. (Seid, 2015, p.76)*

Así, la ubicación que tienen los sujetos no se desprende de la voluntad de estos ya que sus posibilidades están limitadas y condicionadas por las posiciones que se tiene en un tipo de organización social. El campo social -campo doméstico- delimita las condiciones concretas de vida de los sujetos: el acceso a bienes y servicios, el acceso a educación, a la vivienda y a la salud. Por lo que el espacio social se transforma en uno de lucha, de relaciones de poder y tensiones; donde se reflejan nuevas relaciones familiares, nuevos estilos de vida que se contraponen al modelo tradicional de familia.

En esta realización de la familia, el Estado cumple un papel central, como principal organizador de la vida social. En términos de Oszlak (2007) podemos decir que:

*El Estado es una relación social, como la instancia política que articula un sistema de dominación social. Su manifestación material es un conjunto interdependiente de instituciones que conforman el aparato en el que se condensa el poder y los recursos de la dominación política. (p.117).*

Interviene directamente sobre las familias (no de la misma manera sobre todas, claro está), configurando a estas en su carácter de “cuerpo”. Estas lógicas de familia son funcionales al sistema y al Estado, ya que a las familias se les atribuyen y adjudican roles de suma relevancia en la vida de las personas.

Este entramado teórico nos ayuda a comprender cómo nuestra sociedad se organiza ante una tasa creciente de personas mayores: delegando mayormente a la esfera familiar y privada los cuidados de una población adulta mayor en continuo aumento. No es nuestra intención referirnos a que el Estado es un ente desligado de responsabilidades, ya que efectivamente contamos con políticas públicas que, si bien de forma parcial, responden al creciente aumento de tasa de envejecimiento, así como un

<sup>1</sup> Siguiendo a Bourdieu entendemos la categoría de habitus como el conjunto de esquemas mediante los cuales los sujetos comprenden al mundo y se mueven en él. Dichos esquemas están estructurados socialmente ya que se han forjado a lo largo de la vida de cada sujeto y suponen la interiorización de la estructura social, del campo concreto de relaciones sociales en el que el agente social se ha conformado como tal. Al mismo tiempo son estructurantes a partir de las cuales se producen los pensamientos, percepciones y acciones de los agentes.

sistema previsional que ha respondido en esta misma línea. No obstante, es en el interior de la familia donde se continúa, en gran medida, sosteniendo y reproduciendo el sistema de cuidados.

#### 2.4 Intervención social en el campo gerontológico

En nuestra práctica profesional intervenimos ante situaciones donde las personas mayores, tras haber atravesado una internación hospitalaria, comienzan a precisar asistencia o bien profundizan la necesidad de depender de otro/a para realizar las actividades de la vida diaria. Es menester, no sólo acompañar este proceso, sino también poder acercar políticas sociales que respondan ante esta necesidad. En este sentido, la intervención dentro del campo social gerontológico se enfrenta al desafío de poder articular las vivencias propias de la práctica profesional, la teoría social que lo circunscribe, y particularmente, poder poner voz a las vejeces que, en el caso particular del contexto hospitalario, se encuentran silenciadas, al primar una lógica tutelar de derechos en dicho ámbito. Enfrentamos cotidianamente situaciones donde la persona mayor se ve limitada para la toma de decisiones, por ende, dentro de nuestra tarea profesional, y como hemos mencionado, trabajamos particularmente en un punto de inflexión para la persona mayor, que es el alta hospitalaria. Resulta entonces de vital importancia revisar cómo construimos la “otredad” en los procesos de intervención. Considerando que el quehacer profesional debe anclarse en el principio de la autonomía de la persona, comprendiendo la singularidad de cada situación, de cada sujeto y de sus redes.

En el momento de intervenir como profesionales del Trabajo Social en el campo de la salud, nos resulta de suma importancia poder realizar un buen análisis tanto de la situación, como de los recursos existentes. El diagnóstico situacional permite ofrecer alternativas para pensar el alta hospitalaria. Dichas opciones se trabajan con el sujeto y la familia de manera conjunta, facilitando el recurso que pueda responder a las necesidades específicas de cada familia. En palabras del trabajador social argentino Paola (2019):

*Para realizar un buen análisis situacional, es preciso conocer y valorar el estado de necesidad de las personas mayores, para lo que se hace imprescindible contactos y entrevistas “in situ”, aplicando criteriosamente los instrumentos de valoración que permitan describir la dependencia y el apoyo social de que se dispone (p.40).*

Asimismo, gracias a nuestra especificidad aportamos múltiples niveles de abordaje (abarcando lo familiar, grupal, comunitario-territorial), articulamos múltiples estrategias tales como la intersectorialidad, la promoción de derechos, la articulación con otras instituciones y fundamentalmente, la participación de los/las propios/as adultos/as mayores en las decisiones que se toman como protagonistas de sus realidades.

Entendemos que nuestra intervención profesional en el campo gerontológico conlleva un necesario proceso de reflexión y análisis permanente. Para poder dar respuesta a las manifestaciones de la cuestión social hace falta pensar y repensar las prácticas de manera constante. El campo gerontológico es un campo social en constante movimiento donde los paradigmas de intervención y de derechos se añaden al proceso global de envejecimiento poblacional por el que están pasando nuestras sociedades.

Dentro de esta dinámica cotidiana vemos que las políticas públicas con las que contamos no llegan a dar respuesta a una nueva realidad. Intervenimos ante situaciones donde las familias se encuentran claudicantes y desorientadas para poder afrontar los cuidados que requieren aquellos que son los más frágiles de las familias. La mayoría de las veces se relega esta situación al ámbito privado, donde cada familia se organiza según sus posibilidades ante la ausencia de políticas de cuidado integrales, que contemplen estas realidades.

En este punto resulta indispensable mencionar la fuerte impronta del género de esta ecuación. Al ser el cuidado algo a resolverse dentro del ámbito privado, son las mujeres quienes normalmente asumen esta tarea que implica una doble jornada laboral. Al respecto Jelin (2010) refiere:

*Históricamente la provisión de servicios públicos de cuidados (guardería para niños y apoyo institucional para ancianos) han estado ligados a la transformación en la participación laboral de las mujeres (...) la tensión entre la responsabilidad doméstica ha sido y sigue siendo un tema de preocupación y de formulación de políticas, ya que pocas veces suele ser resuelto de manera individual o familiar (p. 208).*

Hoy en día, no sólo la incorporación de la mujer en el mercado de trabajo es un eslabón para pensar las políticas de cuidado, sino también el gran crecimiento demográfico que venimos desarrollando. Las poblaciones envejecidas y la aún vigente feminización de los cuidados se estrechan la mano como dos caras de la misma moneda.

Ahora bien, la particularidad que adopta la tasa de envejecimiento, tanto en la Ciudad de Buenos Aires como a nivel global, es que la cantidad de mujeres al menos cuadruplica a la cantidad de hombres que llegan a superar los 90 años de edad, por lo que, a su vez, vemos en nuestra práctica profesional muchas mujeres viejas cuidando a otras mujeres viejas. Esto, creemos no solo se da por el fenómeno que hemos desarrollado a lo largo de nuestro trabajo: el cuidado de las personas mayores es mayormente resuelto en función del entorno familiar y privado, teniendo a las mujeres de las familias como principales protagonistas ya que ejercen el sistemáticamente el rol de cuidadoras.

## 2.5 Economía del cuidado

Si bien no es el objetivo principal de nuestro trabajo, en este punto nos parece importante recalcar algunas particularidades acerca del envejecimiento femenino. Como vemos, el grado de longevidad resulta dispar entre hombres y mujeres. La explicación que rondó en el imaginario social por largo tiempo fue que este hecho se producía porque las mujeres pasaban mayor tiempo en el hogar, siendo el hombre el que se veía “expuesto” a las vicisitudes del mundo público, afectando su calidad de vida. Coincidimos con Freixas (2008) sobre la desmitificación de esta cuestión. Si bien es un eje fundamental, para tener en cuenta, que las tareas de cuidado conllevan un desgaste no sólo físico sino también mental, teniendo como contrapartida la dispar posición económica con la que se atraviesa el proceso de envejecimiento, la autora apela a la capacidad de las mujeres de crear y mantener vínculos como pilar fundamental que da cuenta de este suceso:

*Este sentimiento de pertenencia resulta un elemento fundamental en la vejez. No se trata de que las mujeres nazcan con una capacidad innata para la intimidad, sino que la socialización de género que ha favorecido las conductas de cuidado, atención y crianza, se convierte, en la vejez, en una baza positiva para la vivencia de la edad mayor. (Freixas, 2008, p. 49)*

Podemos afirmar que esta dinámica de cuidados y responsabilización de la mujer de la reproducción del ámbito privado familiar se da, no casualmente, sino siendo producto de una dinámica social histórica que nos proponemos desandar.

Resulta pertinente entonces hablar de la *división sexual del trabajo* entendiendo a la misma como la inequidad de tareas a desarrollar asociadas a un específico rol acorde al género. Vemos que el mundo moderno que habitamos cuenta con una distinción muy clara entre el mundo de la producción y del trabajo, y el mundo de la casa y la familia. En relación a esto podemos dejar asentado que se han construido a lo largo de la humanidad relaciones de poder donde, la llamada división sexual del trabajo materializó esta realidad relegando a las mujeres al ámbito privado y a los hombres a la esfera pública de relaciones:

*[...] las relaciones de poder, en lugar de ser móviles y permitirles a los diferentes partenaires una estrategia que las modifique, se encuentran bloqueadas y cristalizadas. Cuando un individuo o un grupo social llega a bloquear un campo de relaciones de poder, a hacerlas inmóviles y fijas e impedir cualquier reversibilidad del movimiento -mediante instrumentos que pueden ser tanto económicos como políticos o militares- estamos ante lo que puede llamarse un estado de dominación. (Foucault, 1999, p. 711)*

En este punto nos parece interesante poder poner en juego la noción de “amor” que dota de sentido a esta desigual ecuación. Siguiendo a Eva Illouz, quien

analiza cómo a raíz del concepto de amor romántico se configura una relación desigual entre hombres y mujeres, caracterizando a las relaciones familiares de la modernidad:

*El amor gozaba de un poder de seducción muy importante, justamente porque ocultaba y a la vez embellecía aquellas profundas desigualdades que yacían en el centro mismo de las relaciones de género (...) así el amor ubica a las mujeres bajo la tutela de los hombres, pero legitimando un modelo del yo que es de naturaleza privada, individualista y doméstica. (2012, p.23)*

Desde esta perspectiva cobra sentido poner al patriarcado en el foco de la escena ya que éste no es otra cosa más que la dominación, la opresión de las mujeres y el dominio de los hombres. Un dominio naturalizado culturalmente, un estatus quo tan fuerte que cuestionarlo hace tambalear todas las lógicas y accionares conocidos.

Sabemos que las tareas referidas al cuidado siempre han sido ninguneadas y no vistas como un trabajo, considerándose menos valiosas que aquellas que se realizaban fuera del hogar.

Resulta relevante destacar nuevamente los aportes de Freixas (2008) quien denomina a las mujeres como cuidadoras sin contrapartida, ejerciendo el rol de cuidadoras fundamentales de la especie humana, obrando de esta manera como el “Estado de Bienestar de las personas de su entorno” (p.47). Justamente por realizarse “puertas adentro” han sido naturalizadas a este ámbito, y lo que, aún hoy, resulta paradójico, desprovisto de su condición de trabajo. Hace poco hemos sido capaces, gracias a la economía feminista, de pensar una economía del cuidado, pudiendo socavar que las tareas de cuidado generan un valor de índole económico. Poner esta discusión sobre la mesa pone a la luz años de trabajos no remunerados de las mujeres y reafirma la idea de que “*las mujeres somos quienes movemos el mundo*” siendo parte intrínseca de la reproducción social:

*La economía del cuidado refiere al espacio donde la fuerza de trabajo es reproducida y mantenida, incluyendo todas aquellas actividades que involucran la atención de los miembros del hogar, la crianza de los niños, las tareas de cocina y limpieza, el mantenimiento general del hogar y el cuidado de los enfermos o discapacitados. (Rodríguez Enriquez, 2007, p. 230)*

Poder revisar la idea de que el trabajo doméstico es parte de la reproducción social del trabajo lo pone en valor y lo ubica en el centro del engranaje, siendo el que permite que la rueda comience a girar, motorizando la economía. En este sentido, no sólo podemos pensar en clave de lucha de clases<sup>2</sup> a la economía y al capitalismo, sino que también hay un enorme sesgo de género en relación a esto: las mujeres somos agentes económicos en una diferente posición a los varones. En esta materia resulta indispensable destacar

<sup>2</sup> Para el Marxismo el motor de la historia es la lucha de clases, el conflicto entre quienes son dueños de los medios de producción versus los trabajadores que son los productores de plusvalía, la ganancia que se llevan los capitalistas por el trabajo de otros.

a la historiadora Silvia Federici (2013) quien analiza, en clave marxista, la configuración social que atraviesa la invisibilización del trabajo reproductivo no asalariado que realiza la mujer. En esta línea, la autora introduce el concepto de “*patriarcado del salario*”; la exclusión de las mujeres del salario otorga un inmenso poder de control y disciplina a los varones a la vez que desvaloriza e invisibiliza su trabajo. Esta invisibilización no solo es útil para explotar el gran ámbito de la reproducción de la fuerza de trabajo. Al mismo tiempo, sirve al capitalismo en su principal objetivo: construir un entramado de desigualdades que le permita reproducirse.

Cabe mencionar que una de las ficciones mejores fundadas en la historia de la humanidad es la idea de que las mujeres, por una misteriosa capacidad innata de la naturaleza, dotadas y acompañadas por valores como el amor, estamos más calificadas para cuidar a otros/as, ya sea niños/as, ancianos/as o cualquiera que requiera ser cuidado. Esta situación no sólo hizo que las mujeres entremos en desventaja en el mercado de trabajo, sino que también justifica las constantes asimetrías a la hora de repartir tareas de cuidado. Durán (2018) otorga contundencia a esta realidad acuñando el término de *cuidatoriado* para referirse a una nueva clase social conformada por aquellos que cuidan, mayormente mujeres. La importancia de esta conformación, según Durán, es que el conformarse como clase social otorgaría la potencia colectiva, constituyéndose en agente social, otorgándole el impulso de disputar en campo público mejores condiciones para su reproducción.

En síntesis, creemos que este pacto tácito y silencioso, acompañado por la configuración social que hemos forjado, no sólo nos relega a las mujeres al ámbito privado, sino que multiplica nuestra jornada laboral y no pone en agenda situaciones que devienen problemáticas, como el envejecimiento poblacional.

Se desprende así el amplio desafío al que tanto el Estado como la sociedad toda debe afrontar, a fin de genuinamente conformar espacios no solo de cuidado integral para las personas mayores sino también para comenzar a visualizar a la vejez como una etapa más de la vida y no como la culminación de esta.

