

RTS

REVISTA DE TREBALL SOCIAL

222 JUNIO 2022

A fondo_ Corporeidad y pedagogía creativa. Un estudio de caso aplicado en el aula universitaria de Trabajo Social | Base de conocimiento, identidad y alienación en el Trabajo Social. Reflexiones sobre un tópico clásico que reemerge | Comisión de Servicios Sociales Básicos del Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya: diez años de trayectoria

Compartiendo la práctica profesional_ El dispositivo de alojamiento de emergencia de Barcelona como instrumento de atención al sinhogarismo ante la crisis sanitaria de la covid-19 | Propuesta para la participación de las familias de internos de centros penitenciarios en Cataluña. Poniendo en valor el rol de las familias | Escuelas secundarias y pandemia en la provincia de Santa Cruz: reflexiones y desafíos desde la Patagonia Austral

Directora: Rosa M. Carrasco Coria

Subdirectora: Susana Lara Navas

Equipo de redacción: Marta Arranz Montull, Yolanda Fierro Fidalgo, Matilde González Jiménez, José Antonio Langarita Adiego, Clara Santamaria Jordana

Soporte técnico: Jaume Ferrández Rubió

Consejo Asesor Editorial

Ana Alcázar Campos, Universidad de Granada. **Beth Bàrbara Sirera**, Ajuntament de Barcelona. **Maite Boldú Alfonso**, Universitat de Girona. **Annamaria Campanini**, Università degli Studi di Milano-Bicocca. **Cristina De Robertis**, autora i docent. **Teresa Facal Fondo**, Universidad de Santiago de Compostela. **Josefa Fernández Barrera**, Universitat de Barcelona. **Rosa Maria Ferrer Valls**, directora de l'RTS 2014-2018. **Josefa Fombuena Valero**, Universitat de València. **Maria Victòria Fornés Fernández**, Universitat Rovira i Virgili. **Marga García Canela**, Institut Català de la Salut. **Victor Manuel Giménez-Bertomeu**, Universidad de Alicante. **Carme Guinovart Garriga**, Hospital Universitari de la Santa Creu de Vic. **Francisco Idareta Goldaracena**, Universidad Pública de Navarra. **Maria Tereza Leal Cavalcante**, Universitat de Barcelona. **Silvana Martínez**, Federación Internacional de Trabajo Social (FITS). **Miguel Miranda Aranda**, Universidad de Zaragoza. **Xavier Miranda Ruche**, Universitat de Lleida. **Carlos Montaña Barreto**, Universidade Federal do Rio de Janeiro. **Laura Morro Fernández**, Parc Salut Mar de Barcelona. **David Nadal Miquel**, Hospital Sant Joan de Déu de Barcelona. **Belén Parra Ramajo**, Universitat de Barcelona. **Enrique Pastor Seller**, Universidad de Murcia. **Francina Planas Vilella**, Vinclé, Associació per la Recerca i l'Acció Social. **Laura Ponce de León Romero**, Universidad Nacional de Educación a Distancia. **Esther Raya Díez**, Universidad de La Rioja. **Enrique Raya Lozano**, Universidad de Granada. **David Rodríguez Abellán**, membre de la Junta del Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya. **Vicenta Rodríguez Martín**, Universidad de Castilla-La Mancha. **Montserrat Rovira Jarque**, Ajuntament de Barcelona. **Emma Sobremonte de Mendicuti**, Universidad de Deusto. **Octavio Vázquez Aguado**, Universidad de Huelva. **Teresa Zamanillo Peral**, Universidad Complutense de Madrid.

Equipo de revisores externos de la RTS 222

Rosa Bonfill Galimany, Universitat de Barcelona. **Neus Caparrós Civera**, Universidad de la Rioja. **Josefa Fernández Barrera**, Universitat de Barcelona. **Núria Fustier i García**, Universitat de Barcelona i CoopSoc: Laboratori d'Idees Socials. **Àngela García Bernardos**, Universitat de Barcelona. **Sergi Martí Moreno**, Ajuntament de Barcelona. **Maribel Martín Estalayo**, Universidad Complutense de Madrid. **María Virginia Matulić Domandžić**, Universitat de Barcelona. **Javier Mira Grau**, Universidad de Alicante. **Miquel Àngel Oliver Perelló**, Universitat de les Illes Balears. **Xavier Pelegrí Viaña**, Universitat de Lleida. **Christian Andrés Quinteros Flores**, Escuela de Administración Pública. Universidad Católica del Maule (Chile). **Clara Riera Sans**, Ajuntament de Santa Coloma de Gramenet. **Miriam Sánchez Reyes**, Hospital Universitario del Sureste (Madrid) i Universitat Oberta de Catalunya. **Paula Sepúlveda Navarrete**, Universidad de Cádiz. **Ana Isabel Vázquez Cañete**, Universitat de València.

Diseño y maquetación: Carme Guri Feliu

Corrección y traducción: Núria Saurina Eudaldo

Traducción y corrección inglés: Nicholas G. Charles Colomina

Imprenta: Sprint Copy

Depósito legal: B-19535/1968

ISSN: 0212-7210 - **ISSNe:** 2339-6385

Edita: Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya

Portaferriera 18, 1r 1a - 08002 Barcelona. Tel. 93 318 55 93 - Fax 93 412 24 08

Correo electrónico: rts@tscat.cat - **Web:** www.revistarts.com

Junta de Gobierno del Col·legi

Decana: Conchita Peña Gallardo. **Vicedecana:** Mercè Civit Illa. **Secretario:** David Rodríguez Abellán. **Vicesecretaria:** Meritxell Ortiz Conca. **Tesorera:** Laura Morro Fernández. **Vicedecana de Lleida:** Irene Gardeñes Ruz. **Vicedecana de Girona:** Mònica Franco Vallejo. **Vicedecana de Tarragona:** Emma Pérez Pla. **Vicedecana de Manresa y Catalunya Central:** Alicia Fernández Prieto. **Vicedecana de Terres de l'Ebre:** Neus Jové Edo. **Vocales:** Francina Planas Vilella, Àdam Benages Nozal, Judit Rodríguez Moreno y Paula Bertomeu Sancho.

El equipo de redacción no se identifica necesariamente con el contenido de los artículos publicados.

Sumario

Editorial

Equipo de redacción 5

A fondo

Corporeidad y pedagogía creativa. Un estudio de caso
aplicado en el aula universitaria de Trabajo Social
Manuel Muñoz Bellerin 11

Base de conocimiento, identidad y alienación en el Trabajo Social.
Reflexiones sobre un tópico clásico que reemerge
Claudia Sandra Krmpotic 31

Comisión de Servicios Sociales Básicos del Col·legi Oficial
de Treball Social de Catalunya: diez años de trayectoria
*Mercè Ginesta Rey, Beatriz López Ibáñez, Miriam Peña López
y Bárbara Vega Bautista* 51

Compartiendo la práctica profesional

El dispositivo de alojamiento de emergencia de Barcelona
como instrumento de atención al sinhogarismo ante
la crisis sanitaria de la covid-19 81
*David Fisas Masferrer, Montserrat Rovira Jarque
y Albert Sales Campos*

Propuesta para la participación de las familias de internos de centros
penitenciarios en Cataluña. Poniendo en valor el rol de las familias
Alberto Caballero Marcos y Núria Pujol Serna 97

Escuelas secundarias y pandemia en la provincia de Santa Cruz:
reflexiones y desafíos desde la Patagonia Austral
Brian Zeeb Cañizares 119

Reseñas

Un nuevo despertar: reseña de tesis doctoral 141

*Educación(es), escuela(s) y pedagogía(s) en la cuarta revolución
industrial desde Nuestra América (Tomo III)* 145

Del burnout al sentido. Intervenciones psicosociales saludables 149

Normas para la presentación de artículos a la RTS 151

Compromiso ético de la RTS 159

Editorial

Equipo de redacción de la *Revista de Treball Social* (RTS)

El actual equipo de redacción de la RTS concluye, con este número, su etapa. Hace cuatro años nos presentamos como un equipo de transición que recogía el testigo de la importante tarea llevada a cabo por los equipos anteriores y, a su vez, se orientaba hacia el futuro con voluntad de renovación. En este tiempo hemos querido hacer de la RTS una revista accesible, adaptada a las nuevas formas de comunicación y gestión del conocimiento, que amplíe fronteras, que fomente un análisis crítico de la realidad social, y que ponga de relieve las experiencias profesionales, así como el conocimiento científico generado a partir de la práctica y de la investigación.

Nos marcamos unos objetivos ambiciosos, muchos de ellos se han logrado, otros todavía tienen camino por recorrer. Hemos trabajado por una revista abierta, que promueve la presentación libre de artículos y favorece la participación de todos los trabajadores sociales y todas las trabajadoras sociales que quieren compartir su saber y su saber hacer. La nueva página web y el uso de redes sociales han mejorado la accesibilidad y difusión de los contenidos y también nos han acercado a un público más joven. Se ha modernizado el diseño, tanto en formato papel como digital, y se ha trabajado para la adecuación a los estándares de calidad de las publicaciones científicas.

En este periodo, la RTS también ha ampliado su presencia a escala internacional y se ha incorporado a nuevas bases de datos de publicaciones científicas, lo que ha mejorado su impacto.

El equipo de revisión externa, con más de setenta trabajadores y trabajadoras sociales, ha velado por la calidad del contenido de la publicación y, en muchas ocasiones, con sus recomendaciones, ha facilitado la mejora de los trabajos presentados. Gracias desde aquí por su valiosa y generosa colaboración.

El Consejo Asesor, integrado por profesionales de reconocida pericia, nos ha acompañado y animado en todos estos años compartiendo su conocimiento y ayudándonos en el proceso de cambio puesto en marcha. Con cada una de sus opiniones han transmitido su estima hacia la RTS.

A pesar de la satisfacción por el camino recorrido, también nos ha tocado vivir momentos difíciles de los que hemos aprendido. Cabe destacar el impacto de la pandemia de covid-19, que nos ha obligado a reinventarnos. El aumento de la presión asistencial que hemos recibido los y las profesionales en los dos últimos años, las incertidumbres, la flexibilización de funciones, las dificultades para efectuar la atención presencial, el cierre de servicios, las barreras que han encontrado las personas para acceder a los y las profesionales y a la administración en general, etc., también

ha impactado en la RTS. En este periodo, se ha reducido el número de artículos recibidos porque la prioridad de la profesión ha sido atender a las personas más frágiles, no era el momento de sentarse a pensar y escribir (a pesar de que hubiera ido bien dedicar tiempo a la reflexión además de dedicarlo a la acción).

Ahora, que la pesadilla parece superada, vivimos momentos de desconcierto. Intentamos reencontrarnos con la rutina, con lo que nos era conocido y familiar antes de la pandemia, con nuestras referencias construidas a lo largo de los años, con aquello que nos daba tranquilidad. Pero a la vez sentimos cierto recelo, una sutil alerta que nos pide prudencia, no acelerarnos para no repetir los errores de siempre, observar el entorno, pensar antes de caer en la inercia y volver a recuperar, con la normalidad, aquello que no deseamos, aquello que ahora podemos transformar.

Tiempo de cambio para el Trabajo Social. Nuestra profesión ha visto difuminadas sus fronteras, lo que eran dogmas incuestionables ya no lo son tanto: la relación asistencial, el vínculo con la persona atendida, se puede establecer de formas diferentes; la intimidad ha perdido valor, el secreto profesional ya no es tan secreto; la defensa de los espacios profesionales está perdiendo su sentido, parece que entre todos y todas lo podemos hacer todo, de manera transversal, en red, colaborativamente; la ciudadanía se ha adaptado a convivir con la incertidumbre, ha entendido que el estado del bienestar es frágil y que la garantía de los derechos se puede suspender en cuestión de horas; las personas vulneradas ahora lo son más.

El pensamiento y la voz del Trabajo Social tienen que estar presentes nuevamente con fuerza, como lo han estado a lo largo de nuestra historia reciente, visibilizando aquello que no se quiere ver, proponiendo alternativas, reivindicando derechos, desde todos los ámbitos de acción y con todo el saber disciplinario.

Compartir pensamiento y conocimiento se hace más importante que nunca y la RTS ha de formar parte del cambio, debe ser altavoz de un Trabajo Social innovador y moderno, explicando a la sociedad todo aquello que se está haciendo bien.

El actual equipo de redacción finaliza aquí su recorrido, pero tenemos el convencimiento de que el equipo que asume el relevo se mantendrá al lado de los trabajadores y las trabajadoras sociales y de la ciudadanía en esta nueva etapa de transformaciones.

Nuestra disciplina necesita continuar profundizando en sus raíces y en sus transformaciones, por eso alentamos a todas y todos los profesionales a sumarse al reto de escribir sobre Trabajo Social, a compartir el conocimiento generado desde la investigación, la reflexión y la experiencia. Este también es el camino que garantiza el futuro de la RTS.

Editorial

The editorial team of the *Revista de Treball Social* (RTS)

With this issue, the current RTS editorial team concludes its tenure. Four years ago, we presented ourselves as a transitional team that would take over the important work undertaken by previous teams but would nevertheless look forward to the future with a desire for modernisation. During this period, we have wanted to make the RTS an accessible journal, adapted to the new forms of communication and knowledge management, which expands boundaries, promotes critical analysis of social reality and highlights professional experiences, as well as scientific knowledge generated from practice and research.

We set ourselves ambitious goals, and many of these have been achieved, whereas others still have some way to go. We have worked towards an accessible journal that promotes the free presentation of articles and favours the participation of all social workers who want to share their knowledge and expertise. The new web page and use of social media have improved accessibility and dissemination of content and have also brought us closer to a younger audience. The design has been modernised, both in paper and digital format, and work has been carried out to bring it into line with the quality standards of scientific publications.

During this period, the RTS has also expanded its presence at an international level and has been included in new scientific publication databases, which has improved its impact.

The external review team – consisting of more than seventy social workers – has ensured the quality of the publication's content and, on many occasions, it has facilitated the improvement of the work presented through its recommendations. We give our thanks for the valuable and generous contribution of this team.

Composed of professionals with renowned expertise, the Advisory Council has accompanied and encouraged us throughout these years, sharing its knowledge and assisting us in the process of change set in motion. With each comment made, the Council has conveyed its esteem for the RTS.

Although the journey we have made fills us with satisfaction, we have also had to experience difficult times, from which we have learned. Of particular note is the impact of the COVID-19 pandemic, which has compelled us to reinvent ourselves. The increased pressure on care that we as professionals have experienced over the past two years, the uncertainties, the widening of roles, the difficulties in carrying out face-to-face care, the closure of services, the barriers people have encountered when trying to access professionals and the administration in general, etc., have also had an impact on the RTS. There has been a reduction in the number of articles received during this period, because the priority of the profes-

sion has been to care for the more fragile individuals; it was not the right time to sit down to think and write (although it would have been good to dedicate time to reflection as well as action).

Now that the nightmare seems to be over, we are experiencing bewildering times. We try to reconnect with the normal routine, to what was known and familiar to us before the pandemic, to our points of reference built up over the years, to what gave us peace of mind. But, at the same time, we feel a certain wariness, a subtle sense of alert that calls for caution, to not rush to avoid repeating the same mistakes, to observe the environment, to think before doing the same things we have always done and not to regain, with the return to normality, the undesirable things, the things we can now transform.

It is a time of change for social work. Our profession has seen a blurring of its boundaries. Unquestionable dogmas are no longer so unquestioned: the care relationship, the bond with the person cared for, can be set up in different ways; privacy has lost value, professional secrecy is now less secret; the defence of professional spaces is losing the meaning it once had, it appears that we can do everything together, in a transversal way, in a network and collaboratively; citizenship has adapted to live together with uncertainty, it has understood that the welfare state is fragile and that the guarantee of rights can be suspended in a matter of hours; vulnerable people are now even more so.

The thinking and voice of social work must once again have a strong presence, as they have throughout our recent history, shedding light on what we do not want to see, proposing alternatives, defending rights, from all areas of activity and with all disciplinary knowledge.

The sharing of thinking and knowledge is more important than ever and the RTS must play a part in the change, it must speak up for innovative and modern social work, explaining to society all that is being done well.

The current editorial team is ending its journey here, but we are convinced that the team that is taking over will stand alongside social workers and citizens in this new phase of transformations.

Our discipline needs to dig deep into its roots and its transformations, and it is for this reason that we encourage all professionals to join the challenge of writing about social work, to share knowledge generated from research, reflection and experience. This is also the path that will guarantee the future of the RTS.

A fondo

Corporeidad y pedagogía creativa. Un estudio de caso aplicado en el aula universitaria de Trabajo Social

Manuel Muñoz Bellerin

Base de conocimiento, identidad y alienación en el Trabajo Social. Reflexiones sobre un tópico clásico que reemerge

Claudia Sandra Krmpotic

Comissió de Serveis Socials Bàsics del Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya: deu anys de trajectòria

Mercè Ginesta Rey, Beatriz López Ibáñez, Miriam Peña López y Bárbara Vega Bautista

Corporeidad y pedagogía creativa. Un estudio de caso aplicado en el aula universitaria de Trabajo Social

Corporeality and creative pedagogy: an applied case study in the social work university classroom

Manuel Muñoz Bellerin¹
ORCID: 0000-0003-0980-6847

Recepción: 22/12/21. Revisión: 12/02/22. Aceptación: 18/02/22

Para citar: Muñoz Bellerin, M. (2022). Corporeidad y pedagogía creativa. Un estudio de caso aplicado en el aula universitaria de Trabajo Social. *Revista de Treball Social*, 222, 11-29. <https://doi.org/10.32061/RTS2022.222.01>

Resumen

La presencia del cuerpo en el aula universitaria nos hace reflexionar acerca de su agencialidad en el proceso educativo. Las imágenes creadas por los alumnos a través de sus cuerpos ¿pueden alcanzar el grado de conocimiento en la formación académica? En el caso del grado en Trabajo Social, esta cuestión revierte en una óptima correspondencia entre la teoría y la práctica. Este artículo tiene dos objetivos: 1) mostrar la relevancia de la pedagogía del cuerpo como recurso didáctico en la formación académica del Trabajo Social; 2) demostrar que la actividad artística es un medio de comprensión de los fenómenos analizados en el aula. Partiendo de la investigación basada en arte, la metodología utilizada es de carácter cualitativo y tiene en las narrativas de los alumnos, expresadas a través del lenguaje oral y corporal, un elemento sustancial de análisis. Para ello, se describe un estudio de caso llevado a cabo en los cursos académicos 2019-2020 y 2020-2021 con grupos de alumnos de Trabajo Social de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla. En el transcurso de esta experiencia devino la pandemia de la covid-19, que provocó el debate sobre la presencialidad en el aula y, con ello, la importancia de las interacciones y la comunicación

1 Doctorado en Ciencias Sociales. Profesor asociado, Departamento de Trabajo Social, Universidad Pablo de Olavide. Cursando un posdoctorado en el Centro de Estudios Sociales, Universidad de Coimbra. mfmunbel@ces.uc.pt

presencial. Uno de los resultados centrales que generó este proceso fue la revelación del cuerpo en calidad de agente cognitivo. En este sentido, podemos concluir que la corporeidad acontece como resultado de una pedagogía creativa que posibilita la comprensión teórica por medio de la actividad artística.

Palabras clave: Innovación educativa, enseñanza superior, investigación basada en arte, Trabajo Social, pedagogía experimental.

Abstract

The presence of the body in the university classroom leads us to reflect on its agency in the education process. Can the images created by students using their bodies amount to a specific knowledge level within academic education? In the case of the bachelor's degree in Social Work, this issue contributes to an optimal match between theory and practice. This paper has two goals: 1) to show the relevance of pedagogy of the body as a didactic resource in academic training for social work; and 2) to demonstrate that artistic activity constitutes a means of understanding the phenomena analysed in the classroom. Starting from arts-based research, the methodology employed is qualitative in nature and through students' narratives – expressed with oral and body language – incorporates a substantial component of analysis. To this end, a case study conducted over the 2019-20 and 2020-21 academic years involving groups of social work students at Pablo de Olavide University in Seville is described. Over the course of this experience, the Covid-19 pandemic occurred, triggering a debate on classroom presence and, in turn, the importance of face-to-face interaction and communication. One of the central findings stemming from this process was the revelation of the body as a cognitive agent. In this respect, we can conclude that corporeality occurs as a result of creative pedagogy that enables theoretical understanding to be achieved through artistic activity.

Keywords: Educational innovation, higher education, arts-based research, social work, experimental pedagogy.

Introducción. La corporeidad como acontecimiento educativo

La virtualidad generada por la pandemia de la covid-19 abre el dilema sobre la necesidad de lo orgánico en la educación. Un dilema que se hace evidente con la ausencia física de profesores y alumnos en las aulas. Teniendo en cuenta las repercusiones de esta nueva realidad, la finalidad principal de este estudio es focalizar la corporeidad como un dispositivo pedagógico necesario en la enseñanza del Trabajo Social. A tal fin, los cuerpos interpelan a la creatividad artística en la tarea de interpretar y comprender los contextos de estudio planteados en las asignaturas.

En una primera aproximación al tema, a continuación, se exponen tres apuntes teóricos. En primer término, los cuerpos son agentes que tienen la capacidad de obrar (Ricoeur, 2005). En el ámbito educativo, los cuerpos desarrollan esta capacidad a través de la actividad creadora comprendida en actos y palabras con las que “nos insertamos en el mundo” (Arendt, 2019, p. 201). Este tipo de corporeidad no atiende a una razón instrumental, está representada por cuerpos heterogéneos que interpretan y recrean un modo de ser y estar en el mundo (Merleau-Ponty, 1993). La dimensión simbólica del *cuerpo pedagógico* (Planella, 2017) nos conduce al análisis y reinterpretación de “la experiencia actuada como forma de conocer, como un método crítico de investigación, como un modo de comprensión” (Denzin, 2016, p. 60). Esto requiere de una percepción que trasciende la visión lógica de la ciencia del Trabajo Social y se encamina a la inclusión de otros conocimientos procedentes de la transdisciplinariedad como una “vía donde resuenan las potencialidades del ser” (Nicolescu, 2014, p. 115). La investigación basada en artes, *arts-based in educational research* (Savin-Baden y Wimpenny, 2014) o *arts-based in academic research* (Van der Vaart et al., 2018) forman parte de esta vía. Una de las características de estos enfoques está en una metodología de investigación creativa que busca responder preguntas complejas que los métodos tradicionales por sí solos no pueden (Kara, 2015). Respecto al Trabajo Social, la transdisciplinariedad abre un horizonte donde caben nuevas metodologías de herramientas posconvencionales (Matus, 2017), siendo una de estas la corporeidad como experiencia didáctica en el aula.

La práctica educativa de esta experiencia no viene exclusivamente del logos como externalidad del sujeto corpóreo (Pedraza, 2010): es conciencia crítica que los cuerpos desarrollan en el proceso de la *racionalidad comunicativa* (Habermas, 2010). Esto se traduce en un dimensionamiento orgánico donde el alumnado analiza el objeto de estudio interviniendo con el cuerpo y los sentidos. En este, se produce un diálogo consigo mismo y con sus compañeros de aula con el objetivo de realizar una acción con la que proyectar un nuevo dato, una nueva información. La teorización no queda exclusivamente sedimentada en el pensamiento como recurso de memorización; no sirve de comprobación lógica de unos conceptos. Se incorpora a un escenario de comprensión: el aula como espacio social de

representación; se encarna en el alumnado en forma de roles, relaciones y posiciones dentro de un contexto sociohistórico de estudio. La puesta en escena de los contenidos teóricos no se queda en la mera representación de unos acontecimientos sociales determinados. Hay una disposición crítica donde los cuerpos entran a cuestionar los tipos de interacciones reproducidas socialmente. Se cuestionan, así mismo, la intervención profesional, las relaciones de poder o de control, las posiciones asumidas, los resultados posibles.