## 2.6 Políticas públicas con perspectiva de género

Tanto en nuestro país, así como en Latinoamérica, la feminización de la pobreza es un fenómeno notable y creciente. Las mujeres enfrentamos mayor precarización laboral y desempleo, siendo que la brecha de ingresos con relación a los salarios de los varones alcanza más del 30%.

Las políticas públicas son el reflejo de lo que busca el gobierno para sus ciudadanos, por eso, siguiendo los planteos teóricos de Oszlak (2007) podemos afirmar que las políticas públicas no son sólo las acciones y omisiones que realiza el aparato político del Estado, sino que son el conjunto de objetivos, decisiones y acciones que lleva a cabo un gobierno para solucionar

los problemas que en un momento determinado los ciudadanos y el propio gobierno consideran prioritarios. Las políticas públicas que lleva adelante un gobierno cristalizan una lógica de acción, una planificación y su perspectiva ético-política. Definir qué es lo que tiene o no tiene valor para introducirlo en la agenda pública depende de cada contexto histórico, de lo que cada gobierno valora y de las demandas sociales de la época.

Podemos afirmar que las políticas públicas no son neutrales al género, su diseño e implementación tienen impacto sobre la actividad económica y la distribución de los ingresos y, por tanto, sobre diversas brechas de desigualdad. Nos es importante destacar que:

*Las mujeres acceden en menor proporción a jubilaciones y pensiones que los hombres producto de sus trabajos informales, de la dedicación al trabajo reproductivo, o de la dedicación parcial en trabajos formales por tener que abocarse al cuidado familiar.* (Roqué y Fassio, 2012, p. 43)

Consideramos que poder poner en juego los conceptos y variables desarrolladas hasta el momento resulta pertinente para poder otorgar sustento teórico y cristalizar las particularidades que adopta el envejecimiento y el fuerte impacto que este tiene sobre las mujeres, tanto como parte de la mayoría de las personas mayores, así como de la responsabilidad que se ejerce a la hora de cuidar.

Nuevamente, Federici (2013) otorga claridad y contundencia al respecto, refiriéndose a esta problemática:

*El trabajo de cuidado de los mayores sufre una doble devaluación cultural y social. De la misma manera que el resto del trabajo reproductivo, esta labor no es vista como trabajo, pero, al contrario que la reproducción de la fuerza de trabajo, cuyo producto tiene un valor reconocido, el cuidado de los mayores está estigmatizado como una actividad que absorbe valor pero que no genera ninguno. Por eso, tradicionalmente, los presupuestos destinados al cuidado de los mayores se han asignado con un discurso tacaño y mezquino, (...) las tareas de cuidado de los mayores que ya no son capaces de valerse por sí mismos se han abandonado en manos de las familias y parientes con escaso apoyo externo, en la presunción de que las mujeres deben asumir esta tarea de una manera natural como parte de su trabajo doméstico.* (p. 207)

Entonces, si las mujeres accedemos a peores trabajos que los hombres, tenemos una jornada laboral más extendida y por lo que nos dice la realidad vivimos más años; ¿no sería urgente una transversalización de las políticas? Resulta necesario que el cuidado se consolide como un pilar de la protección social, que debe guiarse por los principios de igualdad y solidaridad intergeneracional y de género, y articularse en legislaciones, políticas, programas, y servicios que constituyan sistemas integrados de cuidado. Es menester que el Estado *aggiorne* sus políticas sociales

a la coyuntura que nos circunscribe a fin de alejarnos de una realidad donde preponderan vejezes feminizadas y empobrecidas.

Por último, teniendo en cuenta las variables y conceptos analizados, nos parece relevante retomar el concepto de *patriarcado del salario*, para poder repensar acerca del valor simbólico y material de las tareas del hogar. Quisimos acuñar una categoría para pensar estas cuestiones que denominamos *plusvalía silenciosa* ya que las mujeres hemos sido motores de la reproducción a nivel global e histórico de manera invisibilizada. La economía del cuidado y la economía en general se sostienen gracias a nuestro trabajo doméstico. Tras la militancia y la lucha del colectivo feminista, hoy resulta evidente que las tareas domésticas de cuidado, es decir, el trabajo reproductivo no asalariado, es un trabajo más y dota a las mujeres de una doble jornada laboral. Ahora bien, consideramos que, como mujeres actuamos como productoras de una *plusvalía silenciosa* que refuerza el rol reproductor en la economía capitalista. Entendiendo que el plusvalor es la expresión monetaria del valor que el trabajador asalariado crea por encima del valor de su fuerza de trabajo (Marx, 1979), al ser el cuidado una tarea invisibilizada, llevada a cabo en el ámbito privado, sostenemos que la plusvalía que generan las tareas de cuidado y trabajo doméstico es silenciosa y actúa de manera cómplice ante las estructuras reproductoras de desigualdades en la sociedad capitalista. No obstante, creemos fervientemente en que las políticas públicas con perspectiva de género que se están gestando de forma local y global son y serán productoras de cambios históricos.

### 3. Conclusiones

Nos resulta de vital importancia dotar de contenido teórico a experiencias empíricas y vivenciales que hemos transitado a lo largo de nuestro quehacer y a su vez colectivizarlo desde una mirada feminista y latinoamericana.

El envejecimiento poblacional es una realidad global, y sus proyecciones indican que este proceso se profundizará. Sin lugar a duda estas composiciones demográficas son resultados de nuevos modos de vida y contextos históricos: somos testigos de cambios en las formas de vivir en sociedad sin precedentes, donde los Estados y sus políticas públicas no llegan con la velocidad que a veces esperamos, pero resulta urgente poder visibilizar estas cuestiones para ponerlas en agenda.

Si bien cambian las pirámides poblacionales, lo que todavía no se adapta es la lógica y perspectiva de cuidados, el relego de estos al ámbito privado y la feminización de estos. Como apunta la consigna que se popularizó en los últimos años en nuestro país “eso que llaman amor es trabajo no pago”: este es el momento de visibilizar el cuidado como un trabajo relegado al ámbito doméstico y deshacernos de estas lógicas con relación a los cuidados.

El envejecimiento poblacional y el género están más vinculados de lo que la mayoría sospecha. En el mundo las mujeres envejecen más, y esto sucede en un contexto capitalista, político, social, económico y patriarcal que profundiza las desigualdades a lo largo de toda su vida.

Resulta necesario deshomogeneizar la categoría de vejez para aplicarle una cuota de realidad a esta etapa de la vida, tan distinta y heterogénea para cada individuo que ayuda a desromantizar a la misma.

Creemos que es menester que el Estado actúe de manera integral para poder velar por las necesidades de toda la población, entendiendo las particularidades de las personas mayores y respondiendo con políticas públicas que se adapten a los tiempos en los que vivimos.

### Referencias bibliográficas

- Bourdieu, P. (1997). El espíritu de familia. Capítulo 4: Espíritu del Estado. Génesis y estructura del campo burocrático, en *Razones Prácticas. Sobre la teoría de acción*. Editorial Anagrama.
- CIPDHPM - Convención Interamericana sobre la Protección de los Derechos Humanos de las Personas Mayores (2015)
- CIPDHPM - Convención Interamericana sobre la Protección de los Derechos Humanos de las Personas Mayores (2017)
- Durán, M. Á. (2018). *La riqueza invisible del cuidado*. Universitat de València.
- Federici, S. (2013). *Revolución en punto cero. Trabajo Doméstico reproducción y luchas feministas*. Traficantes de sueños.
- Foucault, M. (1999). *Estrategias de poder*. Barcelona, Paidós.
- Freixas, A. (2008). La vida de las mujeres mayores a la luz de la investigación gerontológica feminista. *Anuario de psicología / The UB Journal of Psychology* 39(1), 41-57. <https://doi.org/10.1344/25x>
- Huenchuan, S. (2018). *Envejecimiento, personas mayores y Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible: perspectiva regional y de derechos humanos*. México, CEPAL.
- Illouz, E. (2012). *¿Por qué duele el amor? Una explicación sociológica*. Argentina, Katzs.
- Jelin, E. (2010). *Pan y afectos. Familia y Políticas Públicas*. Cap. 7. Fondo de Cultura económica.
- Pellissier, J. (2013, junio) ¿A qué edad se es viejo? Envejecimiento, nuevos desafíos para el planeta. *Le Monde Diplomatique*. <https://mondiplo.com/a-que-edad-nos-hacemos-viejos>
- Marx, K. (1979). *El capital*. Libro I - capítulo 14 (7a edición). Siglo XXI.
- Oddone, J. (2011). *El desafío de la diversidad en el envejecimiento en América Latina*. Voces del Fénix.
- Oszlak, O. (2007). Formación histórica del Estado en América Latina. Elementos teórico-metodológicos para su estudio. En C. Acuña (comp.). *Lecturas sobre el Estado y las políticas públicas: Retomando el debate de ayer para fortalecer*

- el actual*. Proyecto de Modernización de la Jefatura de Gabinete de ministros de la Nación.
- Paola, J. (2019). Relaciones conceptuales y desarrollos del Trabajo Social en el campo gerontológico. *Revista Pensamiento y Acción Interdisciplinaria*, 5(1), 29-45. <https://doi.org/10.29035/pai.5.1.29>
- Pellegrino, A. (2003). *La migración internacional en América Latina y el Caribe: tendencias y perfiles de los migrantes*. Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía (CELADE). CEPAL
- Rodríguez Enríquez, C. (2007). Economía del cuidado, equidad de género y nuevo orden económico internacional. En C. Girón (coord.), *Del Sur hacia el Norte: Economía política del orden económico internacional emergente* (pp. 229-240). CLACSO - Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Roqué, M., y Fassio, A (2012). *Gerontología comunitaria e institucional*. Facultad de Psicología de la Universidad de Mar del Plata y Ministerio de Desarrollo Social de la Nación.
- Seid, G. J. (2015). La familia como ficción realizada, cuerpo integrado y campo de lucha en Pierre Bourdieu. *Unidad Sociológica* 5(2), 75-83.

### “Al inicio creía que el problema era yo”. Relatos auto etnográficos de profesionales racializados/as en la intervención social.

“At the beginning I thought that the problem was me”. Autoethnographic narrations from racialized professionals who work on social intervention.



Cheima El Jebary Amisnaou<sup>1</sup>  Fatiha El Mouali Samadi<sup>2</sup> 

#### Resumen

El acceso de las personas racializadas al mercado laboral calificado en España continúa siendo un hecho anecdótico. Son pocas las personas que han podido superar las trabas burocráticas y el estigma social para acceder a un puesto de trabajo. Y menos aún, en instituciones públicas o del tercer sector que reconozcan su formación profesional y preparación académica.

En este artículo analizamos algunos aspectos que caracterizan la relación que se constituye entre el personal profesional autóctono y el racializado que se da en el espacio laboral. El enfoque metodológico adoptado se centra en el relato biográfico y la auto etnografía puesto que se parte de las experiencias de las propias autoras, buscando de esta manera visibilizar y poner en debate unas experiencias vividas, pero silenciadas hasta el momento.

Los resultados muestran cómo las intervenciones sociales realizadas por profesionales racializados/as se ven constantemente reducidas al prisma de su origen y supuesta cultura, para resolver únicamente situaciones que no están al alcance del/la profesional autóctono. El background de los/las profesionales racializados/as se ve menospreciado e instrumentalizando durante la intervención social. Consecuentemente, el espacio laboral, se vuelve un entorno inseguro, lleno de miradas sospechosas, problematizando la presencia e ignorando las capacidades y habilidades de los/las profesionales racializados/as.

**Palabras clave:** profesionales racializados, intervención social, relaciones de poder, estigma.

#### Abstract

The fact that racialized people do access the skill labor market, continues to be anecdotal. Very few people have been able to overcome all the bureaucracy trammels and social stigma to obtain a job position. Not to mention to find one within institutions that are public or from the third sector and that acknowledge their vocational training and academic preparation.

In this article we analyze some of the aspects that characterize the relationship established between the native professionals and racialized people which occurs in the workspace. The methodological approach implemented is focused on autoethnography and an autobiographical account since we start from the experiences of the authors themselves, in order to seek for visibility and put in debate what has been live but silenced until now.

The results show how the social interventions made by racialized professionals are constantly reduced to their origin and their supposed culture, in order to resolve only situations that are not in the range of the native professionals.

The background of racialized people is underestimated and instrumentalized during social intervention. Consequently, the workspace becomes an insecure environment, full of suspicious looks, troubling the presence and ignoring the racialized professionals skills and capabilities.

**Keywords:** racialized professionals, social intervention, power relations, stigma.

ACEPTADO: 18/11/2021

PUBLICADO: 21/01/2022

<sup>1</sup>Trabajadora Social. Técnica de proyectos de educación para el desarrollo.

<sup>2</sup>Doctora en Ciencias de Educación por la UAB. Técnica de inmigración.

✉ Cheima El Jebary Amisnaou.  
Carrer Doctor vivas nº6 1-2.  
08370. Calella  
Cheima\_95@hotmail.es

El Jaraby Amisnaou, Ch. y El Mouali Samadi, F. (2022). “Al inicio creía que el problema era yo”. Relatos auto etnográficos de profesionales racializados/as en la intervención social. *Itinerarios de Trabajo Social*, 2, 87-94. <https://doi.org/10.1344/its.i2.36870>

<sup>1</sup> No se pretende menospreciar el trabajo con personas inmigrantes, la crítica en este caso se centra en la imposibilidad de salirse del marco que establece que las personas racializadas deben ejercer únicamente en entornos de atención a inmigrantes.

## 1. Introducción

Los acontecimientos geopolíticos latentes a nivel global que empezaron a establecerse a partir de los años 80 han reforzado el fenómeno de desplazamiento poblacional, sobre todo, proveniente del sur global hacia el norte. Hechos que coincidieron con la entrada de España en la Unión Europea y la conversión de su territorio en un destino de residencia, para mucha población migrante, principalmente, la procedente de Marruecos debido, entre otros factores, a la proximidad geográfica (El Mouali, 2021).

Con la llegada de la población migrante, la intervención social tuvo que dar respuesta a un contexto que empezó a tomar nuevas configuraciones. Cabe decir que, durante mucho tiempo la relación con la población racializada se daba de manera jerarquizada, sobre todo, hacia las poblaciones provenientes de las excolonias (Agréla, 2006). La desconstrucción de muchas barreras por parte de esta misma población ha permitido el acceso de algunos de ellos a diferentes sectores profesionales, sobre todo en el ámbito social. Este artículo tiene como propósito tratar un tema poco usual en los trabajos académicos realizados en España, puesto que busca aproximarse y analizar las relaciones que se dan con los y las profesionales racializados en el ámbito laboral. Debido a las características de las dos autoras se ha optado por el relato autobiográfico y la autoetnografía como enfoque metodológico para reflexionar y analizar las intervenciones en el ámbito social. Los acontecimientos analizados se ubican en dos contextos laborales, donde se dan situaciones y prácticas con la población inmigrante en instituciones públicas y del Tercer Sector. Se parte del siguiente planteamiento: ¿Qué sucede cuando las personas procedentes de la inmigración o hijos e hijas de inmigrantes llegan a ejercer como profesionales del Trabajo Social?

Las autoras pertenecen al ámbito académico y de la investigación. Además, son profesionales que intervienen en diferentes espacios como escuelas, centros de acogida para menores tutelados/as, diferentes servicios de la Administración Pública, etc. y que mediante la observación participante han ido construyendo una autoetnografía en el ámbito profesional, desde el ejercicio del diálogo interno y la introspección, cuestionando y reflexionando sobre el significado de sus presencias y sus prácticas en el ámbito de la intervención social.

Partiendo de esta intersección de miradas, se considera fundamental contribuir, desde la crítica, a la revisión de las prácticas sociales construidas en base a un esquema mental caracterizado por el trato denigrante hacia los sujetos a los que se atiende, y cómo este mismo esquema se reproduce hacia los y las profesionales de origen inmigrante que se encuentran ejerciendo. Abordar esta crítica conduce necesariamente a la siguiente cuestión ¿Qué sucede cuando las personas construidas como receptoras (usuarias) de la intervención social pasan a ser profesionales del Trabajo Social?

### 1.1 Contextualización en torno a las autoras.

Una de las autoras se describe como mujer y madre inmigrante. Llega a España en edad adulta y con una formación universitaria (licenciatura y máster en ciencias económicas) que no era suficiente para poder entrar en el mercado laboral calificado, debido, por una parte, a la burocracia que le ha dificultado el proceso de convalidación de las titulaciones del país de origen. Y, por otra parte, debido al estigma social que construye a las mujeres musulmanas como personas sin competencias ni habilidades para acceder a trabajos que requieren estudios superiores.

Destaca que las únicas oportunidades laborales surgidas se limitaban a puestos de trabajo en ámbitos relacionados con la población inmigrante. Actualmente, y después de más de una década trabajando como técnica de inmigración, siente la necesidad de arrojar luz sobre el significado de su presencia como profesional racializada en una institución pública. En su caso concreto, desarrollando diferentes tareas administrativas y de asesoramiento, orientación y acompañamiento a la población inmigrante. Cada atención e historia de las personas atendidas le supone revivir, experimentar y recordar las complicaciones administrativas y burocráticas con las que se había encontrado durante los primeros largos años de su experiencia migratoria. Un hecho que provoca un desgaste emocional y psicológico, dejándole heridas y huellas en su cuerpo y alma.

La otra autora, se define como mujer joven hija de inmigrantes y trabajadora social. Pese a haber desarrollado toda su trayectoria educativa en el sistema educativo catalán, y encontrarse realizando su tesis doctoral en educación, relata la similitud con la narrativa de la compañera, en cuanto a la falta de oportunidades laborales en sectores profesionales desvinculados del ámbito de la inmigración. Siente la necesidad de exponer el conjunto de situaciones, discursos y prácticas que ha vivido a lo largo de su trayectoria profesional. Este relato no sólo pretende exponer la experiencia en primera persona, sino también plasmar las dificultades con las que se ha ido encontrando como joven que pretende revertir el lugar que el entorno circundante le ha impuesto. Especialmente cuando se la interpreta, como a la mayoría de la juventud proveniente de familias inmigrantes, desde la incapacidad de acceder a estudios superiores, por pertenecer a una familia de origen marroquí y musulmana, sin estudios, y con recursos económicos limitados. Al romper con este esquema, se encuentra encasillada en un único ámbito de intervención, el de la atención a las personas inmigrantes<sup>1</sup>. Imponiéndose “que eres y serás la trabajadora social de origen marroquí de los/las inmigrantes”. Es decir, que el país de origen es el principal factor de cribado para ocupar el puesto de trabajo.

## 2. Marco teórico

El Trabajo Social tal y como ha sido diseñado en las últimas décadas, actúa e interviene desde las instituciones, públicas y privadas. Martínez Rossiter y Torrecilla (2015) definen el Trabajo Social como una profesión que tiene como antecesoras prácticas asistenciales basadas en la caridad y en la filantropía. Por lo tanto, el Trabajo Social avanza en la historia desde el ejercicio de una práctica que se repiensa en cada época y, por diversos motivos, va logrando niveles de abstracción cada vez mayores y profundos. Por ello, se cuestiona el papel que ha tenido y tiene el Trabajo Social hacia y con la población inmigrante. Existen numerosos trabajos (Agrela, 2006; Contreras Hernández et al., 2020; De Paula Faleiros, 2011) que consideran que la intervención social que se da hacia y con las personas inmigrantes tiene unas características concretas entre las cuales se destaca la reproducción de miradas preconcebidas cómo lo recoge Agrela (2006) en su tesis doctoral:

*La práctica del Trabajo Social es un espacio en el que se hace efectiva la acción gubernamental; su análisis, muy especialmente referida al ámbito de la inmigración, se revela como un lugar privilegiado para indagar cómo se (re)producen las categorizaciones con las que se ordena la realidad y organizan las políticas públicas, cómo se concretan y (re)crean unos discursos y prácticas específicas con “inmigrantes”. (p. 44)*

La diversidad cultural y de origen de las personas usuarias ha supuesto poner de relieve las dificultades comunicativas y de comprensión entre el conjunto de profesionales del Trabajo Social autóctonos. Esta realidad ha permitido el acceso de las personas racializadas a ejercer como profesionales de la intervención social principalmente a través de la figura de la mediación intercultural (Cobo y Bianco, 2020) y posteriormente como profesionales del Trabajo Social. Correa y Castellanos (2021) muestran cómo el campo social ha naturalizado el racismo, el sexismo y el clasismo, por eso plantean la necesidad de incorporar la interseccionalidad en las intervenciones sociales. Un enfoque mencionado también en los trabajos de Comas D'Argemir (1995) y Martínez y Garcés (2021) cuando abordan la segmentación laboral, atravesada por elementos de género y raza, que contribuyen a la reproducción de las desigualdades sociales. Comas D'Argemir sostiene que comprender la desigualdad social y el predominio de unos grupos sobre otros (hombres sobre mujeres, nacionales sobre extranjeros, culturas dominantes sobre culturas subordinadas) debe hacerse partiendo del análisis de cómo cada sociedad construye su representación de la diferencia y cómo a través del reconocimiento de las capacidades y de las habilidades de unos y otros se distribuyen las actividades.

Correa y Castellanos (2021) señalan además que los estereotipos y prácticas racistas se encuentran también en el mercado laboral. Tal y como lo expone el

informe *Growth, equal opportunities, migration & markets* (Kovacheva et al., 2018) cuyos resultados muestran que la estigmatización hacia los/las profesionales racializados/as puede contribuir a generar un comportamiento discriminatorio que imposibilita la lectura profesionalizadora de estos sujetos.

## 3. Objetivos

El objetivo general se dirige a analizar y reflexionar sobre la presencia del/la profesional racializado/a cómo agente de la intervención social y las relaciones de poder que se dan en el ámbito de trabajo. Dicho objetivo se concreta en dos específicos, 1) explorar el proceso de profesionalización de las propias autoras como personas racializadas en el ámbito del Trabajo Social; 2) exponer y explicar las estrategias y la capacidad de agencia de las profesionales racializadas para hacer frente a las situaciones vividas como limitadoras.

## 4. Metodología

Se adopta la autoetnografía como metodología cualitativa para recoger los datos que buscamos analizar. La utilización de la autoetnografía en las Ciencias Sociales es relativamente nueva e implica la subjetividad del/la investigador/a en la producción del conocimiento (Blanco, 2012). Este enfoque permite visibilizar realidades poco conocidas que son, a veces, de difícil detección si no se viven en primera persona. En el contexto español, están emergiendo cada vez más trabajos auto-etnográficos realizados por autores/as inmigrantes o descendientes de inmigrantes (El Mouali, 2021; Zhang-Yu y Lalueza, 2018). El discurso construido desde esta perspectiva permite oír algunas voces que hasta tiempos cercanos pertenecían a personas que solamente se usaban como objeto de estudio. Este enfoque tal y como explica El Mouali (2021) invoca al Yo que vive en primera persona la realidad estudiada y, por lo tanto, permite contemplar más dimensiones y matices; concretamente la parte emocional que solamente siente y vive la propia protagonista, que es en este caso la misma persona investigadora. Estas dimensiones, tal y como proponen Boragnio, et al. (2018), surgen entre la experiencia personal de la persona investigadora y el fenómeno a investigar.

## 5. Limitaciones del estudio y dilemas éticos

A pesar de que uno de los detonantes que ha llevado a las autoras a exponer sus vivencias ha sido el haber compartido situaciones como las descritas con otras profesionales de la intervención social racializadas, este texto no pretende ser representativo de este colectivo. Más aún, las situaciones que se exponen se encuentran insertadas en un tiempo y espacio concreto, por lo

tanto, son susceptibles a transformaciones y cambios según el contexto en el que se encuentran.

Se ha optado por esta metodología pese a ser considerada como poco rigurosa a nivel científico, por algunos/as académicos/as, debido al uso de experiencias y vivencias personales como base principal para el análisis y la discusión. Sin embargo, en el contexto anglosajón, desde hace tiempo se han incorporado a la literatura científica metodologías arraigadas al enfoque elegido, destacándose la urgente necesidad de incorporar y tener en cuenta la teorización de las experiencias que viven las personas racializadas, ya que contribuyen a ampliar el conocimiento científico aportando nuevas dimensiones, debates, análisis transformadores y nuevos horizontes a explorar. Hablar y escribir sobre este tema supone vernos como profesionales divididas entre dos obligaciones morales. Por una parte, mantener el secreto profesional con respeto a la ética de la confidencialidad y no divulgación de lo que sucede en el ámbito de trabajo. Y, por otra parte, la obligación de señalar algunas prácticas que van en contra de los principios propios del Trabajo Social y que perjudican incluso a su propio concepto.

Como agentes sociales hemos decidido romper este silencio a nivel académico partiendo de nuestras propias historias porque consideramos necesario abrir este debate y analizar los tipos de relaciones que se desarrollan en el Trabajo Social, tanto vertical como horizontalmente y, más aún, en presencia de profesionales racializados, porque consideramos necesario visibilizar situaciones que son de injusticia social y que convierten el ámbito laboral en un espacio de tensiones e incomodidad para las personas profesionales racializadas.

Haraway (1995) señala la posición en la que se encuentran cuando pone de relieve las siguientes cuestiones:

*Quizás esa actitud de no limitarse al lamento o a la denuncia y actuar sea resultado de la experiencia de la amenaza nuclear, que nos ha despojado de todo refugio material o simbólico, presente o futuro, y nos ha enseñado que, estando a la intemperie, hay que moverse. También hay en esa actitud el eco de una posición valiente, atrevida y romántica ante los peligros y retos de la vida. (p. 20)*

## 6. Resultados de la exploración autobiográfica

En este apartado se exponen los relatos escogidos para este texto. Sin embargo, es preciso señalar que lo que se aborda no son hechos aislados, sino que representan una efímera parte de las experiencias vividas por las autoras en sus respectivos espacios laborales.

### **“Tu papel aquí se limita a traducir y no a darme lecciones”**

Durante mis primeros cinco años de residencia como inmigrante en España, tenía el documento de residencia, pero no me permitían trabajar porque la Ley de

extranjería establece que, cuando la persona viene en el marco de la reagrupación familiar, como era mi caso, no puede tener acceso al mercado laboral y debe esperar cinco años para tener acceso. El primer trabajo que encontré estaba relacionado con la inmigración y lo continuo ejerciendo hasta la actualidad. Mi incorporación al puesto de trabajo ha dado lugar a peticiones de ayuda por parte de otros servicios para facilitar la comunicación con las personas usuarias de habla árabe o francesa. Con el paso del tiempo esta colaboración se ha ido normalizado y se ha convertido en una práctica incluida en mis funciones profesionales. Solicitar mi presencia y colaboración en el momento de efectuar estas intervenciones no significa, siempre, aceptarme como una profesional que pueda opinar sobre la situación, sino que, a menudo, la actitud y el trato recibido busca transmitir de forma implícita, y otras veces explícitamente, que mi papel se limita a explicar a la persona usuaria lo que se le requiere desde el servicio que la atiende. La comunicación a menudo se efectúa de forma vertical, convirtiéndome en un simple canal de transmisión lingüística. Para ilustrar este hecho, utilizaré algunas escenas recogidas en el diario de campo mientras desarrollaba mi tesis doctoral centrada en los procesos de acompañamiento escolar de las madres de origen marroquí a sus hijos e hijas y presentada en marzo de 2021 en la Universidad Autónoma de Barcelona. El escenario es un centro escolar de secundaria y los actores son la tutora y la madre del alumno. Como la profesora y la madre no compartían ninguna lengua en común para comunicarse, solicitaron mi colaboración para cumplir con esta tarea.

La profesora explica que la madre nunca se presenta a las reuniones del colegio y que su hijo se porta mal y que se ha decidido expulsarlo durante una semana.

**Profesora:** Señora, le hemos llamado para firmar este documento porque su hijo no puede venir a la escuela durante la próxima semana, por el cúmulo de las faltas que ha tenido este último mes.

**Madre:** Pero el mes pasado también me habéis llamado para firmar otro parte.

Esta respuesta no sienta bien a la profesora que responde riñendo a la madre e insinuando que el comportamiento del hijo es el reflejo de la mala forma de educar en casa.

Durante la conversación, mi papel consistía en traducir lo que explicaba cada parte. Sin intervenir ni dar mi opinión, aun así, ciertos comentarios de la profesora me pusieron en una situación complicada e incómoda porque no me gustaban ni el tono con el que hablaba ni la forma en la que se culpabiliza a la madre. La estrategia que utilicé para comunicarme con la madre se centró en la búsqueda de expresiones más suaves para no herirla. Mientras iba traduciendo, construía, paralelamente, mi propia visión del tema y su posible forma de resolverse, teniendo en cuenta otros elementos relacionados con mi profesión como técnica

de inmigración y mi experiencia como madre inmigrante con hijos en edad escolar. Una visión que pensaba compartir con la profesora y la madre para colaborar en la búsqueda de alternativas a la expulsión.

**Yo:** *Creo que podemos buscar alternativas implicando al alumno, su familia, y la escuela y juntos averiguar qué le está pasando al niño para que se comporte como lo está haciendo ahora.*

**Profesora:** *El niño no está reconociendo nuestra autoridad como profesoras mujeres porque en su cultura no se respeta a la mujer y la madre tiene que entender que está en España y no en Marruecos. Y, tiene que inculcar a su hijo nuestros valores y ella también tiene que cambiar, aprender el idioma, salir y no tener miedo de los hombres de la comunidad porque la ley aquí la protege.*

Mientras la profesora hablaba no podía evitar sentirme interpelada, porque su comentario hacía referencia no solamente a la situación concreta de la madre que tenía delante, sino a todo un colectivo del que formaba parte, porque compartía con ella muchos elementos identitarios como el país, la cultura y la comunidad de origen. Sentía la obligación de corregir a la profesora su visión sobre nosotras como colectivo y explicarle, sobre todo, que somos personas y perfiles diversos y no se puede generalizar a la hora de formular afirmaciones como las que acaba de expresar. La explicación no pareció sentar bien a la profesora que acabó mirándome fijamente y diciéndome:

**Profesora:** *Tu papel aquí se limita a traducir y no a darme lecciones. De todas formas, dile a la madre que tiene que firmar aquí y que su hijo estará una semana sin venir al colegio.*

Con este último comentario se levanta la profesora anunciando el fin de la entrevista y diciendo que le toca marchar porque tiene clase. La madre no sabía qué hacer, pero al final acabó firmando el documento y, mientras salíamos, continuó la conversación entre nosotras. Fuera de la escuela se sentía con más confianza y me explicó el relato de su hijo y como siempre le acaban considerando, injustamente, el responsable de algunos hechos que se dan en el aula o en el patio. Y que nadie cree en su inocencia y esto le frustra y hace que conteste de mala manera al conjunto de profesorado.