Como tercer apunte, todo lo anterior conecta con la idea del cuerpo como forma de pensamiento. La cualidad actante de pensar con el cuerpo equivale a la performatividad de lo pensado que se hace presencia. Esto se traduce en la concreción de un movimiento realizado por el alumnado reproduciendo un conocimiento del presente (Merleau-Ponty, 1993) y con un valor ideográfico señalado a través de “signos, gestos y actitudes” (Artaud, 2011, p. 44). La experiencia pedagógica de este movimiento se convierte en conocimiento plural cuando los cuerpos interactúan reconociendo valores ideográficos representativos de una realidad común que les afecta. Hay gestos, palabras, comportamientos, reconocibles como expresiones que dan significado a una determinada actitud ante la vida y el mundo. Los alumnos exploran movimientos como formas de una *performance* dentro de un escenario-tiempo que sirve de experimentación de los centros de interés surgidos en el aula. De este modo, las acciones corporales se convierten en el medio para la integración de una experiencia (Taylor, 2018) dentro del aula, convirtiéndose en un aprendizaje habitado por la corporeidad protagónica del alumnado.

En el terreno específico de la enseñanza superior en Trabajo Social, el cuerpo juega un rol de mediación entre la teoría y el conocimiento. Más aún si tenemos en cuenta que en esta disciplina la presencialidad es un elemento de comunicación ineludible dentro de la intervención. Los cuerpos de las personas-usuarias y de los profesionales forman parte de relaciones e interacciones establecidas. En el caso de la pedagogía transdisciplinaria como alternativa de la educación superior, el cuerpo es asumido como parte inescindible de la relación entre docentes y alumnos “para intentar alcanzar la plena realización del potencial educativo” (Pallarès et al., 2016, p. 150). Previamente, se hace necesario superar la condición exhibicionista otorgada al cuerpo como forma de representación social (Groys, 2015) y dotarlo de una representatividad sostenida en el tiempo por medio de la *imagen dialéctica* (Benjamin, 2008). La construcción de escenas que los cuerpos ensayan y reproducen en la *performance* final contiene imágenes, acciones, palabras, signos, en definitiva, cuyos significados y significantes son interpretados en una discusión crítica acerca de sus efectos en la vida social y profesional.

Frente a la sobrevaloración del cuerpo según patrones hegemónicos preestablecidos, la corporeización del acto cognitivo en el aula se advierte en la co-construcción de conocimientos (Moliner García et al., 2020). Esta construcción cognitiva se crea en la correspondencia entre los contenidos temáticos procedentes de las asignaturas y las imágenes que

los cuerpos de los alumnos representan de dichos temas bajo la forma de un encarnamiento pedagógico (Perry y Medina, 2011). O, si se prefiere, de la escenificación de los fenómenos planteados en clase por medio de paisajes dramáticos. En el aula, ampliar la percepción y habitar el espacio teórico por medio de una didáctica encarnada necesita el entrenamiento físico-creativo de cada cuerpo/alumno (Muñoz Bellerin, 2019). Este procedimiento se inicia con la ruptura de formas estereotipadas representadas en el lenguaje convencional y en el mundo de las apariencias. La tarea de pensar, sentir y hacer desde y con el cuerpo requiere del compromiso. De un compromiso consigo mismo y con los otros en la búsqueda de sentido de aquellos fenómenos que acontecen en los contextos sociohistóricos de pertenencia. En Trabajo Social, la dualidad entre sujeto y objeto, realidad y percepción, teoría y práctica, se ve expuesta a esta búsqueda por medio de la investigación pedagógica. Los cuerpos del alumnado también plantean hipótesis haciendo conflictuar los acontecimientos sociales con la objetividad científica a partir de los hechos cotidianos. La recuperación de la cotidianidad como experiencia de lo social se transpone en el aula-esenario a modo de un heterodiscurso que no jerarquiza ni excluye los saberes. Forma parte de una diégesis colectiva donde los participantes significan y re-significan las realidades en la problematización del conocimiento crítico.

Metodología aplicada en la formación académica del Trabajo Social

Diseño y contexto de la investigación

La metodología empleada fue de carácter cualitativo y comparte características relevantes de enfoque afines a la perspectiva narrativa (White y Epston, 1993), el enfoque postestructuralista en el Trabajo Social (Healy, 2001), la transdisciplinariedad o la investigación basada en las artes. Es una metodología definida por la correspondencia entre técnicas de diferentes disciplinas que tienen como finalidad la sinergia de lenguajes y dinámicas participativas en la educación (Martín Barbero, 2009). Antes de proseguir describiendo las etapas y las técnicas, es preciso recabar en los dos ámbitos de acción del que parte. De un lado, la investigación de carácter creativo basado en técnicas de índole narrativa-visual (Mannay, 2018). Del otro, la pedagogía del cuerpo (Pallarès et al., 2016), que, junto a la práctica teatral (Muñoz Bellerin, 2019), ofrece nuevos medios didácticos adaptados al aula universitaria. Ambos son procedimientos sustentados en un tipo de producción participativa como forma empírica de explorar nuevas áreas de conocimiento.

El método ha sido aplicado con grupos de alumnos en una experiencia iniciada en el curso 2019/2020, continuada en el 2020/2021 y sigue abierta a procesos de investigación y sistematización en futuros cursos académicos. El procedimiento del muestreo fue de tipo no aleatorio y de carácter intencional. Se trata de una propuesta de investigación aplicada planteada por el profesor a dos grupos de alumnos de dos asignaturas pro-

gramadas en los cursos académicos citados. En esta propuesta se solicitó el permiso de los participantes para el uso de las imágenes fotografiadas con la finalidad de tener un registro para el análisis en el aula.²

El primero de los grupos (en adelante A) procedió de la asignatura Habilidades Sociales y de la Comunicación del primer curso del grado de Trabajo Social (en adelante TS1) de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla (en adelante UPO). Específicamente, se desarrolló con un grupo de 16 alumnos del módulo de Enseñanzas Prácticas y de Desarrollo (en adelante EPD). El segundo grupo (en adelante B) estuvo conformado por 19 alumnos de la asignatura Innovación Social y Experiencias Metodológicas del Máster Oficial de Intervención Social, Cultura y Diversidad (en adelante TS2) de la misma universidad. En el grupo A, la propuesta fue un medio alternativo de complementar la enseñanza básica (en adelante EB) de la asignatura. En el segundo grupo, sirvió para profundizar en las temáticas de los trabajos de fin de máster que los estudiantes llevaron a cabo.

Objetivos

Focalizar la corporeidad como dispositivo de aprendizaje en la educación universitaria del Trabajo Social.

Cuestionar la relevancia de los cuerpos en la presencialidad del aula y comprobar si son un componente decisivo para el conocimiento académico.

Experimentar con esta experiencia piloto la operatividad de las técnicas creativas en el desarrollo curricular académico del Trabajo Social.

Etapas

La metodología se concentró en una estructura que abarcó 3 etapas: tematización, corporeidad y sistematización.

Figura 1. Etapas



Fuente: Elaboración propia.

2 Las fotografías, los dibujos y los relatos que aparecen en el artículo provenientes de los alumnos son utilizadas por el autor con el consentimiento de estos con la única finalidad de promover la divulgación científica.

Tematización. La tematización consistió en una etapa de acercamiento y posterior profundización de los contenidos teóricos aportados en las asignaturas. En una primera fase, el alumnado organizó estos contenidos con el objetivo de compendiarlos en un tema central del que partir. Al tema se llega por medio de debates donde se estudian los puntos comunes y de interés cognitivo según la materia impartida. Después, el tema deriva en una serie de líneas temáticas que le confieren forma argumental. Se puede decir que el tema central es una manera de visualizar en un título el objeto de estudio, siendo las líneas temáticas o argumentales la descripción detallada del tema. El procedimiento descrito tiene la función de clarificar las ideas con objeto de predisponer la corporeidad a un campo de conocimiento que no le sea extraño. En cada grupo, este proceso dio lugar a temas y líneas diferentes aunque no ajenas entre sí. Por ejemplo, el grupo A reunió los contenidos teóricos en tres temas: comunicación, habilidades sociales e innovación social. En el grupo B, surgieron una serie de temas y líneas argumentales provenientes de las prácticas curriculares que los educandos estaban desempeñando para el trabajo de fin de máster.

En ambos grupos, la tematización fue una manera de llegar al núcleo de la discusión sobre la naturaleza del estudio en cada grupo. De un modo más concreto, los temas y las líneas argumentales señalaban los centros de interés de análisis teórico (grupo A) y de análisis práctico (grupo B).

Corporeidad. Se denominó así un proceso creativo donde la pedagogía del cuerpo toma protagonismo. En una primera fase, se realizó una búsqueda de *material sensitivo* de los temas tratados en las clases. Dicho material se obtuvo por medio de una serie de ejercicios basados en prácticas creativas (Laferrière, 2001), expresión física y teatral (Equipo Coda, 1995) e improvisaciones (Johnstone, 2002). En nuestro caso, más que ejercicios, se trataban de juegos con los que los participantes fueron abriéndose a la exploración y experimentación de los cuerpos en movimiento. Paralelamente, se puede incorporar material visual que posee una afinidad por analogía o por oposición a los temas y líneas argumentales. Se trata de permitir que los cuerpos accedan a una comprensión de los contenidos analizados en la tematización desde diferentes ángulos. A escala individual, el alumnado se sitúa en calidad de *performer* ejecutando una acción o siguiendo una escena creada por ellos y ellas. A escala grupal, se da el mismo procedimiento, pero la acción es consensuada y ejecutada de manera coordinada por todos los miembros.

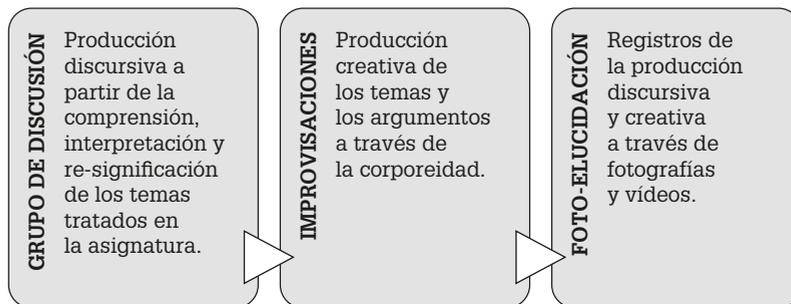
Sistematización. Durante las dos etapas anteriores, los grupos van registrando una serie de datos que constituyen el corpus de la investigación. La sistematización residió en la organización de aquellos conceptos, discursos e improvisaciones más útiles en el proceso de aprendizaje. Es una forma de dar sentido práctico a un proceso de producción participativa que se vino ejecutando desde el inicio. Dicha organización queda recogida en una serie de *archivos* que sirven de apoyo a la producción de conocimiento generada en el aula por los alumnos. Estos archivos pueden ser de diferente índole: diario de campo, *paper*, fotografías, dibujos, etc.

La sistematización no fue un punto de llegada. Se trataba de un nuevo impulso para la profundización de un conocimiento construido a lo largo de las etapas. Así mismo, se priorizaba la producción grupal, tanto en la modalidad intragrupal como intergrupala, con objeto de articular dentro del aula un conjunto de redes (Villasante y Martín Gutiérrez, 2006). Por ende, estas redes se tornan conocimientos surgidos del análisis cualitativo de los datos. Al mismo tiempo, en el plano de las relaciones, estimulaba el refuerzo de los vínculos entre alumnos como un medio determinante para la adquisición de confianza y de una comunicación interactiva más profunda.