Encontrarme como profesional frente a estas situaciones me genera una gran frustración porque me veo con capacidades de intervenir de forma que pueda beneficiar a todas las partes implicadas, haciendo un trabajo integral que incluye más elementos. Estas vivencias provocan un desgaste emocional que nadie reconoce ni llega a identificar y, que, por lo tanto, acaba siendo gestionado en silencio por la propia persona, profesional racializada que lo vive en su propia piel. En la mejor de las condiciones se llega

a compartir con otra profesional del mismo perfil, si es que se da la confianza para hablar de estos temas por ambas partes.

Los datos recogidos y explicados desde la perspectiva autoetnográfica han permitido aproximarse a unas vivencias que requieren adentrarse en el sentir y vivir de la persona para poder detectarlos. La recogida de los estados de ánimo y los sentimientos de indignación, incomodidad, impotencia y frustración que van aflorando durante la intervención necesitan de un marco de análisis y un paradigma metodológico que rompa con la forma tradicional de aproximarse al trabajo de campo, ya que este se encuentra en el interior de la propia persona investigadora y requiere un abordaje epistemológico introspectivo/vivencial (Doubront et al., 2021).

Se observa como la figura del/la profesional racializado/a solamente se entiende como un medio de transmisión del mensaje producido por el/la profesional autóctono/a traduciendo la lengua de la persona atendida. No se le reconoce ninguna capacidad ni valor añadido que pueda ayudar a desarrollar vías alternativas para tratar, en este caso, el tema de inmigración. Los comentarios y el trato de la profesora hacia la madre, el alumno y la profesional racializada se dan en el marco de una relación que reconoce en la profesora autóctona una posición de poder utilizada para marcar su superioridad, tratando a sus interlocutoras desde el estigma y los tópicos.

### Al inicio creía que el problema era yo

Después de graduarme en Trabajo Social por la Universidad de Barcelona el año 2018, el mes de julio empecé a hacer diferentes suplencias en el ámbito de la atención a la infancia en riesgo en Cataluña. Sin haber elegido este ámbito de intervención social, consideré que era una oportunidad que no debía dejar escapar. Con 23 años me vi sumergida en un escenario lleno de vacíos, incongruencias y un mar de preguntas. Esta primera experiencia laboral me abrió puertas a este mismo ámbito. Durante el mes de septiembre empecé a buscar trabajo; las únicas ofertas existentes estaban vinculadas a la atención de adolescentes migrantes recién llegados. Rápidamente, sin necesidad de entrevista previa, fui seleccionada para formar parte del equipo educativo de un centro de emergencias y/o selección para menores migrantes recién llegados. Este hecho me condujo a interrogarme sobre ¿Cuáles deberían de ser los motivos por los que el perfil no deba someterse a valoración? Con el tiempo fui encontrando la respuesta.

Mi presencia en el espacio se volcaba en el romanticismo del sufrimiento y en la lucha de los/las chicos/as migrantes por conseguir una vida mejor. Me había creído el papel de las profesiones que actúan en el ámbito social. Eso que decimos, “ayudar y sentirte satisfecha con ello”. A medida que iba pasando el tiempo, me cuestionaba en qué consistía exactamente esa ayuda. Esta se resumía en atender las necesidades básicas (a ratos) y el control de la ira que podían llegar a desarrollar los 12 chavales a los que

atendía. La dirección del centro con la complicidad de la Dirección General de Atención a la Infancia y Adolescencia en Cataluña, un dispositivo de Mossos d'Esquadra y la sociedad en general, había establecido que esa supuesta emergencia debía ser respondida de esa manera: dar de comer y controlar a los chicos migrantes que llegaban. Sin embargo, yo no podía dejar de verlos como víctimas de las políticas de control migratorio, el capitalismo, el neocolonialismo en los países llamados tercermundistas, y, en el fondo, hermanos míos.

Esta relación tan estrecha con lo que ocurre en el mundo y el engaño, que percibía, que han experimentado estos chavales, que para conseguir llegar han presenciado y vivido la muerte de compañeros, generaba sentimientos de rabia, odio y desprecio hacia mi presencia en ese espacio. Esto provocó la necesidad de establecer mis propias metodologías de trabajo, basadas en la autoetnografía, autoevaluación y evaluación de los chicos.

A medida que iba consiguiendo estabilizar a los chicos, al menos en mi presencia, la coordinación sentía que debía ejercer el control sobre mí. Es decir, limitar mis actuaciones e imponer criterios que, por el contrario, descomponían el sueño, aspiración y expectativas que les habían aterrizado en ese espacio. Esta represión a mi práctica y presencia fue incrementándose hasta que en fecha 25 de abril de 2019 me llegó un burofax en el que se especificaban todas aquellas normas que había incumplido y por las que podía llegar a ser castigada con gravedad. Este recibimiento fortaleció mi convencimiento en relación a mi práctica, recordando también las palabras expresadas por un profesor en el Grado: *“como profesionales debéis molestar, de lo contrario habréis elegido el conformismo frente a la resistencia por creer en vuestras habilidades y posibilidades para intervenir”*.

Mi estrategia en ese momento se limitaba a generar espacios de intervención fuera del marco institucional. Es decir, en el parque, en espacios y dinámicas fuera de la presencia de la coordinación.

Este relato da respuesta a la pregunta sobre cómo se contrata sin necesidad de mantener una entrevista previamente. La construcción que se hace de los jóvenes migrantes es desde una visión de control y limitación. ¿Cómo se iba a permitir que jóvenes que dominan hasta 4 lenguas entren a competir con los jóvenes autóctonos? ¿Cómo iba a permitirse la igualdad de oportunidades si los jóvenes tenían claro que todo se trataba de ganar o morir? Porque la imposibilidad de obtener el permiso de residencia se centra en la invisibilidad y la no existencia. En julio de 2019, después de una organización colectiva, más de 10 profesionales, decidimos hacer una denuncia sobre el incumplimiento de los derechos laborales. Inicié dicho proceso y abandoné el trabajo y me propuse cambiar de ámbito laboral. En abril de 2020, en plena pandemia, volvía a encontrarme de nuevo buscando trabajo y recibí una llamada, donde se me proponía ejercer como trabajadora social en un Centro de Acogida de Menores migrados en Barcelona. Durante

la llamada, me hicieron diversas preguntas a las cuales respondía en catalán. La persona que me entrevistaba me preguntó a pesar de estar manteniendo la conversación en catalán *“¿tú hablas y escribes el catalán, ¿no?”*. El día de la entrevista presencial, cuando llegué al centro, los ojos de los hombres que me fui cruzando antes de entrar en el despacho de la directora, eran de hombres racializados, mayoritariamente de origen marroquí. Hecho que me hizo pensar que, por fin, había encontrado un puesto de trabajo donde formar parte de la diferencia no es un problema.

Durante la conversación, me di cuenta de cómo se produce, constantemente, un traslado de mi profesionalidad a mi origen. Se me dirigían preguntas sobre mis opiniones sobre la política migratoria y la apertura de las fronteras para que los llamados MENAS sigan arriesgando sus vidas, y, por lo tanto, sosteniendo la institucionalización de la infancia migrante en Europa. Por lo que tuve que reconducir la conversación, poniendo el énfasis en mis competencias profesionales, situando a la interlocutora ante una trabajadora social con las mismas competencias que el resto. Días después recibí una llamada comunicándome que había sido aceptada. Cuando llegó el momento de firmar el contrato, que en la convocatoria era de carácter indefinido, se me informó, que debido a la incertidumbre sobre el flujo de llegada de jóvenes migrados se había adaptado el contrato a 1 año.

Hasta entonces, creía que era consciente de las trampas del racismo. Pero vivir esta situación en primera persona, me hizo reconsiderar cada una de las palabras, gestos, acciones e intervenciones que se daban en el espacio laboral. Reconectar escribiendo, e intentando dar sentido a lo que pasaba a mi alrededor. A vivencias como las siguientes:

El primer día después de mi permiso por boda, se me saludó con la pregunta *“¿ya estás embarazada?”*. Yo me acababa de inscribir en el programa de doctorado de educación de la Universidad Autónoma de Barcelona y con un contrato de un año, no podía permitirme el lujo de quedarme embarazada.

Pregunté sobre la celebración de la fiesta del sacrificio, por cómo lo habían pasado los chicos que eran musulmanes. Se me respondió que esas fiestas no se celebran en España y que como trabajadora social catalana tenía que mostrar una mente más abierta. Se ponía en cuestión la validez de los informes que realizaba alegando que estos denotaban mis creencias. Concretamente, al utilizar formas como *“la pareja del Sr.”* en vez de *“la esposa del Sr.”*, esto simbolizaba mi inconformidad como mujer musulmana hacia las personas que deciden rehacer su vida una vez su primera esposa muere o se divorcian.

Estoy acostumbrada a responder a diferentes actitudes islamófobas y racistas, pero nunca me había encontrado en un escenario similar, en el que se instrumentalizaban mis palabras para justificar y legitimar las interpretaciones racistas e islamófobas que se estaban imponiendo sobre mi persona y profesionalidad. Aguanté como pude en ese espacio, hasta que la situación comenzó a ser extremadamente violenta

para mí. En el mes de febrero de 2021 los ataques hacia mi persona y profesionalidad se incrementaron, llegando a producirme ataques de angustia importantes y tener que coger la baja laboral. Durante el periodo de baja laboral, me di cuenta de que mi rol en el centro no tenía sentido, dado que la principal batalla que tenía que librar era la aceptación y el reconocimiento de mi profesionalidad. Sin esas condiciones, no podía seguir pensando en ese espacio laboral. Preguntándome, ¿cómo podrás acompañar a estos chicos, si la primera en necesitar ser comprendida eres tú?, ¿cómo quieres hacerles entender la importancia del proceso de acogida, si tú tampoco te sientes acogida?, ¿cómo les explicas las oportunidades que pueden llegar a tener, si las que tienes tú están totalmente limitadas? Y un largo etcétera de preguntas, que acabó con la renuncia a mi puesto de trabajo. Me gustaría mencionar que la unión de todas estas vivencias en un relato ha sido posible tras un año en el que, como persona que a diario atraviesa y presencia situaciones de vulneración de derechos, menosprecio o ridiculización, escribe desde el privilegio de haber tomado distancia con acompañamiento terapéutico, emocional, comunitario y familiar. Esta distancia me ha permitido recopilar el conjunto de notas redactadas a lo largo de mis pocos años ejerciendo como profesional del Trabajo Social. Esta distancia, más bien *insight* a modo de autoevaluación, me ha permitido pensar el lugar de enunciación, el posicionamiento y, sobre todo, la redirección de mis intervenciones. Un espacio necesario que creo imprescindible para pensar en el significado que tiene para mí esta experiencia con los chicos migrantes llenos de fuerza a los que he estado acompañando.

Una vez expuestos los dos relatos, se observa que ambas vivencias coinciden en cuanto al trato recibido en el entorno laboral. Esto, pone de relieve que no son hechos casuales, sino que representan unas prácticas que delatan que el Trabajo Social está estrictamente ligado a la mirada social marcada por la inferiorización de las personas racializadas y en este caso, las mujeres de origen marroquí y musulmanas. La presencia de profesionales de origen inmigrante genera confusión en relación al marco de referencia de los/las profesionales autóctonos/as. Este hecho se produce puesto que, antes de reconocer la figura profesional, se tiende a leer e interpretar a las personas inmigrantes por la representación social que adquieren en el espacio social, político y mediático. Esta mirada se impone sobre los y las profesionales de origen inmigrante, a los/las que se considera como sujetos usados como instrumentos para resolver los posibles escenarios de tensión producidos en el ámbito laboral en la atención al colectivo inmigrante. Pese a esto, cabe destacar el reconocimiento profesional que recibimos por parte de las personas usuarias con las que compartimos origen, y que es sentido y vívido con orgullo y satisfacción y con cierto sentimiento de culpa, creyendo que la raíz de los problemas, conflictos y la escasa igualdad con la que nos tratan reside en nosotras, nuestras comunidades y cuerpos.

Pareciera que la única manera de concebirnos en el espacio laboral es a partir de nuestra inferiorización e incapacitación profesional, para ser objetivos ante el acompañamiento y atención de las necesidades reales que puede llegar a tener el colectivo al que atendemos. Considerando a los y las profesionales autóctonos como los/las únicos/as poseedores/as de las cualidades, y con capacidad de agencia.

Las vivencias expuestas son una muestra de ello, y se dan en un contexto institucional totalmente jerarquizado que atribuye el poder y superioridad a la cultura dominante (occidental) minusvalorando, estigmatizando y excluyendo todo lo que no forma parte de este marco conceptual.

## 7. Conclusiones

Las dos vivencias relatadas, pese a no ser representativas, ponen de manifiesto que el Trabajo Social está estrictamente ligado a la mirada social marcada por la minusvaloración de las personas racializadas. La presencia de profesionales de origen inmigrante genera confusión en relación al marco de referencia de los/las profesionales autóctonos/as. Este hecho se produce puesto que antes de reconocer la figura profesional, se tiende a leer e interpretar a las personas inmigrantes por la representación social que adquieren en el espacio social, político y mediático. Esto, reclama el necesario replanteamiento que debe de introducir el Trabajo Social como profesión con objetivos concretos de abordaje, trato y reducción de las desigualdades, en pro del cambio social.

El/la profesional racializado/a se ve inmerso/a entre dos direcciones y cumpliendo con una doble función. Por un lado, intentando ejercer la profesión atendiendo a las necesidades reales de las personas usuarias y, por otro lado, reclamando reconocimiento e igualdad en su contexto laboral. Esta doble presencia supone una carga emocional que los/las profesionales racializados/as deben gestionar de manera solitaria, en silencio y recurriendo a recursos privados (Evans & Moore, 2015). El proceso de toma de conciencia de las realidades expuestas se ha producido gracias al surgimiento de teorías elaboradas por pensadores/as procedentes del sur global centradas en el cuestionamiento del orden mundial establecido y la denuncia de la supremacía blanca. Es por ello, que los/las profesionales del Trabajo Social deben reclamar la incorporación de una perspectiva y mirada antirracista en las instituciones de la intervención social y en la cotidianidad del entorno laboral.

Las intervenciones sociales recogidas muestran la relación de poder que ubica a las profesionales de origen inmigrante en una posición constantemente inferiorizada, reduciendo sus capacidades a aspectos culturales y originarios, ignorando el capital adquirido a lo largo de sus trayectorias académicas y vitales. Es decir, las funciones que se acaban atribuyendo a los/las profesionales racializados/as están determinadas por el origen, siendo utilizados/as para ejecutar unas

políticas diseñadas desde el poder, y posteriormente dirigidas y aplicadas sobre nuestros seres y cuerpos. El presente texto invita, por una parte, a seguir indagando en este planteamiento investigativo a través de la divergencia con el objetivo de observar la dimensión de la realidad. Por otra parte, pretende iniciar un debate sobre la transformación que debe incorporar el ámbito social de manera urgente para poner fin a las desigualdades y la injusticia social en todas sus dimensiones.

## Bibliografía

- Agrela, B. (2006). *Análisis Antropológico de las políticas sociales dirigidas a la población inmigrante* [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. Repositorio Institucional de la Universidad de Granada. <http://hdl.handle.net/10481/1091>
- Blanco, M. (2012). Autoetnografía: una forma narrativa de generación de conocimientos. *Andamios*, 9(19), 49-74. <http://dx.doi.org/10.29092/uacm.v9i19.390>
- Boragnio, A., Dettano, A., y Sordini, M. V. (2018). Poniendo sobre la mesa el proceso: el aprendizaje de metodología como conflicto y la auto-etnografía como herramienta. *Intersticios: Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 12 (1), 65-79. <https://www.intersticios.es/article/view/17870>
- Cobo, M. O., y Bianco, R. (2020). ¿Está en crisis la Mediación Intercultural Escolar? Estudio longitudinal desde una visión sociológica. *RASE. Revista de Sociología de la Educación*, 13(1), 20-35. <https://doi.org/10.7203/RASE.13.1.15765>
- Comas D'Argemir, D. (1995). Trabajo, género, cultura. La construcción de desigualdades entre hombres y mujeres. *Icaria*.
- Contreras Hernández, P. C., Santa Cruz Castillo, U., y Gómez Salas, A. (2020). De derechos, exclusión y ciudadanía. Una aproximación al contexto migratorio español. Encuentros. *Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, (12), 09-25. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3947040>
- Correa, J. U., y Castellanos, R. L. (2021). Trayectorias laborales y educativas de jóvenes racializados en Catalunya desde una perspectiva interseccional. *Propuestas Críticas en Trabajo Social - Critical Proposals in Social Work*, 1(2), 97-119. <https://doi.org/10.5354/2735-6620.2021.60948>
- De Paula Faleiros, V. de P. (2011). Desafíos del Trabajo Social frente a las desigualdades. *Emancipação*, 11(1), 117-128. <https://doi.org/10.5212/Emancipacao.v.11i1.0009>
- Doubront, L., Doubront, A., y Gómez Alfonso, A. (2021). Abordaje epistemológico en la investigación social para la producción de teorías científicas. *Correspondencias & Análisis*, (13), 127-152. <https://doi.org/10.24265/cian.2021.n13.05>
- El Mouali, F. (2021). Inmigración del Sur global: Relatos silenciados de mujeres migrantes en España. Geopolítica (s). *Revista de estudios sobre espacio y poder*, 12(1), 11-21. <https://doi.org/10.5209/geop.73530>
- Evans, L., y Moore, W. L. (2015). Impossible burdens: White institutions, emotional labor, and micro-resistance. *Social Problems*, 62(3), 439-454. <https://doi.org/10.1093/socpro/spv009>
- Haraway, D.J. (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres: la reinención de la naturaleza*. Universitat de València.
- Kovacheva, S., Popivanov, B., Peeva, R., Coletto, D., Dimitriadis, I., Fullin, G., Fischer-Souan, M., y Marcovici, O. (2018). *Growth, Equal Opportunities, Migration and Markets (GEMM) Report on institutional and contextual factors*. <https://gemm2020.eu/?resources=report-on-institutional-and-contextual-factors>
- Martínez, J. G., y Garcés, A. L. (2021). La racialización étnica en el mercado laboral español desde un enfoque de género. La doble desigualdad sistémica: Mujer e inmigrante. *Interacción y perspectiva: Revista de Trabajo Social*, 11(1), 3-19. <https://www.produccioncientificaluz.org/index.php/interaccion/article/view/36225>
- Martínez Rossiter, M. C., y Torrecilla, A. (2015). El objeto de intervención del trabajo social y su construcción a lo largo de la historia. *Documentos de trabajo social: Revista de trabajo y acción social*, (56), 229-240.
- Zhang-Yu, C., y Lalueza, J. L. (2018). Narrativas identitarias en entornos de diversidad cultural: una autoetnografía gráfica. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, 39, 89-103. <http://dx.doi.org/10.12795/Ambitos.2017.i39.09>

## Mujeres transformando el espacio público de Sant Roc. ¿Qué aporta el Trabajo social comunitario?

*Women transforming Sant Roc's public space. What does community Social Work provide?*



Núria Prat Bau<sup>1</sup>  Núria Simó Gil<sup>2</sup> 

### Resumen

Se presenta un estudio de caso único sobre una experiencia de Trabajo Social comunitario focalizado en la mejora del espacio público desarrollado por ‘Dones i Barri en xarxa’, un grupo de mujeres organizadas en un barrio periférico multicultural cuyo tejido social es débil, y con un uso intensivo y conflictivo del espacio público. Esta práctica acompañada por una trabajadora social tiene el encargo de apoyar un proceso de fortalecimiento colectivo para activar la participación vecinal. Para ello, se aplican técnicas vinculadas a las metodologías de Investigación-Acción-Participativa como, por ejemplo, el mapeo colectivo y la encuesta participativa; las metodologías artísticas colaborativas, con técnicas de arte público efímero y ‘arpilleras’. Y las metodologías de educación popular como los círculos de aprendizaje colectivo y las líneas histórico-temporales. En este texto se describen estas técnicas que en diferentes grados, modos e intensidades permiten un desarrollo integrado, dinámico y fluido entre la dimensión educativa, social y política para un Trabajo Social comunitario emancipador. Los resultados indican que los principales aportes de estas técnicas son: 1. Un enfoque educativo que proporciona autoconfianza y una mayor centralidad en ellas mismas. 2. Una mayor organización social del grupo, que favorece el co-liderazgo y la apropiación de la acción-reflexión, que les permite transitar de la indignación a la construcción de un proyecto de acción colectivo 3. Aumenta la visibilidad pública de las mujeres favoreciendo un posicionamiento político más situado que impacta tanto en sus redes cercanas, como en el rol comunitario del compromiso vecinal con el barrio.

**Palabras clave:** Trabajo Social comunitario, participación, mujeres, emancipación, espacio público.

### Abstract

A unique case study is presented on a community social work experience around the improvement of their local environment by organized women named ‘Dones i Barri’ in a multicultural peripheral neighborhood with a weak social links, and an intensive and conflictive use of public space. This practice, accompanied by a social worker, is commissioned to support a process of collective strengthening to activate the neighborhood participation. To this end, techniques linked to research-Action-Participatory methodologies are applied, such as, for example, collective mapping and participatory surveying; collaborative artistic methodologies, with ephemeral and ‘Arpilleras’ public art techniques. And the methodologies of popular education as the circles of collective learning and the historical-temporal lines. This text describes these techniques that in different degrees, modes and intensities allow an integrated, dynamic and fluid development between the educational, social and political dimension in the core development of an emancipatory Community Social Work. Among the main contributions we find: 1. An educational approach that provides self-confidence and a greater centrality in themselves. 2. A greater social organization of the group, which favors co-leadership and the appropriation of action-reflection, which allows them to move from indignation to the construction of a collective action project 3. Increases the public visibility of women favoring a more situated political position that impacts both its close networks and the community role of the neighborhood’s commitment to the neighborhood.

**Keywords:** community Social Work, participation, women, emancipation, public space.

Prat, N. y Simó, N. (2022). Mujeres transformando el espacio público de Sant Roc ¿Qué aporta el Trabajo Social comunitario?. *Itinerarios de Trabajo Social*, 2, 95-104.

<https://doi.org/10.1344/its.i2.37059>

ACEPTADO: 08/12/2021

PUBLICADO: 21/01/2022

<sup>1</sup> Universitat de Barcelona.

<sup>2</sup> Universitat de Vic.

✉ Núria Prat Bau.  
Profesora Departament de Treball Social y Serveis Socials. Universitat de Barcelona. [nuriaprat@ub.edu](mailto:nuriaprat@ub.edu)

## 1. Introducción

La experiencia profesional de una de las autoras como trabajadora social en el ámbito del Trabajo Social comunitario y posteriormente como académica e investigadora, es el punto de partida de las aportaciones que se presentan en este artículo, con anhelo de reflexionar sobre la intervención comunitaria desde el Trabajo Social con el género y los procesos de ‘creación’ del espacio público, en el sentido de transformarlo en vivible, amable, relacional, cuidador y cultural para todas/os. El artículo describe un estudio de caso único sobre la participación de mujeres en las periferias urbanas, que viven en un entorno de relevantes desigualdades sociales en relación al centro urbano de la ciudad, con el objetivo de fundamentar teóricamente los aspectos relacionados con la intervención ciudadana en el espacio público, y en especial la acción social llevada a cabo por un grupo de mujeres entorno a la cual se teje una red de acción más amplia.

## 2. Marco Teórico

### 2.1 Espacios locales en contextos globales

En la última década, los análisis de los espacios locales han ido incorporando los factores derivados de la denominada ciudad global (Sassen, 2003). Sin perder de vista que es en esta escala de las ciudades, dónde hay que situar la relación centro(s) –periferia(s) como interdependientes de un mismo sistema. La periferia no existe sin el centro (y viceversa), por ello, ocuparnos de un espacio público periférico implica un análisis sobre: ¿De qué espacio-periferia estamos hablando? ¿Con relación a qué centralidad? ¿Qué elementos interseccionan?

Desde este marco, Barcelona, forma parte de un sistema global, conectada a otras ciudades, con intensas dinámicas de redes transfronterizas de productos, capital, trabajo, información y personas, derivando un dominio político, cultural y social, con importantes bolsas de irregularidad administrativa (Sassen, 2003) que, a pesar de ser invisibilizadas, son destacables en el contexto periférico que nos ocupa, habitando el espacio vacío que dejan otros. Nos referimos a la ocupación de naves industriales y solares en desuso y a los pisos vacíos, consecuencia de los flujos de salida de familias, provenientes de las primeras olas migratorias internas que se trasladan a barrios colindantes como símbolo de progreso. La comunidad gitana asentada desde los orígenes en el barrio y con una presencia significativa, no está presente en estos traslados, pero se visibilizan territorialidades en el dominio de la calle y del espacio público, difíciles de encajar en el contexto multicultural que no, intercultural del barrio.

Es precisamente en los espacios urbanos periféricos donde se corporeiza el fenómeno de la segregación espacial (Blanco et al., 2018; Nel-lo et al., 2020) donde se evidencia: un desarrollo comunitario desigual (en

renta, movilidad y acceso a espacios verdes); una pérdida de confianza y de cohesión comunitaria; un mayor deterioro de los ecosistemas de salud por la incidencia de la degradación medioambiental y elevadas cuotas de debilidad democrática (Chinchilla, 2021). Confluyendo otras redes paralelas de tráfico ilegal de mercancías, trabajo e información, como consecuencia de los procesos de expulsión y exclusión urbana (Sassen, 2003).

### 2.2 Espacio público con, desde y para las mujeres

El discurso del espacio público urbano goza de una importante centralidad en las retóricas de las agendas político-urbanistas y en la literatura académica a partir de los años 90, gracias a Lefebvre y Jacobs que desarrollaron esta concepción en profundidad. Para ellos el espacio público -término apenas utilizado como tal- comprendía el espacio físico (titularidad pública, accesibilidad y proximidad), pero también un espacio político-comunicativo (Harvey, 2013), entendido como un espacio dónde se visibiliza la participación, la convivencia/conflicto sobre la asunción de las diferencias y las relaciones comunitarias. Perspectivas más actuales, se adentran en procesos de creación de espacio -*place making*- (Toolis, 2017), buscando transformar la hostilidad de los ‘no-lugares’ (Augé, 2020) en espacios relacionales, vivibles y cuidadores desde las epistemologías feministas (Bryant & Livholts, 2007; Col·lectiu Punt 6 et al., 2019; Massey, 1994) y el urbanismo humanista (Chinchilla, 2021; Gehl, 2015; Harvey, 2013; Lefebvre, 2014; Pallasmaa, 2016).

Estos planteamientos capacitadores son los que interesan al Trabajo Social comunitario, al comprender el espacio público, como marco de intervención idóneo para desarrollar su dimensión educativa, en su sentido preventivo e inclusivo; su dimensión social, como espacio relacional que posibilita la organización social facilitadora de vínculos protectores de cuidado y salud (Ríos, 2020). Así como su dimensión política que permite visibilizar y reconocer la memoria, el uso y transformación del espacio común para reivindicar su apropiación. Es preciso subrayar que también en estos espacios, se expresan las discriminaciones por razones de clase, género, etnia, entre otras. Estas injusticias sociales pueden (o no) ser elementos activadores de participación y compromiso y de generación de conocimiento para desarrollar la “capacidad de actuar” (Nussbaum, 2012) que incidan en las matrices de relaciones de fuerza, intereses y posiciones de poder que operan y generan exclusión (Ríos, 2020).

### 2.3 Trabajo Social desde una perspectiva feminista e interseccional

El Trabajo Social con un enfoque crítico se fundamenta en las teorías críticas, entre las que destacan las perspectivas feministas (Alcázar-Campos, 2014; Dominelli y MacLeod, 1999) que aportan un enfoque político-epistemológico al acuñar e incorporar la noción nuclear del “conocimiento situado, localizado y posicionado” (Haraway, 1988) para describir los factores generadores de desigualdad derivados

de las estructuras de dominación, que las personas y grupos sociales incorporan de manera singular en su cotidianidad local. Estos deben des-personalizarse, para ser contextualizados a partir de las condiciones materiales y simbólicas generadas por los sistemas estructurales y globales, que convierten a las personas en voces (no) autorizadas, ni en sujetos creadores de conocimiento, minimizando su potencialidad como actores transformadores (Freire, 1968/1987; Zamanillo, 2018). Esta noción de “saber situado”, no solo debe servirnos para posicionarnos en relación con los otros, sino también para revisar el eje “ético-político de nuestra profesión” (Pombo, 2019) y evitar deslizarse en las dimensiones institucionalizadas, que colocan al TS y al feminismo en un lugar de complicidad con la reproducción hegemónica de los factores estructurales.

El TS –al igual que el feminismo- utiliza la técnica de la concienciación en sus intervenciones con el fin de “trasladar un conjunto de experiencias individuales para la toma de conciencia política” (Morrell, 1987, citado en Ríos, p.44). Los espacios desarrollados en los grupos de acción social o comunitarios persiguen estos objetivos (Parra, 2018), es decir, en este caso, que las mujeres puedan ejercer de forma autónoma y crítica el análisis de los problemas que les afectan, visibilizarlos y planificar e implementar acciones y procesos orientados a afrontar los condicionamientos generadores de estas desigualdades.