Instrumentos

Las técnicas constituyeron el punto de unión de los saberes adquiridos en el aula. En este sentido, las tres técnicas que se describen proceden de disciplinas dispares. Sin embargo, mantienen la coherencia con los planteamientos de las etapas antes referidas, así como con la globalidad del proceso.

Figura 2. Instrumentos



Fuente: Elaboración propia.

Grupo de discusión. Las lecturas de artículos científicos, bibliografía y demás material teórico llevadas a cabo por el alumnado durante las asignaturas originaron en el aula la necesidad de tener una *producción de discurso* (Ibáñez, 2003). De ahí que la ordenación, clasificación e interpretación de los temas y líneas argumentales descritas anteriormente se llevase a cabo por medio del grupo de discusión (en adelante GD). El GD se desarrolló en el aula siguiendo una serie de pautas: los turnos de palabra, la atribución de la palabra al mayor número posible de alumnos, el respeto de las opiniones, etc. Previamente, el grupo había elegido a uno o dos relatores que eran los encargados de recoger las diferentes opiniones vertidas durante la sesión para, posteriormente, devolver la información. Por ello, la modalidad narrativa quedó reflejada en la producción discursiva participativa de cada grupo. Un discurso que el grupo hizo suyo por medio de la comprensión y la re-significación de los contenidos teóricos. En dicha re-significación tuvo cabida el análisis crítico (Mosquera et al., 2017) que

los participantes realizaron valiéndose de otros saberes provenientes de las experiencias vitales y el material extrateórico (artístico). Los GD se organizaron autónomamente, el único criterio fue la asignación por parte del profesor de una serie de capítulos de libros o artículos científicos a cada grupo para su análisis. Posteriormente, se pasó a una comunicación intergrupala en la que cada uno de los grupos expuso al resto los resultados obtenidos en los debates internos.

Improvisaciones. La corporeidad se centró en la técnica de la improvisación. Al principio se planteó una serie de ejercicios a modo de entrenamiento en el que los participantes trabajan la respiración y la distensión de las articulaciones del cuerpo con objeto de ejercitarse en el desarrollo psicomotor y la experiencia física. Aunque la técnica provenga específicamente de la pedagogía teatral, la aplicación adaptativa de las improvisaciones en el espacio académico se produjo a partir de unos códigos. El primero consistía en un movimiento en el espacio ejecutado por el participante a través de la acción impulsada por los verbos transitivos. Estos verbos no eran aleatorios, se obtuvieron en los GD por medio de *palabras clave* extraídas a modo de síntesis de las líneas temáticas. De tal modo que el esquema sería: tema – líneas temáticas – palabras clave – verbos transitivos – improvisación. Tanto las palabras claves como los verbos sugestionaban el cuerpo hacia una actividad desarrollada a través de un movimiento que puede ser mecánico o fluido.

La segunda de las pautas consistió en la *metáfora* como medio de asociación entre las ideas y las imágenes surgidas del material acumulado durante todo el proceso. La última de las pautas emergió de las improvisaciones personales (Cordero Ramos y Muñoz Bellerin, 2019) basadas en las experiencias de los alumnos relacionadas con los temas debatidos en los GD. Estas experiencias podían proceder de las vivencias directas, del aprendizaje vicario o del aprendizaje virtual. Esta última variante surgía de las plataformas documentales en línea, así como de “pildoras” o vídeos de los Planes de Innovación Docentes.

Las diferentes modalidades de la improvisación confluyeron en una serie de acciones corporales que el alumno en calidad de *performer* ensayaba y ejecutaba. El producto final era una *performance* realizada a modo de microdramaturgia que cada grupo representaba en el aula.

Foto-elucidación. La incorporación de técnicas visuales como la foto-elucidación (Harper, 2002) sirvió de apoyo didáctico de enorme valor. Las *performances* fueron grabadas por los alumnos por medio de fotografías y vídeos con la ayuda de las cámaras de los teléfonos móviles y pasadas a secuencias de imágenes formando parte de relatos (Arias, 2011). La producción, selección y análisis de las imágenes implicó una manera creativa de procesar el aprendizaje a través de la organización e integración de ideas y conceptos procedente de la asignatura. Al mismo tiempo, los participantes eligieron estéticamente aquellas imágenes que podían transmitir una información acorde con el discurso establecido por el grupo. Este material

era un complemento para el análisis de los datos y la sistematización de los contenidos procesados. A todo ello, la observación participante permitió una nueva percepción desde el cuidado de la mirada. Un saber mirar y mirarse en una nueva dimensión sensorial donde cada detalle, cada signo o dato, estaba inscrito en los movimientos, las interacciones y los gestos.

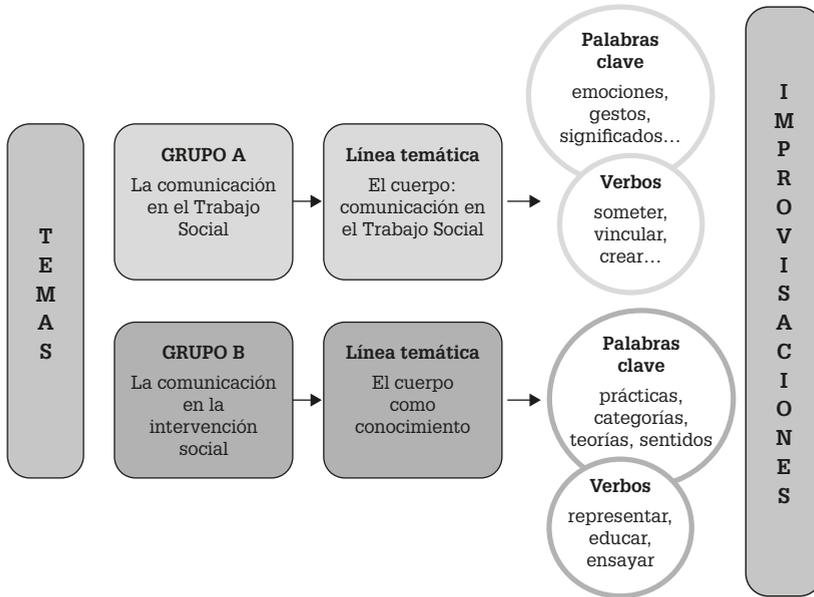
El cuerpo en la práctica educativa. Resultados a partir de los discursos e imágenes realizadas por el alumnado

Los resultados del estudio se manifiestan en este apartado de una manera discursiva. Un discurso que surge del diálogo interactivo entre los alumnos y el profesor; entre las imágenes producidas por los primeros y los textos planteados por el segundo; y, en definitiva, entre las voces y los cuerpos como protagonistas de una formación académica que prioriza las interacciones pedagógicas. Los temas y las líneas temáticas planteadas en los dos grupos giraron en torno a la inferencia de la comunicación en el Trabajo Social y el cuerpo como variable comunicacional. La analogía de la corporeidad como acción comunicativa ha supuesto un recurso más en la interpretación visual de los datos recogidos en el estudio. Por medio de fotografías (y en ocasiones dibujos) las imágenes proyectadas por los cuerpos originaron un tipo de material educativo de especial significación. La manera física de recoger los datos se llevó a cabo durante todo el proceso por medio de diarios de campo de los educandos (a través de *papers*) y del investigador-docente.

En ambos grupos la motivación estuvo centrada en la importancia de la comunicación del cuerpo y en la búsqueda de conocimiento como “una táctica para romper con los estándares en el TS desde el pensamiento único” (ImA).³ Como se puede apreciar en el siguiente gráfico, en los GD la producción discursiva fue transcurriendo de los temas a las líneas temáticas, de estas a las palabras clave, para finalmente concluir en los verbos transitivos que daban origen o punto de partida a las improvisaciones. En el grupo A, el tema fue la “comunicación en el Trabajo Social” y tuvo como línea temática “el cuerpo como variable comunicacional en el Trabajo Social”; las palabras más significativas fueron “expresiones, gestos, emociones y significados”; y los verbos que accionaron las improvisaciones fueron “someter, vincular, crear”. En el grupo B, el tema fue “la comunicación en la intervención social”; la línea temática fue “el cuerpo como conocimiento”; las palabras clave fueron “prácticas, categorías, teorías y sentidos”; y los verbos, “representar, educar, ensayar”.

3 De manera anónima, se indican las opiniones de los alumnos con la inicial de su nombre de pila (mayúscula), sexo (minúscula) y grupo al que pertenece (mayúscula).

Figura 3. Aplicación metodológica en los grupos



Fuente: Elaboración propia.

Para alumnos como EhA, este procedimiento admitía “una lectura diferente, que permitía conectar en el aula el trabajo desde un lugar más comprensible”. La fusión de los gestos y las palabras configuraron una mayor comprensión teórica dentro de un recurso narrativo donde “lo corporal sirve de experimento para encontrar otros modos de observación en el Trabajo Social” (LmB). Un ejemplo de esta fusión quedó reflejado en la figura 4, donde las alumnas encarnaron “un tipo de comunicación basado en el sistema de dominación” (PmA). Tras un extenso debate acerca de la corporeidad como medio de transmisión, el grupo A realizó improvisaciones donde cada acción corporal “simboliza la desigualdad que se refleja en la vida cotidiana a través de una serie de reacciones originadas en estereotipos y prejuicios” (A-MmA).

Figura 4. Improvisaciones



Fotografías realizadas por el autor.

Una de las discusiones del grupo B giró en torno a la cuestión del modelo hegemónico caracterizado en un tipo de intervención social centrada en el paradigma dominante de las ciencias sociales (Santos, 2009). Tras los GD, algunas de las improvisaciones desarrolladas por los participantes dieron lugar a imágenes que encarnaban estatus de poder ejercido por algunos profesionales del Trabajo Social. Por ejemplo, en una demostración sobre la relevancia de la corporeidad como producción de conocimiento, se puede ver en la figura 5 improvisaciones representativas del “nivel inferior adoptado por los cuerpos de las personas oprimidas”, según la interpretación de uno de los alumnos que analizaron la escena. Para otra alumna, M-MmB, estas improvisaciones “personalizan la esencia de la opresión que podemos ejercer en la profesión como representación de una pedagogía hegemónica en el Trabajo Social”. Respecto a los intérpretes, las improvisaciones pretendieron demostrar que “los cuerpos son una construcción política que permite acercarnos desde un lugar más directo a la multiplicidad de sentidos y significados que cada persona o grupo tiene y expresa”.

Figura 5. Performance



Fotografías realizadas por el autor.

En el grupo A surgió la siguiente pregunta: ¿cómo vincular en el Trabajo Social con la otra persona desde la corporeidad comunicativa?

Previamente, en las clases de EB se analizó el axioma de Watzlawick et al. (1993) basado en la simetría y la complementariedad de las relaciones interpersonales en la comunicación. La simetría se origina cuando en las relaciones hay equivalencia entre los participantes; en la relación complementaria hay una condición de superioridad o subordinación según los roles sociales establecidos. Posteriormente, en la EPD, este axioma dio origen a un GD sobre las consecuencias de dichas relaciones en el contexto del Trabajo Social enfocado en la exclusión social. Concretamente en personas con enfermedades crónicas causadas por las toxicomanías. Uno de los argumentos más discutidos fue la proxémica como indicador de aceptación/rechazo en las interacciones sociales entre inclusión/exclusión. Cuando el grupo pasó a realizar las improvisaciones se originaron contradicciones internas entre los miembros acerca de los significados de las imágenes reproducidas. No habiendo consenso, y sin una *performance* que satisficiera a todo el grupo, acordaron buscar otras herramientas para alcanzar una composición conforme con la idea principal. La solución dada fue la narración de guiones dibujados por ellos mismos a modo de *storytelling* (Ramos Villagrasa et al., 2019). La técnica fue útil para secuenciar aquellas imágenes ensayadas en el aula y que culminaron en una *performance* final (Figura 6).

Figura 6. Del *storyboard* a la improvisación



Fuente: Elaboración de los participantes.

La potencialidad originada por este tipo de técnicas, desconocidas hasta entonces por los alumnos, creó un mayor interés por descubrir otras formas de expresión. Si bien la teorización desarrollada habitualmente en la EB adecuaba el aprendizaje a la reflexividad crítica, la pedagogía del cuerpo como alternativa de conocimiento condujo a una “posición ética, valorando otras formas de trabajo conectadas a las emociones y las habilidades” (MmB). Incluso en el caso de TmA, que hizo su “improvisación sin razonar ni tener un sentido claro de lo que quería expresar”, la representatividad orgánica del cuerpo produjo un tipo de conocimiento multifacético (Van der Vaart et al., 2018).

No obstante, es preciso resaltar los problemas que se presentaron durante el proceso y que se centraron en dos aspectos fundamentales. En

primer lugar, el desconocimiento de los alumnos del uso pedagógico del cuerpo generó desconcierto y, en ocasiones, desconfianza. En un inicio, EmA “no entendía para qué servía todo esto”. Incluso, la extrañeza acerca de la potencialidad creativa del cuerpo y su utilidad en el aula causó cierta confusión a ShA, quien alegó que el problema está en “la falta de destreza expresiva de otros medios que no sean a través de la palabra y la mente”. En consonancia con esta opinión, la falta de disciplina pudo estar acompañada de un retraimiento en la comunicación interpersonal a la hora de mostrar e interpretar con el cuerpo. Para PmB, esto supuso la dificultad de no saber “cómo romper con mi individualidad e interpretar junto con mis compañeras las ideas que tenía pensadas”. No obstante, hubo alumnos que, a pesar de la dificultad de la metodología planteada, pudieron descubrir una nueva vía de comunicación dentro del aula. Fue el caso de F-JhB, que expuso que “aunque me costó expresar con el cuerpo, al final me sorprendí a mí mismo construyendo imágenes que identifiqué con los temas y argumentos propuestos en el aula”. De algún modo, esto fue posible gracias a “un conocerse también con el cuerpo” (VmA) y de cómo este puede desarrollar mecanismos de abstracción teórica. Muchas de estas opiniones corroboraban la importancia de los tiempos y los cuidados en este tipo de propuestas.

La segunda dificultad estuvo relacionada con el periodo de confinamiento debido a la covid-19 en el último periodo del segundo semestre del curso 2019/2020. La pandemia apareció ya iniciada la investigación. El cambio de las clases presenciales a las de carácter virtual no solo fue determinante en el aspecto metodológico, sino que también ahondó en la naturaleza pedagógica de las interacciones dentro del aula. Uno de los temas de partida fue la relevancia de la presencialidad en los procesos comunicacionales en la formación académica en el grado de Trabajo Social. En una de las sesiones virtuales, OmB preguntó al resto de compañeros: “¿La tecnología es un apoyo imprescindible en la comunicación o hace desvincularnos como seres humanos?”. Esta cuestión centró el debate sobre aspectos como la importancia de la pedagogía encarnada como ejemplo de la educación presencial. Paralelamente, surgieron opiniones críticas respecto a un modelo de *aprendizaje bancario* implantado en la universidad que consiste “en almacenar información sin a veces analizarla y comprenderla” (NmB). Para JhA, los encuentros virtuales durante el confinamiento le hicieron valorar la importancia de las interacciones físicas porque “sin la presencia del cuerpo no hay un conocimiento real de los que estudiamos”.

Paradójicamente, el condicionamiento de la virtualidad originado por la covid-19 permitió que algunos alumnos descubrieran en la *producción de presencia* (Gumbrecht, 2005) un factor determinante en el aprendizaje que hasta entonces no había sido reconocido. En ambos grupos se vertieron opiniones bien definidas en torno a la trascendencia del acontecimiento educativo en el aula y la necesidad de un modelo de aprendizaje en el Trabajo Social “centrado en la expresión corporal y la educación de los sentidos” (F-JhA). Un modelo que en nuestro caso estuvo guiado por “el

arte y la creatividad como instrumentos de análisis y prácticas de nuestros comportamientos humanos y profesionales" (M-AhB).

Discusión y conclusiones

La incorporación de la pedagogía del cuerpo en la formación académica del Trabajo Social supone descubrir en el aula otras posibilidades de conocimiento. Un conocimiento protagonizado de manera activa por los alumnos. Como ya se apuntara, en Europa la producción científica referente al tema de la corporeidad en la enseñanza universitaria surge de perspectivas tales como *creative and arts-based methods in academic research*, *creative research methods in social sciences* o la investigación basada en arte (IBA). A su vez, podemos incluir nuevos enfoques como el *mindfulness* y el *coaching* ontológico en los que la corporeidad toma parte en diversas disciplinas. No obstante, este artículo ha pretendido profundizar en la aplicación de la corporeidad pedagógica centrada en el ámbito académico del Trabajo Social.

La programación de este tipo de métodos requiere de una mayor especialización por parte del profesorado en la adquisición de habilidades y técnicas centradas en las capacidades cognitivas- creativas de los cuerpos. Así mismo, la centralidad de los cuerpos en la producción de conocimiento necesita de un especial cuidado en los modos relacionales dentro del aula. Asumir una pedagogía del cuerpo precisa del aprendizaje en un tipo de comunicación cuyos códigos extralimitan el lenguaje verbal y el *logos* racional. Todo ello se hace complejo en un contexto educativo que prioriza el modelo académico-capitalista y colonizador (Santos, 2020) con una finalidad basada en el mercado y el dominio financiero (Galceran, 2013). Si bien hay experiencias de referencia en el ámbito de las ciencias sociales (Wilson y Van Ruiten, 2013), estas transcurren aún entre el desconocimiento de una parte importante de la enseñanza superior y el escaso apoyo destinado a este tipo investigaciones (Savin-Baden y Wimpenny, 2014). En el caso específico del Trabajo Social, no se conocen referencias de estudio o aplicación en este campo.

Una de las aportaciones más relevantes derivadas del proceso descrito fue el diálogo interactivo de los cuerpos en la comprensión de las realidades sociales de estudio. Esto generó el cuestionamiento sobre la contemporaneidad social desde diversos focos de atención, comunicación y comprensión. Para muchos de los alumnos, el principio de proximidad aula-sociedad se produjo gracias a la corporeidad crítica, siendo el cuerpo un puente entre ambas esferas. Tanto las improvisaciones individuales y grupales como las *performances* sirvieron de mapas visibles y tangentes de la aplicación del Trabajo Social y la importancia de este en contextos socioculturales heterogéneos y dinámicos. Esto fue posible integrando los conceptos teóricos en la acción performativa de los cuerpos.

Las interacciones de los cuerpos, en calidad de sujetos transmisores de comunicación, repercutieron en la creación de relaciones simétricas

dentro de un mismo grupo. Uno de los factores decisivos de esta simetría estuvo en la confianza obtenida por los alumnos cuando superaron los momentos iniciales de susceptibilidad, incertidumbre o timidez ante la propuesta de actividades que implicaban expresividad corporal. Por ende, esta confianza se hizo patente en las relaciones entre docente y alumnado, que generó una comunicación más compleja, si cabe, pero de relevancia en la exploración recíproca de otras formas de enseñar aprendiendo. Progresivamente, el encuentro con el otro por medio de la corporeidad permitió un nuevo tipo de interacción, esta vez, desde la comprensión de la diferencia (de género, física, según el nivel educativo, procedencia, etc.) como parte del propio proceso de aprendizaje.

El motivo principal de este artículo no era demostrar las cualidades artísticas innatas del alumnado. Aspecto este que, por otra parte, no es intrascendente en el debate propuesto. Se trataba de indagar cómo los cuerpos generan nuevos conocimientos en el espacio académico del Trabajo Social. Indagación que nos llevó a otras claves. Una de ellas fue la adecuación de una pedagogía transdisciplinaria en el uso de las artes y la educación como espacio de conocimiento transversal y horizontal. En nuestro caso, esta pedagogía se centró en la expresión artística de los cuerpos de los educandos de Trabajo Social en el aula. En paralelo, se desveló la importancia del uso de otros medios artísticos-creativos como la fotografía o el *storytelling*. Para finalizar, en los últimos meses de la investigación, la pandemia de la covid-19 trajo consigo el cuestionamiento sobre la idoneidad o no de este tipo de pedagogías.

El distanciamiento físico entre educandos y docente reveló la trascendencia de la presencialidad en el aula como acontecimiento educativo. Aspecto este que se hizo evidente para un número importante de alumnos para quienes “la primacía virtual de esta nueva realidad educativa” cercenó la potencialidad cognitiva del cuerpo potenciada en las clases presenciales.

Referencias bibliográficas

- Arendt, H. (2019). *La condición humana*. Paidós.
- Arias, D. (2011). El co-relato de la imagen fotográfica: la arqueología visual como metodología en la exploración de la memoria etnohistórica. *QuAderns-e*, 16(1), 173-188.
- Artaud, A. (2011). *El teatro y su doble*. Edhasa.
- Benjamin, W. (2008). *Tesis sobre la historia y otros fragmentos*. Universidad Autónoma de México.
- Cordero Ramos, N., y Muñoz Bellerin, M. (2019). Social work and applied theatre: creative experiences with a group of homeless people in the city of Seville, *European Journal of Social Work*, 22(3), 485-498. <https://doi.org/10.1080/13691457.2017.1366298>
- Denzin, N. K. (2016). Re-leyendo performance, praxis y política, *Investigación Cualitativa*, 1:57-78. <http://investigacioncualitativa.com/index.php/revista/article/view/14>
- Equipo Coda. (1995). *Creatividad teatral*. Alhambra Longman.
- Galceran Huguet, M. (2013). Entre la academia y el mercado: Las Universidades en el contexto del capitalismo basado en el conocimiento. *Athenea Digital: revista de pensamiento e investigación social*, 13(1),155-167. <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v13n1.1038>
- Groys, B. (2015). *Volverse público. La transformación del arte en el ágora contemporánea*. Caja Negra.
- Gumbrecht, H. U. (2005). *Producción de presencia. Lo que el significado no puede transmitir*. Universidad Iberoamericana.
- Habermas, J. (2010). *Teoría de la acción comunicativa: I. Racionalidad de la acción y racionalización social. II. Crítica de la razón funcionalista*. Trotta.
- Harper, D. (2002). Talking about pictures: A case for photo elicitation, *VisualStudies*, 17(1), 13-26.
- Healy, K. (2001). *Trabajo social: perspectivas contemporáneas*. Morata.
- Ibáñez, J. (2003). *Más allá de la sociología, el grupo de discusión: Técnica y práctica*. Siglo XXI.
- Johnstone, K. (2002). *Impro: La improvisación y el teatro*. Cuatro Vientos.
- Kara, H. (2015). *Creative Research Methods in the Social Sciences: A Practical Guide*. Policy Press.