El Trabajo Social con un enfoque crítico se propone introducir la perspectiva interseccional (Martínez, 2020) como herramienta de análisis de las relaciones en los espacios públicos, ante las realidades complejas en las que confluyen múltiples ejes de desigualdad social. Esta contingencia epistemológica y metodológica permite “enriquecer los diagnósticos de situación, las estrategias de intervención que ayuden a identificar (y revertir) las múltiples discriminaciones, violencias existentes, como procesos entrecruzados, sin objetualizar a las poblaciones afectadas como meras víctimas de las relaciones que las subalterizan, así como también visibilizar las desigualdades en el acceso y ejercicio de los derechos” (Pombo, 2019, p.150-158)

El enfoque interseccional profundiza en cómo la interrelación entre las categorías clase, género, raza, sexualidad, entre otras, construye nuevas formas y efectos de desigualdad distintos, a los que tiene cada categoría por separado. Se trata de trabajar con la precaución de no totalizar, ni segmentar a las personas en categorías, sin enfrentar las diferentes opresiones entre ellas. Así como desfocalizar la criminalización de la población empobrecida que vive en espacios con poca calidad urbana.

## 2.4 La creación de espacio público en la práctica del Trabajo Social Comunitario

La profesión del Trabajo Social a lo largo del tiempo ha situado la comprensión de su intervención en la interacción entre “persona y su entorno” con un enfoque marcadamente individual. Serán las

perspectivas colectivas del TS comunitario, basadas en la tradición urbana de los *Settlement movement*, cuando la localidad, la calle, el barrio geográfico ocuparán un lugar central, al entender que el ‘espacio urbano’ es producto de sus relaciones sociales que influyen en la imagen que sus habitantes tienen de sí mismos. Son destacables las ricas descripciones de las plazas y las calles de ciudades americanas, recogidas en la obra de Jacobs (2011), en la que se describe el trabajo vecinal realizado por trabajadores/ras sociales, su papel de mediación, y de organización comunitaria cuando confluye una intensa vida pública, así como, la elaboración de informes sobre la vida en los suburbios (p.41-94). Jane Addams (2014) identificó los factores espaciales comunitarios “cohesionadores” que más tarde Jacobs (2011) denominaría “activos comunitarios”, al describir “la unión de personas con un vínculo particular, amistad o responsabilidad formal que aceptan participar con un mínimo de responsabilidad pública” (p.112). Y en el contexto actual posibilitar desde lo local, la creación de espacios políticos de resistencia para enfrentarse a las amenazas globales (Massey, 2012). Dicho enfoque parte de una reactualizada noción del espacio y el lugar del TS, hacia una mayor comprensión, amplitud y conexión con el entorno social, ambiental y espiritual (Zapf, 2010, 2019) en alianza con la geografía, la arquitectura, las artes, los estudios culturales y ambientales (Bryant & Williams, 2020).

También en el campo de la práctica, la bibliografía sobre ‘creación’ de *espacio público* y la participación de las personas sobre sus contextos físicos es escasa (Akeson et al., 2017). La mayoría de actuaciones comunitarias se encuentran segregadas geográficamente, de modo que, de una parte encontramos proyectos de accesibilidad, movilidad y urbanismo amable para colectivos de personas mayores y niños (Biggs & Carr, 2015) en barrios de clase media, y por otra, acciones de mediación de la convivencia, en espacios periféricos multiculturales, reduciendo la complejidad de las relaciones espaciales a su “uso” (in)cívico. Para Akeson (2017) las intervenciones olvidan cuestiones fundamentales como: la vinculación al lugar (necesidades de pertinencia), la identidad del lugar (Proshansky et al., 1983) y la territorialidad (dinámicas de poder), tres aspectos para comprender las expresiones espaciales en zonas marginalizadas. En el contexto español, encontramos referencias del TS identificadas de forma sinónima a las de “espacio urbano” (Delgado y Miranda, 2015), pero son casi nulas las relaciones directas entre las propuestas de urbanismo feminista y el TS. A pesar de este vacío es necesario reconocer a las trabajadoras sociales comunitarias de los barrios barraquistas de la Barcelona informal entre los años 50-70. Todas destacan el valor de la vida cotidiana y los vínculos relacionales que se tejen en los espacios comunes para construir identidades, junto con ejemplos de colectivización de las tareas reproductivas y de cuidados, frecuentes en los contextos de precariedad de los barrios informales.

Sin duda alguna, la calidad de sus observaciones fue un antecedente para el TS y para el llamado “urbanismo feminista”. Las trabajadoras sociales, mayoritariamente mujeres, proponen que los realojos de los nuevos barrios periféricos consideren los grupos relacionales previos, que formaban núcleos de arraigo, reconocimiento y círculos de cuidado densos. La defensa de estos criterios nos habla del valor relacional que éstas daban al espacio público como constructor de identidades y protección, y constituyen un nicho de desarrollo de capacidades colectivas para afrontar la movilización en los barrios de nueva construcción y exigir un urbanismo amable, cuidador que incluya servicios de cuidado, salud, educación y conectividad con transporte público. Así lo referencian históricamente Tatjer y Larrea (2011), y Planas y Rodríguez, (2012) con una mención específica sobre la población gitana (p. 36 y 47).

### 3. Descripción del contexto

#### Sant Roc: las desigualdades sociales visibilizadas en el espacio público

La investigación se ubica en un barrio en el que interseccionan múltiples periferia(s). Este se encuentra en la periferia de la ciudad de Badalona, que a la vez es periférica de Barcelona comprendida como “ciudad global”. El espacio urbano del barrio de Sant Roc repite la morfología urbana de muchos barrios sociales, diseñados para alojar a las clases trabajadoras. Su diseño urbano se caracteriza por plazas y espacios con amplitud entre bloques de viviendas que favorecen la relación vecinal, si no fuese por las grandes avenidas con tráfico intenso que lo atraviesan y actúan de fronteras “virtuales” segmentando a grupos de población, restringiendo su conectividad y perjudicando la interrelación. La diversidad de experiencias culturales, a pesar de ser visible, se encuentra zonificada en espacios concretos. Así pues, cabe preguntarse si ¿estamos delante de un problema urbanístico o social? La cercanía de grandes infraestructuras de movilidad y el crecimiento limítrofe de ser barrio “frontera” de las periferias de las dos ciudades colindantes, por el norte Badalona y por el sur Sant Adrià del Besós, configura un conglomerado urbano continuo con la mega polis de Barcelona que contrasta con la subjetividad de los vecinos que se sienten ‘fuera’- al margen- de Badalona (su ciudad de pertinencia administrativa) y lejos de ambas.

En su orientación sureste, está conectado con las zonas industriales y cabe destacar la presencia de bloques de viviendas en calles cerradas. En el suroeste, limita con otros barrios residenciales homogéneos. Todo ello conforma una frontera espacial y de significado al territorializar la diversidad cultural del barrio según el estigma estigmatizado entre las diversas comunidades culturales. Existen consideraciones sociales distintas entre zonas con predominio cultural gitano o con migración internacional (del norte y centro de África y asiática) reflejadas en el uso del espacio público.

### 4. Objetivos

El proyecto profesional de la trabajadora social, donde se inserta esta experiencia, se propone de forma general: fortalecer la implicación de los/las vecinos/as no organizados/as, en la mejora del espacio urbano. Y en concreto: 1. Apoyar la creación de un grupo de acción comunitaria y acompañarlo en la definición y organización de su proyecto de acción social. 2. Fortalecer la autogestión de las mujeres participantes. 3. Sistematizar la experiencia para aportar fundamentos teóricos al TS comunitario. En este artículo se desarrolla, en parte, el tercer objetivo a partir de la selección de algunas herramientas metodológicas destacadas.

### 5. Las participantes y sus contextos vitales

A continuación, se presenta al grupo de acción social “*Dones i Barri en xarxa*” eje inicial, desde el cual se crea una red de acción comunitaria formada por mujeres con o sin vinculación a otros grupos. Se desgranar e interpretan algunos elementos de esta experiencia, según el significado vivido por la investigadora a partir de la observación-participada integrada dentro de esta investigación participativa, que actúa sobre los procesos de fortalecimiento individual y colectivo; la evolución de la acción comunitaria; y la aplicación de herramientas de educación popular e investigación-acción-participativa de corte socio educativo, junto con la reflexión sobre el rol de acompañamiento que la investigadora ha ido desarrollando al lado de ellas.

Dones i Barri (en Red) es un grupo de mujeres, autoorganizadas del barrio de Sant Roc que se plantea la mejora del espacio público desde el 2003 hasta la actualidad. Nos encontramos ante un grupo de acción social, sin vinculaciones formales (a priori) con el movimiento feminista ni tampoco con el urbanismo, a pesar de que sus acciones podrían representar a estos movimientos sociales, dentro de los proyectos de reforma urbana de barrios. Este grupo ha contado con el apoyo discontinuo de los Planes Comunitarios municipales, que han aportado acompañamiento profesional a su proyecto de acción y oportunidades para participar en comisiones de trabajo del barrio sobre el espacio público y género. También han contado con el apoyo continuado de una entidad con arraigo histórico en el barrio.

Se trata de un grupo homogéneo en términos de clase económica y origen cultural, al pertenecer al movimiento migratorio interno entre los años (60–70). Algunas, trabajaban en comercios de proximidad y, sorprendidas por la crisis del 2008, pierden su trabajo con edades que el mercado excluye. Otras, trabajan en limpieza, o combinan la costura para tiendas, con las tareas de cuidado de nietos, padres y madres mayores, o parejas con situaciones frágiles de salud. En su mayoría, no cuentan con recursos de apoyo para cuestiones reproductivas. El contexto

de debilidad del estado de bienestar, los recortes de los servicios de apoyo a la dependencia y la crisis desde el 2008, les acomete de nuevo con las tareas del cuidado corporizado en sus vidas cotidianas, perpetuando su exclusión del espacio social, y limitando el derecho al disfrute de la ciudad.

Precisamente, en un análisis de largo recorrido, podemos identificar cómo su presencia en el espacio público ha tenido sus fluctuaciones. ¿Qué factores han incidido en esta (in)visibilidad? En primer lugar, los vaivenes institucionales, han dificultado la consolidación de la participación de la ciudadanía organizada (el gran reto comunitario). Es decir, la frágil participación vecinal preexistente ha ido mermando y ha quedado circunscrita solo a las entidades formalizadas con más o menos estructura profesional. En segundo lugar, las olas de los movimientos feministas que consiguieron consolidar derechos, tampoco significaron para ellas espacios de conciencia inmediata. Si bien están impregnadas de la perspectiva feminista global y son conscientes del legado político heredado, ellas han vivido estos cambios con sus propios cuerpos, observando sus recorridos personales y reflexionando su significado e incidencia en los espacios relacionales del barrio. En este sentido, lejos del feminismo intelectualizado, las acciones desarrolladas, al margen de ser (o no) nombradas como retos feministas, son prácticas sociales alineadas con otras similares, en el contexto internacional feminista. El uso y el disfrute de la ciudad por parte de las mujeres, forma parte de una agencia transversal y horizontal para recuperar espacios de vida (Col·lectiu Punt 6 et al., 2019).

La vida política de las mujeres de esta red, parte de la mirada concreta de cada una, de cómo ve el mundo según su cuerpo y el lugar que le ha tocado habitar (Filigrana, 2020). No se cuestionan si lo que han hecho es porque son mujeres, o por ser migrantes del sur español o por ser de clase trabajadora. La respuesta es compleja puesto que las participantes toman conciencia de su posición política en el mundo y se comprometen con la mejora de su barrio, sin abanderar identidades icónicas.

## 6. Metodología

A partir de la observación participante realizada acompañando a este grupo comunitario, la investigadora presenta las herramientas metodológicas propias de la educación popular aplicadas entre 1998-2020 y profundiza en tres: el mapeo colectivo del espacio público, las acciones de arte comunitario efímero y las líneas de memoria colectiva, para ilustrar la integración de la dimensión educativa, social y política, incluidas dentro de cualquier proceso de trabajo impulsado desde la metodología del TSC, dimensiones que se anudan en cualquier proceso de Trabajo Social comunitario que persigue un sentido emancipador:

1) la dimensión educativa (De Robertis, 2012) en tanto que acompaña a las personas a fortalecer

las propias capacidades y facilita aprender otras nuevas, desde el propio proceso de trabajo.

2) la dimensión social, caracterizada por su potencial relacional para construir redes y formar grupos de apoyo (Parra, 2018) que aporten reconocimiento a través sus acciones.

3) la dimensión política (Fombuena, 2019) que favorece la conciencia crítica (individual y colectiva) sobre las inequidades y responsabilidades sociales, para la movilización e implicación de otr(a)s en la acción común.

La perspectiva de análisis cualitativa es utilizada en las investigaciones de TS por su potencial reflexivo sobre la praxis profesional en contextos multifactoriales complejos (Healy, 2020; Morley & O'bree, 2021). Este enfoque aporta a la práctica del TSC interesantes elementos para (re)visar la aplicación consciente, los límites y sus posibilidades de generalización preservando su alineamiento con los valores éticos y perspectivas críticas (educativas y emancipadoras, antirracistas, feministas, anticoloniales), imprescindibles ante los impactos neoliberales que instrumentalizan, burocratizan y fragmentan las prácticas profesionales.

## 7. Análisis

Las técnicas presentadas (ver tabla 1) en esta experiencia se integran dentro de las metodologías llamadas de corte participativo, representando al ámbito de la investigación-acción (Duarte, 2017); el arte colaborativo (Capous-Desyllas & Morgaine, 2018; Segal-Engelchin et al., 2020) y la educación popular (Dalsoto y Luchese, 2019; Guevara, 2000).

Este abanico de herramientas participativas-comunitarias (ver tabla 2), tiene un desarrollo variable, según los marcos comprensivos de participación adoptados, los espacios asignados (o apropiados) para ejercer la participación a nivel de barrio y otras variables del contexto sociopolítico local-global. Requiriendo de otros ajustes complementarios, según los objetivos propuestos y las singularidades de los grupos.

La aplicación de técnicas en el trabajo grupal requiere a priori una reflexión profesional rigurosa sobre la intencionalidad de estas, los condicionantes éticos implicados y una aplicación cuidada, respetuosa e inclusiva durante el proceso (Parra, 2018). Esta comporta un proceso paralelo exhaustivo y continuado de reflexión con las participantes, para ir ajustando su desarrollo y los impactos generados por las mismas. En este contexto, el/la profesional debe valorar la idoneidad del uso de técnicas, y velar por garantizar la aplicación de las técnicas escogidas para el desarrollo del proyecto de acción de las mujeres, permitiendo la intersección fluida de las tres dimensiones propuestas:

Método	Técnica	Acciones
IAP	Mapeo colectivo	2 informes de diagnóstico espacio público (2004-2008)
	Encuesta participativa	¿Cómo cuidas tu barrio? Explícanoslo (2008-2010)
Artísticas Colaboraciones	Arte público efímero	Escultura pública ‘Los colores de la convivencia’ (2008) 3 ediciones decoración fiestas del barrio (2005; 2006; 2007)
	Arte textil “Arpilleras”	Participación muestra “arpilleras indignadas” (2013)
Educación popular	Líneas de tiempo	Reconstrucción de memoria colectiva: Exposición retrospectiva de la acción social en el barrio (2017; 2018)
	Círculos de aprendizaje reflexivo	Relectura colectiva de la realidad social: ‘Todas las caras de las noticias’ (2013; 2014; 2015)

Tabla 1. Metodologías y técnicas aplicadas a través de acciones del proyecto comunitario.