- Laferrière, G. (2001). *Prácticas creativas para una enseñanza dinámica. La dramatización como herramienta didáctica y pedagógica*. Naque.
- Mannay, D. (2018). *Métodos visuales, narrativos y creativos en investigación cualitativa*. Narcea.
- Martín Barbero, J. (2009). Ciudad educativa: de una sociedad con sistema educativo a una sociedad de saberes compartidos. En Zemos-98 (Ed.), *Educación Expandida* (p.103-128). Zemos-98. www.zemos98.org/descargas/educacion_expandida-ZEMOS98.pdf
- Matus, T. (2017). Una crítica travestida para enfrentar al capital. En P. Vidal Molinan (Coord.), *Las caras del trabajo social en el mundo: Per(e)sistencias bajo el capitalismo tardío* (p. 95-118). RIL Editores.
- Merleau-Ponty, M. (1993). *Fenomenología de la percepción*. Planeta DeAgostini.
- Moliner García, O., Arnaiz Sánchez, P., y Sanahuja Ribés, A. (2020). Rompiendo la brecha entre teoría y práctica: ¿Qué estrategias utiliza el profesorado universitario para movilizar el conocimiento sobre educación inclusiva? *Educación XX1*, 23(1), 173-195. <https://doi.org/10.5944/educXX1.23753>
- Mosquera, I., Puig, B., Crujeiras, B., y Blanco, P. (2017). Pensamiento crítico en educación superior: análisis de un grupo de discusión. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, n.º extra, 2799-2804. RACO. <https://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/336967>
- Muñoz Bellerin, M. (2019). *Trabajo social y creación colectiva teatral. Una década con personas sin hogar* (Tesis doctoral no publicada). Universidad Pablo de Olavide.
- Niculescu, B. (2014). Methodology of transdisciplinarity, *World Futures*, 70(3-4), 186-199. <https://doi.org/10.1080/02604027.2014.934631>
- Pallarès Piquer, M., Traver Martí, J., y Planella, J. (2016). Pedagogía del cuerpo y acompañamiento, una combinación al servicio de los retos de la educación. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 28(2), 139–162. <https://doi.org/10.14201/teoredu282139162>
- Pedraza, Z. (2010). Saber, cuerpo y escuela: el uso de los sentidos y la educación somática. *Calle14: revista de investigación en el campo del arte*, 4(5), 44-56.
- Perry, M., y Medina, C. (2011). Embodiment and performance in pedagogy research. Investigating the possibility of the body in curriculum experience. *Journal of Curriculum Theorizing*, 27(3), 62-75. <https://journal.jctonline.org/index.php/jct/article/view/100>

- Planella, J. (2017). *Pedagogías sensibles: sabores y saberes del cuerpo y la educación*. Universidad de Barcelona.
- Ramos Villagrasa, P. J., Fernández-Campo, A., Oliván Blázquez, B., Fernández del Río, E., Berges, A., Hernández, S., Huarte, S., y Martín-Peña, J. (2019). Storytelling: Una metodología de aprendizaje activo para la enseñanza de la Psicología Social en la Educación Superior. *SummaPsicológica*, 16(1), 11-19. <https://doi.org/10.18774/0719-448x.2019.16.349>
- Ricoeur, P. 2005. *Caminos del Reconocimiento*. Trotta.
- Taylor, D. (2018). *Performance*. Asunto Impreso Ediciones.
- Santos, B. d. S. (2009). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. Siglo XXI.
- Santos, B. d. S. (2020). Descolonizar la universidad. En Boaventura de Sousa Santos y María Paula Meneses (Ed.), *Conocimientos nacidos en las luchas: Construyendo las Epistemologías del Sur* (p. 501-536). Akal.
- Savin-Baden, M., y Wimpenny, K. A. (2014). *Practical Guide to Arts-related Research*. Sense Publishers.
- Van der Vaart, G., Van Hoven, B., y Huigen, P. (2018). Creative and arts-based research methods in academic research. Lessons from a participatory research project in Netherlands. *Forum: Qualitative Social Research*, 19(2). <https://doi.org/10.17169/fqs-19.2.2961>
- Villasante, T., y Martín Gutiérrez, P. (2006). Redes y conjuntos de acción: para aplicaciones estratégicas en los tiempos de la complejidad social. *Redes. Revista hispana para el análisis de redes sociales*, 11(2). <https://doi.org/10.5565/rev/redes.87>
- Watzlawick, P., Beavin, J., y Jackson, D. (1993). *Teoría de la comunicación humana*. Herder.
- White, M., Epston, D. (1993). *Medios narrativos para fines terapéuticos*. Paidós Ibérica.
- Wilson, M., y Van Ruiten, S. (Eds.). (2013). *Share, handbook for artistic research education*. Share. <http://www.sharenetwork.eu/resources/share-handbook>

Base de conocimiento, identidad y alienación en el Trabajo Social. Reflexiones sobre un tópico clásico que reemerge

Knowledge base, identity and alienation in social work: reflections on a classic topic that is re-emerging

Claudia Sandra Krmpotic¹

ORCID: 0000-0001-8969-9345

Recepción: 15/12/21. Revisión: 25/02/22. Aceptación: 21/03/22

Para citar: Krmpotic, C. S. (2022). Base de conocimiento, identidad y alienación en el Trabajo Social. Reflexiones sobre un tópico clásico que reemerge. *Revista de Treball Social*, 222, 31-49. <https://doi.org/10.32061/RTS2022.222.02>

Resumen

En un texto de corte teórico, se reflexiona respecto de la relación entre la base de conocimiento, la identidad y la alienación profesional. Si bien remite a una temática clásica en Trabajo Social, no es por ello menos relevante en el contexto actual. Si la base de conocimiento es condición necesaria para definir el campo y la autonomía profesional, resulta preocupante cuando aún se percibe la falta de claridad en la definición de la materia teórica sustantiva de interés profesional. Pensado como un problema de dominio, sus debilidades pueden explicar las tensiones emergentes cuando se enfrentan las distintas contingencias de la práctica. Se justifica en el recurrente planteo de profesionales y estudiantes avanzados respecto de la debilidad de la base de conocimiento y las manifestaciones de malestar identitario que conlleva.

Desde un enfoque hermenéutico, se recuperan y analizan resultados de investigación propia, fuentes bibliográficas y experiencias de formación profesional tanto en el grado en el área de sistematización de prácticas

¹ Doctora en Servicio Social y Magister en Ciencia Política. Investigadora en el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Directora del Centro Argentino de Etnología Americana (Buenos Aires). Profesora en la Universidad de Buenos Aires. claudia.k@conicet.gov.ar

preprofesionales como en el posgrado, en la especialidad del Trabajo Social Forense en Argentina.

Se espera motive nuevos interrogantes y materialice en investigación sistemática.

Palabras clave: Base de conocimiento, teorías del Trabajo Social, identidad profesional, alienación, Argentina.

Abstract

This theoretical paper reflects on the relationship between knowledge base, identity and professional alienation. Although it refers to a classic topic in social work, it is no less relevant in the current context. If the knowledge base is necessary to define the field and professional autonomy, it is concerning when a lack of clarity is still perceived in defining the substantive theoretical matter of professional interest. Considered a problem of command, its weaknesses may explain the developing tensions when facing the various contingencies in practice. Therefore, it is justified by the recurring proposition from professionals and advanced students in relation to the weakness of the knowledge base and the manifestations of identity-based discontent it entails.

From a hermeneutic standpoint, the findings of the author's research, bibliographic sources and professional training experiences are retrieved and analysed, both at undergraduate level within the sphere of systematisation of pre-professional practices, and at postgraduate level within the specialty of forensic social work in Argentina.

It is expected to prompt new questions and to give rise to systematic research.

Keywords: Knowledge base, social work theories, professional identity, alienation, Argentina.

1. Introducción

El artículo de carácter teórico recupera un tópico fundamental como es el papel del conocimiento en una disciplina con fines prácticos. Desde una lectura situada en la realidad argentina, y motivada por los interrogantes que presentan los trabajadores sociales en la actualidad, se reflexiona sobre su relación con la alienación e identidad profesional. Se esgrime que la base de conocimiento continúa siendo un aspecto problemático de la disciplina, que remerge en cada nueva indagación histórica en lo que atañe a la definición del campo y la autonomía y su relación con la materia teórica sustantiva de interés profesional. Pensado como un problema de dominio, sus debilidades pueden explicar las tensiones emergentes cuando se enfrentan distintas contingencias –las vicisitudes de la práctica–² sean derivadas de la gestión, de los procesos o de las políticas.

La base teórica disciplinar refleja el modo específico y característico que el Trabajo Social (en adelante TS) tiene para conocer y actuar sobre los problemas de los que se ocupa (Vázquez, 2013). Sostenida en la tensión conocimiento-experiencia como criterio de distinción profesional, la base teórica del TS ocupa una posición todavía débil si se atiende a los indicadores aceptados por la comunidad científica (publicaciones en revistas de impacto, proyectos de investigación en concurrencia competitiva, innovación en sus desarrollos teóricos e implicancias prácticas, etc.). Se mueve en una indefinición que se manifiesta en la ausencia de un código específico de TS, por ejemplo, en los campos científicos reconocidos en la nomenclatura para los campos de las ciencias y las tecnologías de la UNESCO, de modo que queda subordinada a diferentes descriptores, la mayoría incluidos en el campo de la sociología (Raya Diez y Caparrós Civera, 2014).

Existe relativo consenso respecto a que el conocimiento teórico de las ciencias sociales utilizado por el TS se mantiene en un grado de indeterminación tal, que debe ser permanentemente negociado entre los diversos actores profesionales y no profesionales que participan del campo de la acción social (Abbott y Wallace, 1990).

Desde un enfoque hermenéutico, a partir de la interpretación de resultados de investigación propia, fuentes bibliográficas y experiencias de formación profesional tanto en el grado en el área de sistematización de prácticas preprofesionales como en el posgrado, en la especialidad del TS Forense, se propone enlazar la base teórica disciplinar como dimensión de la identidad profesional, por un lado, y por otro como factor interpretativo para comprender comportamientos y creencias que asociamos a la alienación. El núcleo duro de saberes como aquellos en los márgenes e intersecciones disciplinarias con que cuenta el profesional, le permiten identificarse como tal y así sustentar la conciencia profesional en torno del eje estructurante de la práctica profesional, a saber: finalidad, proceso de

2 Con referencia a las propiedades de la práctica: las urgencias, llamadas, interrupciones, amenazas, rodeos y demoras, contradicciones, etc. (Luckmann, 1996; Bourdieu, 1991).

trabajo y productos. Como contracara, la alienación puede concebirse como un problema de falta de percepción de sentido o de autonomía, falta de autorrealización, como externalidad y deshumanización en la labor cotidiana.

2. Condiciones del ejercicio profesional

El TS se presenta como una práctica colectiva y compleja, cuyos resultados no dependen solamente del profesional, sino además de la organización burocrática, de otros especialistas, así como, fundamentalmente, de los propios usuarios. El producto radica en la transformación de condiciones materiales y simbólicas individuales e intersubjetivas a partir de la tarea profesional, que además se asocia a la finalidad de la institución en la que ejerce su labor. Por lo tanto, aun gozando de autonomía, el trabajador social no dispone del control pleno de las condiciones para el cambio. Los efectos no pueden atribuirse exclusivamente a aquel, sino que derivan de la cogestión, es decir, de cambios y ajustes en los comportamientos y actitudes del usuario, su entorno y las instituciones. Asimismo, los resultados no se reducen a indicadores objetivos; la intervención obedece a una mirada integral y multidimensional que puede ser valorada como una escala de bienestar variable a lo largo del tiempo. Generalmente, el profesional actuante no alcanza a visualizar el conjunto de los cambios acontecidos, sean beneficiosos como perjudiciales. Tampoco conoce de antemano y con probada validez si los propósitos y recursos responden a la percepción del usuario y su umbral de satisfacción. Esta mirada hacia el sujeto adquiere relevancia cuando se trata de servicios públicos que requieren del involucramiento de quienes son su objeto de trabajo (*people processing*). Allí enfrentamos límites claros: cuando los ajustes no se pueden controlar causal ni técnicamente, sus resultados no pueden ser asegurados por la gestión y sus funcionarios (Luhmann, 1993).

Siendo así, no puede identificarse un único proceso de trabajo. Los diferentes contextos de práctica exigen conocimientos aplicados a situaciones particulares de trabajo. Precisamente, la competencia y autonomía profesional se manifiestan en una selección fundada en conceptos e instrumentos. En la medida en que busquemos unificar, homogeneizar en un proceso característico, estaremos modelizando y reificando la intervención profesional. Si bien resulta pedagógicamente necesario para los manuales destinados a la formación básica, hay que indicar que el TS es esencialmente un producto concertado y colectivo, y, en ese sentido, abierto e incierto.

Las competencias profesionales son primero sociales. El TS debe mostrarse competente para dar respuestas. Es necesario el reconocimiento social de la pertinencia y validez de la intervención profesional para de ese modo sostener un espacio institucional y asumir la definición teórica y técnica del problema y sus respuestas, demostrando que no hay más cabal intervención que el TS en lugar de otras alternativas posibles. Esta condición emerge hoy en día como dramáticamente necesaria, cuando el campo de lo social se presenta muy disputado, con la ampliación de

ofertas académicas más cortas y orientadas, con diplomaturas y tecnicaturas, además del conjunto de nuevos gestores sociales. Estos reflejan la generación de saberes mestizos en personas con cualidades de liderazgo llamadas a ocupar funciones de mediación entre los habitantes de zonas urbanas desfavorecidas (de las cuales muchas de estas personas proceden) y las instituciones de integración social (escuelas, justicia, policía, programas de vivienda social). Algunos proceden de los movimientos sociales, otros son promovidos por las instituciones y sus programas sociales; en cualquier caso, desarrollan una práctica aprendida en el marco de las múltiples negociaciones de las que participan (Krmpotic y Ponce de León, 2017).

Los elementos precedentes coadyuvan en la formación de la identidad profesional. Si bien identificamos como factores determinantes aquellos comprendidos en: a) los orígenes de la profesión en el marco de una profesionalización de la asistencia social; b) en los mecanismos de regulación profesional; c) en la dimensión del género que afecta la modelización de las intervenciones; y d) en los criterios y valores dominantes que se internalizan en la formación, convergen además otros aspectos vinculados con las propias historias de vida de los profesionales. Ello dará lugar a una resolución individualizada que se proyecta colectivamente y se expresa en la tensión memoria-utopía.

3. ¿Importa la teoría?

Algunas profesiones han desarrollado conocimientos, habilidades y soporte científico hacia fines prácticos. El TS es una de ellas: forma parte de las llamadas profesiones de cuidado, implica un trabajo sobre los otros a partir de la manifestación de sus necesidades, colabora en la tarea de socialización a fin de conformar un sujeto regulado y autónomo mediante ritos generadores de prácticas tanto conformistas como liberadores (Dubet, 2006) y, en tanto comunidad de sentido, se presenta como universo policéntrico, atomizado, disperso entre múltiples empleadores, universidades y prácticas especializadas en función de los problemas que atiende.

En el escenario local, la formación profesional se orienta actualmente a graduados con capacidad para producir conocimiento como aspecto constitutivo de la intervención, es decir, como base de las decisiones profesionales para la acción. El discurso sobre políticas públicas y, en particular, sobre las políticas sociales, se ha convertido en *locus* privilegiado del sistema profesional. Incluso, se advierte una delicada trasposición de los fines de la profesión con los fines de la política social. Los perfiles curriculares denotan una preeminencia de la capacidad de gestión –básicamente en el ámbito estatal– en sus distintos alcances jurisdiccionales y sectoriales. Ello ha robustecido todavía más la presencia de contenidos propios de otras disciplinas, en un intercambio desigual, toda vez que sigue vigente el reclamo por la consolidación del núcleo duro del TS. En la producción bibliográfica se advierte un horizonte interdisciplinario que contribuye en lo metodológico y en lo ético-político.

Si bien sabemos que no hay práctica que no conlleve una proposición teórica, es habitual encontrarnos en los espacios de capacitación con que resulta difícil distinguir los marcos teóricos que los colegas utilizan, muchas veces siendo parte de redes de transmisión de conocimiento, verbal e informal entre algunos pocos colegas. Se reitera –muchas veces hasta el cansancio– que las teorías no son del reino de los académicos: la práctica siempre está basada en presupuestos conceptuales que guían las decisiones, delimitan el foco de intervención, la manera de nombrar, el tipo de información que recogemos, etc. Efectivamente, la disciplina no se reduce a la acción pura, sino que es consecuencia de una concepción y un diagnóstico de la realidad en la que se busca intervenir. Si bien en la última década el siglo xx el crecimiento cuantitativo y cualitativo de la producción bibliográfica argentina ha sido destacable, ello no impacta del mismo modo en los contextos locales de práctica profesional, manteniéndose allí un punto crítico.

Las teorías del TS constituyen: a) nuestra base de conocimientos, definen nuestros propósitos, al sujeto de la intervención y los enfoques prácticos para alcanzar los objetivos; y b) son herramientas para un TS en contexto, concibiendo las prácticas como entidades fluidas, diversas, que combinan marcos teóricos, encuadres y referencias institucionales (Healy, 2014). Es decir, que el desarrollo del conocimiento implica además la capacidad para identificar, usar y consolidar teorías del TS en nuestra práctica. De esta forma, se hace transferible, aporta los fundamentos para las decisiones cotidianas, amplía opciones, permite evaluar la calidad de los servicios, rendir cuentas y establecer acuerdos con los usuarios, equipos profesionales e instituciones; en síntesis, robustece una labor profesional fundada. De todos los recursos que ofrece la comunidad profesional, cada trabajador social realizará un proceso de selección a partir de sus experiencias de género, estatus, clase u origen étnico, que incidirán en cuanto contexto de desarrollo del sujeto (actores) y de sus oportunidades vitales.

Particularmente cuando las situaciones nos exigen respuestas diferentes a las de rutina, es dable observar cómo los profesionales recogen fragmentos de diferentes discursos y construcciones teórico-prácticas y los articulan en función de las necesidades puntuales, muchas veces de manera instrumental. Los fragmentos seleccionados pueden responder a esquemas conceptuales propios o de otros campos de las ciencias sociales y humanas. En este sentido, la base de conocimiento se actualiza en relación con los valores personales de los profesionales y de los sujetos con los que se interviene, lo que demanda una reflexividad atenta a cada decisión profesional (Salcedo Megales, 2013).

La conformación de la matriz teórico-metodológica se ha caracterizado por el préstamo de conceptos y métodos en las intersecciones disciplinarias, muchas veces mediante una adopción mecánica de las referencias conceptuales, que incluso se abandonan y ceden paso a otras nuevas, sin un debate acerca de las razones por las que las antiguas son desplazadas. Los impases teóricos y las crisis paradigmáticas conducen a un replanteo en las líneas de enseñanza, mas a veces desde una posición pasiva, otras

acrítica, desde una revisión que en general hacen otros y se incorporan de manera imprecisa al acervo profesional. El problema entonces no es la ausencia de conceptos sino su enraizamiento en la tarea.

En la referencia a una base o núcleo duro referimos a lo que la comunidad científica considera que son los textos y autores que poseen mayor consenso y que un futuro profesional debe aprender para constituirse como tal. Sin embargo, corresponde señalar que no se trata de una base estructurada y estable. Una forma de abordar la cuestión es la propuesta por Payne (2001) quien plantea comprender la generación de conocimientos en TS como un proceso interactivo constante entre los profesionales y otras partes interesadas, en lugar de una base establecida de conceptos y teorías. Asimismo, resulta necesario distinguir entre el proceso de elaboración de la opinión profesional (lo que incluye aspectos metodológicos) y sus contenidos específicos (Wallander, 2012). Respecto de los contenidos específicos, Howe (1996) encuentra que el conocimiento del trabajador social se manifiesta “analíticamente poco profundo y cada vez más orientado al rendimiento” (p. 77, trad. propia), hallando que se demanda a los trabajadores sociales más por lo que hacen que por lo que saben, lo que refuerza la dimensión instrumental del ejercicio profesional. Por su parte, el legado basado en una narrativa humanitaria y reformista en la primera parte del siglo xx puede explicar el predominio de fundamentos ideológicos y experienciales más que conceptuales como estructurantes de las decisiones profesionales. En términos de balance y predominio es oportuno reconocer en qué medida se actualizan e inciden hoy las tres tradiciones teóricas presentes en el origen anglosajón de la profesión: la pragmática, la socialista y la terapéutica (Payne, 1995).³ Al respecto en una investigación relativamente reciente realizada por colegas de Chile, Fariás Olavarría et al. (2013, p. 9) concluyen que “se evidencia la ausencia de referentes teóricos claros y precisos reconocidos como clásicos entre los trabajadores(as) sociales que desempeñan laboralmente en el ejercicio práctico de la profesión”.

Por último, y más allá de la fortaleza de la base teórica, hay que mencionar la habilidad para proveer de argumentos convincentes y reclamar así la autoridad para establecer definiciones y líneas de acción. El discurso profesional también procura persuadir a través de una argumentación sustentada en un uso científico, pero también literario, del lenguaje en ese encuentro entre retórica y ciencia (Gusfield, 2014). En ello radica el mayor o menor éxito de la autonomía profesional en tanto expresión de una forma particular de *expertise*, cuyos límites e incumbencias serán negociadas

3 Para el autor, la pragmática se origina en las acciones requeridas por las administraciones en la distribución de la ayuda social desde las Leyes de Pobres inglesas. Hoy día se actualiza en la gerencia y planificación social. La socialista estaba centrada en la reforma, la crítica social y la intervención en comunidades en desventaja social. Se actualiza en el presente hacia enfoques radicales, feministas, de derechos humanos, antiopresivos, etc. La terapéutica se origina en la atención a individuos o grupos que presentan dificultades personales o en la interacción social. Hoy se actualiza en la intervención psicosocial, el TS clínico y la intervención grupal, con sus diferentes orientaciones.

tanto con los sujetos destinatarios, como con los otros grupos profesionales con quienes se comparte la comunidad de práctica.

3.1. ¿Qué tienen en común? ¿Qué tienen de diferente?

En el dominio teórico, elaborar y utilizar categorías de análisis supone el ejercicio de abstraer y generalizar, es decir, comprender que, por ejemplo, el símbolo genérico “familia” o “barrio” abarca unidades dispares de diversos tamaños y formas. Pero olvidar las diferencias puede convertirse en un problema. El trabajador social transita en su cotidiano por el sinuoso recorrido de lo abstracto a lo concreto y viceversa, buscando un vocablo ¡que lo resume todo! Así es que el ingreso, la ocupación, la educación y la vivienda conforman los cuatro indicadores clave para describir la posición social de una persona o grupo (al menos, desde la segunda mitad del siglo xx). Sin dudas, el concepto de clase ha sido un potente descriptor de las jerarquías sociales existentes en la sociedad capitalista. El problema surge cuando se trata de interpretar a partir de esos indicadores la ocurrencia de determinadas situaciones problemáticas (Korn, 2016). Por ejemplo, es muy probable que un problema como la adicción de Juan esté asociada a factores sociales discernibles y susceptibles de ser organizados en una escala, pero es difícil suponer que ese gradiente esté ligado de manera inequívoca a la escala de ingresos, ocupación, nivel educativo o tipo de vivienda. Además, descubrir una asociación entre su adicción y ciertas ocupaciones, o la condición habitacional, poco ayuda ni a la lectura del caso ni a quienes tratan de definir una estrategia de intervención que requiere de otras fuerzas y factores. Si bien son condiciones que forman parte del problema, debe distinguirse cuando se las utiliza para explicar ocurrencia.

Es propio de una práctica científica aplicar categorías de análisis con reflexividad, evitando la reducción de la realidad a indicadores que oscurecen la particularidad, la conciencia subjetiva, la humanidad de aquel sobre quien se predica: Juan es pobre y presenta conductas adictivas, pero además es Juan (procurando no reducirlo por efecto del significante). ¿Qué tiene él en común y distinto de todos aquellos que presentan similares condiciones de clase? De la generalización a los prejuicios y estereotipos hay apenas un paso. Solo cuando, a la inversa, descomponemos la categoría en sus criterios clasificatorios y sus unidades de análisis y tratamos de imaginar a Juan en el mundo real, el esfuerzo de ordenación conceptual empleado se puede volver hasta absurdo dando cuenta de los efectos perversos de la generalización en un informe social o pericial (Krpmotic, 2020a); y, lo más relevante, la débil comprensión que alcanzamos respecto del problema de Juan.