**Educativa:** Fortalecer a sus miembros y al grupo, entendido como un todo, a través del propio proceso de trabajo. Este tiene que aportar valor añadido a las participantes, en todo su recorrido, desde la ideación, planificación, ejecución y evaluación de su proyecto de acción y generar aprendizajes capacitadores que les permitan desarrollarlo con éxito, donde cada una pueda identificar y aportar sus cualidades, atendiendo su diversidad y singularidad.

**Social:** Cohesionar y ampliar la base relacional del grupo, apoyando la organización grupal colectiva, identificando y acompañando la emergencia de los liderazgos naturales dentro del grupo, para que progresivamente vayan asumiendo su propia autogestión personal y colectiva a medio-largo plazo, dado que el rol del acompañamiento profesional en la vida de los grupos de acción social es siempre “al lado” y transitorio (Planas y Prat, 2004).

**Política:** Acompañar la comprensión crítica para facilitar un conocimiento situado que les permita posicionarse, aumentar su visibilidad, y obtener una mayor cuota de influencia política, desarrollando sus reivindicaciones, siempre conectadas con los niveles locales y globales de la realidad.

La acción del TSC en el contexto de este estudio de caso, se caracteriza por la aplicación de herramientas sencillas, accesibles, fáciles de construir colaborativamente y que no impliquen competencias de abstracción demasiado complejas. Estos criterios aseguran su apropiación por parte de las participantes y además, facilitan la transferencia a otros espacios comunitarios, donde ellas ya participan o lo harán en un futuro. Otra cosa muy diferente, es conseguir más impacto con los resultados de sus acciones. Sin duda, esto requiere un análisis más profundo, que tenga en cuenta otras variables, más allá de la técnica aplicada. Es relevante apuntar que, a pesar del esfuerzo distintivo sobre los aportes de cada técnica con relación a las tres dimensiones estudiadas, es una constatación la intersección entre ellas. Tampoco se puede desvincular el proceso de aplicación de estas, con los resultados de sus acciones, puesto que implica siempre un

trabajo procesual más largo y, algunas veces, conlleva diseñar acciones sociales y educativas intermedias, eminentemente reflexivas sobre la acción - nada menospreciables-. Por ejemplo, las metodologías IAP ya tienen incorporadas e integradas esta vertiente y así se ha experimentado tanto en el mapeo del espacio público, como en la encuesta participativa. En cambio, no llevan este aspecto implícito la línea de tiempo sobre la memoria retrospectiva de la acción del grupo y los talleres de arte comunitario realizados para la construcción de la escultura pública y las decoraciones artísticas de las fiestas del barrio. Por lo tanto, estas van a requerir de mayor vigilancia epistemológica por parte de la trabajadora social y más atención para generar conocimiento significativo y enfatizar el proceso reflexivo a lo largo de toda la actividad. Esto ayudará a no perder de vista los objetivos educativos, relacionales y de concienciación situados en la base del proyecto de acción comunitaria.

Por lo que se refiere a los aportes de estas técnicas en la **dimensión educativa** se destaca, en primer lugar, la mejora competencial para la participación a través del desarrollo de capacidades de interrogación, pensamiento reflexivo y crítico a partir de la realidad cotidiana donde ellas identifican preocupaciones concretas; así como el despliegue de nuestro potencial más creativo. En segundo lugar, la adquisición de herramientas de carácter más instrumental, vinculadas a la sistematización básica de procesos (realizar actas, tomar notas, preparar guion de un acto, hablar en público, manejar tecnología y procesos técnicos básicos, etc.) Y, en tercer lugar, el reconocimiento de la propia subjetividad, que facilita una mayor apertura a cuestiones emocionales -necesarias- para ir fortaleciendo su seguridad personal desde las múltiples identidades, tan individuales como de grupo.

En relación a la contribución a la **dimensión social**, nos interesa destacar básicamente tres aspectos clave para la intervención desde el TS. En primer lugar, proporcionan la oportunidad de tejer vínculos con otras personas que habitan en el mismo barrio y forman parte de la misma comunidad local. Si bien, la mayoría

Técnica	Dimensión Educativa	Dimensión Social	Dimensión Política
<b>Mapeo colectivo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Espacio cotidiano significativo</li> <li>• Valoración del saber observado</li> <li>• Ordena y sistematiza información</li> <li>• Facilita adhesión</li> <li>• Construye conocimiento objetivado</li> <li>• Pensamiento concreto/abstracto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visión compartida sobre la realidad</li> <li>• Organización colectiva ágil con criterios diversos</li> <li>• Implicaciones diversas según flexibilidad, tiempos, edad, cultura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seguridad para la participación pública</li> <li>• Denuncia fundamentada</li> <li>• Capacidad organizativa</li> <li>• Divulgación asincrónica</li> <li>• Respuestas institucionales</li> </ul>
<b>Encuesta participativa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Favorece relaciones directas, cercanas</li> <li>• Potencia actitud asertiva, colaborativa</li> <li>• Dominio competencias técnicas</li> <li>• Niveles variables de apropiación según complejidad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Amplia vínculos</li> <li>• Análisis colaborativo-resultados</li> <li>• Detección de otros liderazgos comunitarios</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Emergen nuevos activos positivos</li> <li>• Visibilidad</li> <li>• Denuncia más fundamentada</li> <li>• Denota capacidad organizativa</li> <li>• Permite divulgación</li> <li>• Provoca respuestas institucionales</li> </ul>
<b>Arte público efímero</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Potencia creatividad personal</li> <li>• Fortalece dimensión auto cuidado</li> <li>• Proyecta deseos sobre espacio público</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Espacios grupales abiertos a nuevas implicaciones</li> <li>• Relaciones sociales débiles</li> <li>• Trabajo en red más inclusivo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Transformación desde lo simbólico</li> <li>• Visibiliza sin conflictuar</li> <li>• Reconocimiento del saber propio</li> </ul>
<b>Arte textil "Arpilleras"</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Familiaridad con elementos técnicos</li> <li>• Construcción significativa</li> <li>• Obertura a la subjetividad</li> <li>• Aptitudes creativas</li> <li>• Contextualización histórica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Espacio grupal cerrado, vínculos permanentes</li> <li>• Permite tanto procesos individuales y colectivos</li> <li>• Análisis colectivo de problemáticas sociales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visibilidad con exposiciones</li> <li>• Registro visual de la memoria colectiva asincrónica</li> <li>• Participación movimiento local e internacional</li> <li>• Contextualización histórica</li> </ul>
<b>Líneas de tiempo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Afianza capacidades y confianza grupal</li> <li>• Análisis retrospectivo de hitos significativos y contextualización</li> <li>• Sistematización experiencia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Más cohesión grupal</li> <li>• Nuevas implicaciones</li> <li>• Proyección al futuro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mayor legitimidad</li> <li>• Instituciones y barrio</li> <li>• Visibiliza</li> <li>• Reconoce el saber colectivo</li> </ul>
<b>Círculos reflexivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar situaciones existenciales de la realidad social codificadas en los medios</li> <li>• Proceso de decodificación de la información mediática</li> <li>• Interrogación crítica</li> <li>• Aumenta la capacidad dialógica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integración puntos de vista diversos</li> <li>• Abertura y contacto con movimientos y grupos activistas</li> <li>• Permite relaciones local-global; concreto-abstracto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conciencia de los derechos</li> <li>• Seguridad para enfrentar acciones políticas colectivas</li> <li>• Posicionarse ante la realidad ética y políticamente</li> </ul>

Tabla 2. Aportes de las técnicas participativas a las dimensiones del TSC.

de las técnicas generan vínculos débiles, para afrontar cuestiones vitales y, pocas veces, van más allá de la acción concreta, no es razón de menosprecio (Granovetter, 1983), si tenemos en cuenta la fragmentación e individualización social generalizada en los actuales tiempos neoliberales (Forde & Lynch, 2014). Segundo, el valor de los espacios colectivos (en grupo o en red) facilita sentirnos reconocidos/as y abrimos a relaciones y experiencias nuevas- algunas -nunca imaginadas antes- que permiten la posibilidad de imaginarse, de tener otros/as referentes con quienes compartir otros puntos de vista. En síntesis, crecer en visión y contactos en red, son nuevas interacciones que, sin duda alguna, contribuyen a mejorar la capacidad de organización de los grupos de acción social. Finalmente, llegamos a la **dimensión política** inherente a un TS crítico, a partir del cual utilizamos unas técnicas con la intención de visibilizar una injusticia social, desigualdades existentes, inequidades, o articular la participación de colectivos marginalizados aportando un marco emancipador; que haga crecer

la conciencia crítica y la contextualización histórica (y posicionarse ante la realidad envolvente, a la vez que permita reivindicar los derechos y un mayor grado de responsabilidad en lo común (Garcés, 2019).

## 8. Discusión conclusiva

A partir del trabajo expuesto, se pone de relieve cómo la creación de espacio público contribuye por una parte, al confort, seguridad, pertinencia y vinculación del desarrollo humano (Proshansky et al., 1983) y por la otra, se destaca su capacidad generadora de participación política, apropiación y transformación de la ciudadanía según su "adhesión al lugar, identidades de lugar y territorialidad" (Akesson, 2017). Dichos aspectos dan forma y mejoran la comprensión de las intervenciones desde el TSC en contextos desfavorecidos al interseccionar con variables multiculturales y de género en el uso del espacio.

Sin duda, estas aportaciones reactualizan y amplían la visión de los modelos del Trabajo Social centrados en la “persona y su entorno” al comprender el entorno espacial como un factor determinante de la salud, el bienestar y la espiritualidad colectivas. El auge de experiencias locales enfocadas a la mejora de la salud comunitaria como la pacificación de la movilidad, acciones de naturalización de las ciudades, la mejora de acceso a la soberanía alimentaria con huertos urbanos, jardines comunitarios, itinerarios de salud, proyectos para el juego seguro en las calles, formarían parte del movimiento internacional eco-social pero, el Green Social Work acentúa la mayor degradación ambiental está en los contextos empobrecidos (Ramsay & Boddy, 2017).

Esta experiencia concluye que efectivamente el espacio público es un catalizador para el TSC. Así nos preguntamos: ¿el empeño de las mujeres para la creación de espacio público ha sido una casualidad azarosa? Si bien, en la elección de movilizarse por el cuidado del espacio del barrio han influido cuestiones de identidad de género (ya que sus experiencias vitales han contribuido a construir el rol desempeñado en sus espacios privados), podrían haber escogido otros núcleos movilizados. No lo sabemos. Pero sí, se confirma a través del estudio, que las mujeres participantes han reflexionado críticamente a partir de las acciones sociales compartidas y sus aportes han contribuido a la creación de espacio público. Este es un eje transversal movilizador que ha permitido dinamizar una intervención con un planteamiento relacional que se nutre del conocimiento situado, localizado y posicionado (Haraway, 1988) en las acciones sociales de acompañamiento. Dicha noción de saber en las trabajadoras sociales fundamenta las decisiones en relación con las personas y da cuenta de la reflexión que construye el eje ético-político de la profesión (Pombo, 2019). Es decir, dicha construcción solo es posible desde los procesos organizativos y reflexivos vinculados a estas acciones y con el apoyo epistemológico y metodológico de una selección de técnicas participativas que tampoco, por sí solas, son suficientes sino están emmarcadas dentro del horizonte y las relaciones que posibilita el TSC emancipador. Es precisamente en barrios con tejidos comunitarios débiles, con una baja participación social de vecinos/as no organizados/as y con escasas oportunidades educativas, donde la función primordial del TSC es la de acompañamiento en proceso. Si bien en este estudio las herramientas presentadas no son excluyentes de otras, ni indispensables para la intervención comunitaria; si afirmamos que su aplicación versátil en escalas diversas, su sencillez, su facilidad para ajustarse a realidades locales concretas, y porosidad para partir de los núcleos significativos de preocupación, permiten dejar atrás el hándicap participativo que muchas veces suponen las limitaciones instructivas de base gracias al aporte integrado que estas técnicas realizan a la dimensión educativa, social y política de la metodología de TSC. Estamos hablando de generar posibilidades de participación situada y capacitadora, que permitan a

las mujeres enfrentarse, sin miedos, a los espacios participativos públicos más formales. Estos déficits de base constituyen muchas veces grandes focos de inseguridades. La acción progresiva en el tiempo y el uso de técnicas participativas sencillas, asequibles, e incorporadas en la praxis metodológica del TSC como las aquí expuestas, favorecen procesos que contribuyen a crear poder común.

## Agradecimientos

Agradecemos profundamente a los miembros de ‘Dones i Barri en Xarxa’ por su participación en esta investigación. También a Francina Planas por sus valiosas aportaciones y a los/las dos revisores/as anónimos/as de la revista *Itinerarios de Trabajo Social*, que han contribuido a mejorar las versiones previas de este artículo.

## Referencias bibliográficas

- Addams, J., y Maurandi, R. (com.) (2014). *Veinte años en Hull House*. Universidad de Murcia.
- Akesson, B., Burns, V., & Hordyk, S. R. (2017). The Place of Place in Social Work: Rethinking the Person-environment Model in Social Work Education and Practice. *Journal of Social Work Education*, 53(3), 372-383. <https://doi.org/g9f4>
- Alcázar-Campos, A. (2014). Miradas feministas y/o de género al Trabajo Social, un análisis crítico. *Portularia*, 14(1), 27-34. <https://doi.org/g36w>
- Augé, M. (2020). *Los no lugares*. Gedisa Editorial.
- Biggs, S., & Carr, A. (2015). Age- and Child-Friendly Cities and the Promise of intergenerational. *Space Journal of Social Work Practice*, 29(1), 99-112. <https://doi.org/g9f3>
- Blanco, I., Nel-lo, O., Barbieri, N., y Al., E. (2018). *Barrios y crisis económica, segregación urbana e innovación social en Cataluña*. Tirant humanidades.
- Bryant, L., & Livholts, M. (2007). Exploring the Gendering of Space by Using Memory Work as a Reflexive Research Method. *International Journal of Qualitative Methods*, 6(3), 29-44. <https://doi.org/gcdtt5>
- Bryant, L., & Williams, C. (2020). Place and space in social work. *Qualitative Social Work*, 19(3), 321-336. <https://doi.org/gcdtt5>
- Capous-Desyllas, M., & Morgaine, K. (2018). *Creating Social Change Through Creativity Anti-Oppressive Arts-Based Research Methodologies*. Springer Publishing. <https://doi.org/g366>
- Chinchilla, I. (2021). *La ciudad de los cuidados*. Catarata.
- Col·lectiu Punt 6, Ciocchetto, A., Casanovas, R., Fonseca, M., Ortíz, S., y Valdivia, B. (2019). *Urbanismo feminista. Por una transformación radical de los espacios de vida*. Virus Editorial.
- Dalsoto, M. P. B., y Luchese, T. Â. (2019). Círculos de Cultura: historia de una práctica de educação popular. *Reflexão e Ação*, 27(3), 72-90. <https://doi.org/g368h>

- De Robertis, C. (2012). Evoluciones metodológicas del trabajo social en los nuevos contextos. *Azarbe: Revista Internacional de Trabajo Social y Bienestar*, 1, 39-48.
- Delgado, M., y Miranda, A. (2015). *El espacio público como ideología*. Catarata.
- Dominelli, L., y MacLeod, E. (1999). *Trabajo social feminista*. Universitat de València.
- Filigrana, P. (2020). *El pueblo gitano contra el sistema-mundo: reflexiones desde una militancia feminista y anticapitalista*. Akal.
- Fombuena, J. (2019). Convertir el Trabajo Social en una profesión posible. Cambiar para permanecer. En E. Sobremonte de Mendicuti y A. Rodríguez (Ed.), *El trabajo social en un mundo en transformación: ¿Distintas realidades o nuevos relatos para la intervención?* (p. 115-156).
- Fook, J. (2017). «Being Accepted» and «Being Accepted?», *Social Work with Groups*, 40 (1-2), 161-167. <https://doi.org/g37b>
- Forde, C., & Lynch, D. (2014). Critical practice for challenging times: Social workers' engagement with community work. *British Journal of Social Work*, 44(8), 2078-2094. <https://doi.org/f6r2gt>
- Freire, P. (1968/1987). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P., & Moch, M. (1990). A Critical Understanding of Social Work. *Journal of Progressive Human Services*, 1(1), 3-9. <https://doi.org/chf5gm>
- Garcés, M. (2019). Emancipación. En *Humanitats en acció* (p. 235-240). Raig Verd Editorial.
- Gehl, J. (2015). *Ciudades para la gente*. Ediciones Infinito.
- Granovetter, M. (1983). *The Strength of Weak Ties: A Network Theory Revisited*. *The Strength of Weak Ties: A Network Theory Revisited*, 1, 201-233.
- Guevara, C. A. (2000). La educación popular: campo de acción profesional del trabajador social. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 17(2), 171-182. <https://doi.org/fgnd33>
- Haraway, D. (1988). Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. *Feminist Studies*, 14(3), 575. <https://doi.org/bvtwq4>
- Harvey, D. (2013). *Ciudades rebeldes: del derecho de la ciudad a la revolución urbana*. Akal.
- Healy, K. (2020). Doing Critical Social Work: Transforming Practices for Social Justice. *Australian Social Work*, 73(3), 7-8. <https://doi.org/g363>
- Jacobs, J. (1961/2011). *Muerte y vida de las grandes ciudades*. Capitan Swing.
- Lefebvre, H. (1974/2014). *La producción del espacio*. Capitan Swing.
- Martínez, J. (2020). La interseccionalidad como herramienta analítica para la praxis crítica del Trabajo Social. Reflexiones en torno a la soledad no deseada. *Cuadernos de Trabajo Social*, 33(2), 379-390. <https://doi.org/gmgz8b>
- Massey, D. (2012). Espacio, lugar y política en la coyuntura actual. *Urban*, 4, 7-12.
- Massey, D. B. (1994). *Space, place and gender*. Polity Press.
- Morley, C., & O'bree, C. (2021). Critical Reflection: An Imperative Skill for Social Work Practice in Neoliberal Organisations? *Social sciences*, 97(10), 2-17. <https://doi.org/f55s>
- Nel-lo, O., Cruz, H., i Ismael, B. (2020). Les polítiques de rehabilitació enfront la segregació: El Pla de Barris de Barcelona. *Papers. Revista de Sociologia*, 63, 118-132. <https://raco.cat/index.php/PapersIERMB/article/view/381017>
- Nussbaum, M. C. (2012). *Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano*. Paidós.
- Pallasmaa, J. (2016). *Habitar*. Gustavo Gili.
- Parra, B. (2018). *El trabajo social de grupo en la actualidad: la utilización de los vínculos para la promoción del cambio social* [Tesis Doctoral, Universitat de Barcelona]. Dipòsit Digital Universitat de Barcelona. <https://www.tdx.cat/handle/10803/482214>
- Pelegrí, X. (2004). El poder del trabajo social: una aproximación de Foucault. *Cuadernos de Trabajo Social*, 17, 21-43.
- Planas, F., y Prat, N. (2004). Sant Roc: generando vínculos comunitarios para la transformación de un barrio en desventaja. *Servicios Sociales y Política Social*, 2(63), 111-133.
- Planas, F., i Rodríguez, F. (2012). *Bases per a un planejament global del reallotjament de població barraquista gitana*. Generalitat de Catalunya.
- Pombo, G. (2019). La interseccionalidad y el campo disciplinario del trabajo social: topografías en diálogo. En L. Riveiro (Ed.) *Trabajo social y feminismos: perspectivas y estrategias en debate* (p. 149-177). CATSPBA.
- Proshansky, H. M., Fabian, A. K., & Kaminoff, R. (1983). Place-identity: Physical world socialization of the self. *Journal of Environmental Psychology*, 3(1), 57-83. <https://doi.org/ccxt62>
- Ramsay, S., & Boddy, J. (2017). Environmental social work: A concept analysis. *British Journal of Social Work*, 47(1), 68-86. <https://doi.org/gkth4t>
- Ríos, P. (2020). Aportaciones de las teorías relacionales y feministas al Trabajo Social. *Cuadernos de Trabajo Social*, 33(1), 43-52. <https://doi.org/10.5209/cuts.62991>
- Rodríguez, M. D., y Ferreira, J. M. (2018). La dimensión política e institucional del Trabajo Social Comunitario en el ámbito local. *Revista ibero-americana de estudios em educação*, 13(1), 15-27. <https://doi.org/g37c>
- Sassen, S. (2003). *Contra geografías de la globalización. Género y ciudadanía en los circuitos transfronterizos*. Traficantes de sueños.
- Segal-Engelchin, D., Huss, E., & Massry, N. (2020). Arts-Based Methodology for Knowledge Co-Production in Social Work. *The British journal of Social Work*, 50(4), 1277-1294. <https://doi.org/g367>
- Tatjer, M., y Larrea, C. (2011). *Barracas: la Barcelona informal del siglo XX*. Ajuntament de Barcelona. Institut de Cultura.
- Toolis, E. E. (2017). Theorizing Critical Placemaking as a Tool for Reclaiming Public Space. *American Journal of Community Psychology*, 59(1-2), 184-199. <https://doi.org/gk42xg>
- Zamanillo, T. (2018). Entrevista con Berta Lago. *Cuadernos de Trabajo Social*, 31(2). <https://doi.org/g36x>

- Zapf, M. K. (2010). Social Work and the Environment: Understanding People and Place. *Australian Social Work*, 11(3), 366-367. <https://doi.org/b2gct9>
- Zapf, M. K. (2019). Social Work and the Environment. *Critical Social Work*, 11(3), 30-46. <https://doi.org/g9gc>

### Reseña: “El Trabajo Social y su acción profesional”.

Fombuena, J. (2020). *El Trabajo Social y su acción profesional*. Nau Llibres.



Judit Castro Diez<sup>1</sup> 

Castro Diez, J. (2021). El Trabajo Social y su acción profesional. [Reseña del libro *El Trabajo Social y su acción profesional*, de J. Fombuena]. *Itinerarios de Trabajo Social*, 2, 105-106.  
<https://doi.org/10.1344/its.i2.36508>

ACEPTADO: 02/11/2021

PUBLICADO: 21/01/2022

<sup>1</sup> Universitat de Barcelona.

Sin duda, estamos delante de una obra que nos lleva a reflexionar sobre cuestiones de controversia en nuestra profesión. En la que se invita al lector/a a ejercitar esa mirada o pensamiento crítico sobre aspectos de la práctica profesional del Trabajo Social, que todos/as deberíamos tener en cuenta; así como, a reflexionar sobre la dualidad ciencia-práctica profesional. En nuestro campo de intervención nos encontramos con temas, aspectos o situaciones que requieren de un análisis minucioso. Este libro nos lleva de la mano por algunos de ellos, haciendo una reflexión en profundidad, ejercitándonos esa mirada a la que hacemos mención. No obstante, si nos fijamos en la portada y en su título, puede ser que despiste al/la lector/a imaginando que su contenido nos llevará hacia otros temas como podrían ser la globalización o la burocratización de la profesión. Aunque la inmersión en sus primeras páginas ya facilita la ubicación correcta hacia la dirección que nos marca su lectura.

Las aportaciones científicas y teóricas de Josefa Fombuena a la profesión han sido numerosas. Muestra de ello es esta obra “El Trabajo Social y su acción profesional”. En la que, además, cuenta con la participación y aportación de colegas de profesión de altísimo nivel nacional e internacional como son Belén Agrela, María José Aguilar o Pepita Rodríguez, entre otros/as. Haciendo que el despertar de esa mirada crítica todavía sea más rico por la diversidad de estilos, enfoques y temas que trata el libro.

Como hemos venido vislumbrando hasta ahora, es una obra que nos teje puentes al futuro de la profesión. En la que se atisba el devenir de la conjunción teoría y práctica para una mejor calidad profesional. En la que el objetivo es pensar y meditar sobre la práctica del Trabajo Social actual y futura, junto con su vertiente teórico-científica.

El libro se estructura en 10 capítulos independientes entre ellos, en los que se desarrolla un tema y escritos por cada uno de los/las colaboradores/as recopilados por Fombuena. En el primer capítulo, Emma Sobremonte reflexiona sobre la vertiente científica del Trabajo Social. Muchas veces encontramos esa dualidad o diferenciación en nuestra profesión ¿Qué prevalece la investigación o la práctica? Nos acompaña en la reflexión de la profesión como ciencia, en la construcción hacia un modelo en el que “*la investigación permita captar y analizar el conocimiento que se produce en la práctica y, por la otra, facilitar la transferencia del conocimiento que se produce en el ámbito académico*” (pg. 44). Nos deja una puerta abierta a considerar la conexión entre el mundo académico y el mundo profesional, el aumento de la calidad de nuestras intervenciones al retroalimentarse con la evaluación o la sistematización y la conjunción hacia una profesión cada vez más robusta.

En el segundo capítulo, Josefa Fombuena nos habla de un tema peculiar. Su lectura sorprende por su cotidianidad en nuestro día a día, como personas y como profesionales, aspecto al que normalmente no nos detenemos a analizar en profundidad. Los y las Trabajadoras Sociales gestionamos muchas situaciones económicas de las personas que atendemos, parte de éstas, son situaciones de precariedad, asociadas a conflictos o incluso, dificultando otros temas en la familia. El dinero es un punto importante en nuestra sociedad actual, nos guste o no, también forma parte en gran medida de nuestra vida personal y profesional. Deberíamos dedicar un tiempo al autoconocimiento respecto al dinero para identificar la mirada que le damos en nuestra práctica profesional.

En el tercer capítulo, Fombuena de nuevo nos abre la perspectiva a debatir sobre la proyección de la profesión al futuro. Nos presenta un debate sobre la incorporación de la innovación o las nuevas corrientes del siglo XXI.

 Unitat de Formació i Recerca de Treball Social. Universitat de Barcelona. Pg. de la Vall d'Hebron, 171. Barcelona, [jcastroab@ub.edu](mailto:jcastroab@ub.edu)

Pensar en la tecnología, la inteligencia artificial o el cambio climático, como temas también a tratar por la disciplina. En el capítulo 4, Roser Talamantes acude a la epistemología del Trabajo Social para analizar la práctica actual. Sobre todo, teniendo en cuenta los marcos de referencia o paradigmas desde los que se opera para la intervención social.

En el capítulo 5, Talamantes culmina la reflexión mediante el análisis de la metodología; haciendo referencia a las bases del diagnóstico, de la intervención y de la evaluación para una adecuada calidad de atención. En el capítulo 6, Pepita Rodríguez nos indica el foco hacia las organizaciones y cómo la cultura de éstas influye en los cometidos profesionales. ¿Qué nivel ocupamos en la organización? ¿Nos alienamos a la cultura institucional o prevalece la voz profesional? Éstas y otras cuestiones aparecen al leer su aportación.

En el capítulo 7, Amalia Morales y Belén Agrela nos introducen en un tema muy interesante para reflexionar desde la disciplina del Trabajo Social, como es la dimensión de género en la intervención social. Las autoras nos hacen tomar consciencia de que *“el género como construcción social está directamente ligado al ejercicio profesional, y que la perspectiva de género es consustancial al propio Trabajo Social”* (pg. 208). Su aportación a la reflexión nos lleva hasta las bases de la disciplina, donde proponen una fusión de los principios del Trabajo Social junto con los principios feministas, obteniendo una propuesta propia para la intervención social desde la perspectiva feminista.

En el capítulo 8, tejemos redes con María José Aguilar, visionando el trabajo comunitario como una oportunidad de crecimiento y empoderamiento. No como una metodología más de la profesión, sino desde la incorporación de la perspectiva de comunidad como fortaleza para la intervención.

Llegando así al capítulo 9, donde María José Aguilar y Daniel Buraschi nos hablan del poder transformativo del Trabajo Social, visionando los diferentes modelos explícitos e implícitos que nos encontramos en la intervención social. Poniendo el énfasis en el análisis de los modelos implícitos que nos llevará a reflexionar sobre *“las prácticas opresivas y de dominación que se llevan a cabo en el ejercicio profesional”* (pg. 261), muchas veces de forma inconsciente, *“para alcanzar un Trabajo Social emancipatorio”* (pg. 261).

Como colofón de esta obra, nos encontramos en el capítulo 10, con Alfonso García llevándonos de la mano hacia la comprensión del concepto de exclusión social con todas las particularidades del término. Ya que la tendencia durante unos años fue la globalización y la clasificación genérica sin revisar las individualidades de cada caso o situación. Cuando salimos del anonimato de las masas o las clasificaciones para reconocer a la persona con su historia y su identidad, damos lugar al empoderamiento transformativo de las realidades sociales desde la intervención social planteada bajo ese prisma.

Realmente estamos ante un libro que ayudará a profesionales, teóricos/as y estudiantes del Trabajo

Social a reflexionar, creando debate y cuestionamiento en torno a la disciplina desde su mirada actual y hacia el camino que podemos construir con los cuestionamientos que refleja esta obra. Una lectura interesante para labrar ese camino juntamente con sus autores/as mediante el pensamiento crítico que se despierta en el lector/a, analizándonos como profesionales del Trabajo Social y la posición que escogemos tener frente a la profesión de manera consciente.