Asimismo, podemos revisar el débil aprovechamiento de información básica vinculada, por ejemplo, a los ingresos y el empleo. Ana percibe en promedio los mismos ingresos variables que Juan (por debajo de la línea de pobreza oficialmente establecida) y ambos los obtienen de la venta ambulante informal. Estos dos datos pueden enriquecerse más allá de la clasificación económica que ubica a Juan y Ana en un *cluster* de pobreza,

y sin renegar de su materialidad. Muchas veces notamos que la cultura es una dimensión algo esquiva en las interpretaciones profesionales, sin percatarnos que dicha información nos abre puertas de entrada a la cultura material y a un plexo de significados y recursos para la intervención (Doel, 2021): el dinero que circula, los objetos que se compran, venden y regalan, el precio, el espacio que estos vendedores ocupan, etc., informan de aspectos tangibles como intangibles ligados a sentimientos, a su identidad a través del tiempo, y a las relaciones sociales que tales objetos obstruyen o promueven.

3.2. Experiencia de familia

La familia es un concepto central para el TS por múltiples razones que aquí no voy a enumerar. Solo me detengo en él para ilustrar el uso de la teoría social y sus efectos.

Todas las sociedades –cualquiera que sea su sistema de parentesco– se organizan sobre la base de unidades más pequeñas que giran alrededor del hogar y del lecho. Mas allá de la discusión en torno de la cuasi universalidad de la unidad conyugal, como de las formas y funciones de la co-residencia entre personas emparentadas o no, aquí voy a colocar la impronta de la fenomenología de Schutz (1974) para resaltar una mirada sobre la familia como grupo en el que se recrean intercambios, sentimientos y significatividades entre sus miembros, los que luego se proyectan hacia las clases, los grupos de estatus y otras formas de organización colectiva (Krmpotic, 2020b).

Lo primero será pensar en experiencia de familia (en lugar de referirnos a una entidad) que transcurre en el mundo de la vida cotidiana compartido con mis semejantes. Estos semejantes pueden ser –y esto es importante– contemporáneos, predecesores o sucesores, aunque serán solo mis contemporáneos los accesibles para mí en la experiencia directa. Los sucesos más allá de esa relación directa podrán formar parte de mi realidad, en tanto legitimados por la experiencia directa y original de otros semejantes (es decir que, si bien fue vivenciado por aquellos puedo incluirlo en mi acervo de experiencias).

Por su parte, la inmediatez temporal y espacial se presenta como aspecto característico de las relaciones de familia en lo que conocemos como situación cara a cara. Sin embargo, para Schutz, el carácter directo de las relaciones sociales, del nosotros, es relativo. Varía según la intensidad y la intimidad, con distintos grados de profundidad en la conciencia de los copartícipes. Asimismo, dicha conciencia atraviesa la experiencia directa hacia la experiencia indirecta de la realidad social. Es decir, que puedo sentir intimidad con quienes no estén cara a cara, pero que coexisten conmigo en el tiempo. O sea, la intimidad no depende de la presencia manifiesta, aunque sí requiere de contemporáneos (ejemplo de ello pueden ser las conversaciones telefónicas, el intercambio epistolar o los mensajes transmitidos por un tercero). Asimismo, las relaciones directas también varían considerablemente.

O sea, se accede a la experiencia de familia de dos formas: directa e indirectamente vivenciada. La primera incluye a los copartícipes inmediatos. Ahí me encuentro con situaciones cara a cara, reciprocidad, una relación-nosotros y simultaneidad. Por ejemplo, estar presente mientras un hermano me habla es muy distinto que leer su correo electrónico, pues me permite captar el significado de sus palabras, oír el tono de su voz, observar sus gestos y otros movimientos corporales. Además de estas manifestaciones concretas tengo una ventaja adicional: puedo mirarlo a los ojos y preguntarle qué me quiere decir, de modo que transformo la observación social directa en una relación social directa. Sin embargo, aun si pierdo esa intimidad, no por ello se desvanece la intensidad, en la medida que mi hermano sea una persona muy significativa para mí, como lo era mi abuela, quien a pesar de haber fallecido se me presenta como real cada día. Así, las relaciones indirectas –de contemporáneos o predecesores– pueden ser igualmente valiosas.

Ello nos lleva a otro aspecto destacable del enfoque: la familia (así como el trabajo, los grupos de pares, etc.) conforma ámbitos de significatividades. Schutz identifica unas significatividades intrínsecas y otras impuestas. Las primeras son el resultado de nuestras elecciones, de las decisiones que hasta cierto punto podemos controlar y cambiar; las segundas derivan y están sometidas a sucesos que nos afectan pero que son ajenas a nuestro control. Lo individual y social se funden: la situación biográfica define el modo de ubicarnos en el escenario de la acción, interpretar sus posibilidades y enfrentar sus desafíos: “el” mundo se convierte en “mi” mundo, en donde a veces se padece lo impuesto y otras se decide hacer lo disponible. Cuanto mayor sea la distancia social o más anónimo sea el otro en una relación, tanto menor será la zona de significatividades intrínsecas compartidas y tanto mayor la zona de las significatividades impuestas; en las que “cada vez somos menos dueños de determinar por nosotros mismos lo que es y lo que no es significativo para nosotros” (Schutz,1974, p.128).

En síntesis, si adoptamos –para el caso– esta perspectiva teórica, será otra la descripción e interpretación que exponga en un informe social: la inmediatez temporal y espacial presentará variaciones según la intensidad y la intimidad y las inferencias serán relativas a cada experiencia de familia. Pierde validez, por ejemplo, aquella distinción entre grupo familiar conviviente y no conviviente que solemos hallar en los informes sociales, y se incorpora con centralidad la noción de significatividad no en entidades o roles, sino en las relaciones directas e indirectas, de contemporáneos y predecesores.

4. Base de conocimiento, malestar identitario y alienación en clave postmoderna

Por base de conocimiento se hace referencia a los conocimientos más generales y abstractos que apoyan la construcción de un discurso general sobre lo que existe en común y lo que es valorado y preservado

por los trabajadores sociales para dar unidad, homogeneidad y coherencia al reconocimiento público y social de la profesión; al mismo tiempo, para delimitar y defender el campo profesional. Hoy en día los trabajadores sociales continúan manifestando preocupación, aunque a veces de manera controvertida, ante la debilidad de la base de conocimientos frente a contextos organizacionales multidisciplinarios cada vez más extendidos. Beddoe (2011) sostiene que la pretendida “hegemonía obtenida mediante la adquisición de conocimientos especializados nunca se logró y que sus fines casi siempre fueron mediados por terceros” (p. 29, traducción propia). No obstante, en una reciente investigación respecto de la relación entre conocimiento sobre fines y medios de la intervención y la identidad profesional, Sousa et al. (2020) hallan consenso, coherencia y transversalidad en la conciencia que tienen los trabajadores sociales sobre el contenido de conocimiento que utilizan respecto de los fines y medios de intervención social. En lugar de fragmentación y fragilidad en el conocimiento base, encuentran predominantemente heterogeneidad en las configuraciones que los medios y fines pueden asumir en la intervención social, e introducen la variable generacional en el perfil de respuestas obtenidas. Destacan que el consenso no debe ser interpretado como sinónimo de uniformidad identitaria, pues una conciencia fuerte puede coexistir con el debate y las controversias internas sobre los conocimientos que mejor legitimen y sustenten la identidad profesional en general.

A estas condiciones que afectan la autoimagen profesional, deben incorporarse los debates en torno de a) el carácter femenino y su subalteridad; b) el vínculo esencial con el Estado hoy definido por el *management* asistencial; y c) las formas, a veces litigiosas, para resolver los conflictos de legitimidad y control de las divergencias en el interior del colectivo, y la renovación generacional.

Por su parte, entre los requerimientos del escenario laboral se destaca el criterio de especialidad, así como una selectividad y competitividad que antes no formaban parte del eventual monopolio del TS sobre lo social. El conocimiento se presenta con una doble faceta, pues aún en una sociedad en la que el conocimiento es la fuente principal de poder, este constituye un factor significativo en el tránsito hacia la desprofesionalización para algunos, y a la proletarización como enfatizan otros (Krmpotic, 2011). Quienes sostienen la tesis de la desprofesionalización (Haug, 1975) entienden que los efectos combinados de la acción de los usuarios y de la tecnología generarían un contra-proceso que envuelve, en primer lugar, una erosión del monopolio del conocimiento profesional. Quienes, por su parte, argumentan en favor de la tesis de la proletarización interpretan que el capitalismo reduciría, virtualmente, a todos los trabajadores al estatus de proletariado, y el trabajo alienado alcanzaría también al propio sistema gerencial. La salarización de los profesionales implicaría la pérdida de ciertos privilegios y su aproximación –en términos de valores y comportamientos– al mundo de los operarios (Braverman, 1987). Un aumento en la relación de dependencia (y disminución de la actividad liberal) daría como resultado una proletarización técnica, con la pérdida de control so-

bre el proceso de trabajo, e ideológica en la expropiación de valor sobre el producto del trabajo (Rodrigues, 2002).

Si a ello incorporamos la diversidad que presentan las demandas tanto locales como globales, encontramos amenazadas las pretensiones de homogeneidad, normalidad y estandarización del bienestar, y la validez de algunos conceptos que hasta hace un tiempo ofrecían guías firmes de anclaje para quien se introducía en la profesión, como han sido –entre otros– el de dependencia (Fraser, 1997) y el complejo *penal-welfare* en la expectativa rehabilitadora, correccionalista y de inclusión laboral como respuesta a los problemas sociales (Garland, 2005).

5. Base de conocimiento y alienación

Si la identidad es un proceso por el cual se internalizan conocimientos, habilidades y valores que se objetivan en las experiencias profesionales, la debilidad y desarticulación de tales elementos puede manifestarse como malestar identitario y alienación. Pensar la alienación en TS permite dar cuenta de aquellas situaciones que solemos describir como de insatisfacción laboral e inseguridad frente a la tarea que el profesional emprende, respecto tanto de sus resultados como del devenir del propio proceso.

La alienación encuentra estrechos vínculos con la identidad y la base de conocimiento. Si la identidad se construye a partir del trabajo, entonces la conciencia y conexión con la labor es fundamental. El profesional participa desde su función contribuyendo al objeto general del proceso en que se halla inserto. Ahora bien, si no se identifica con esa particular intervención entonces le será difícil encontrar un sentido a la acción. Asimismo, no todo trabajo resulta en creación de valor, en transformación. En la medida que esto sea un rasgo recurrente del quehacer, mantendrá un sentido alienante para el profesional que lo realiza. A la inversa, los problemas de identidad pueden resultar una fuente de alienación. La tesis expuesta por Martinelli (1997) refuerza el valor explicativo de dicha relación, descrita como una trayectoria que, desde una identidad atribuida por las prácticas sociales burguesas y los mecanismos producidos por la clase dominante para garantizar la consolidación del sistema capitalista, está casi condenada a producir prácticas alienadas y alienantes. La falta de reconocimiento de los productos de la intervención, es decir, del valor de uso creado a partir del trabajo profesional, implica la imposibilidad de objetivar la relación entre finalidad y productos, lo que redundará en extrañeza y pérdida de sentido de la acción.

En cualquier caso, la consistencia y revitalización de la base de conocimiento colabora en la reducción del malestar y la alienación respecto del proceso de trabajo. Quizás hallemos, en la conceptualización que sigue, algunas claves para explicar nuestras vivencias y profundizar su estudio.

1.ª manifestación: puede distinguirse un gradiente de malestar que va de la impotencia a la pérdida de significado, al aislamiento y la alienación

Un abordaje está representado –entre otros– por los estudios de Blauner (1966), para quien la inserción del trabajador en su entorno laboral contribuye a explicar sentimientos de alienación o de libertad, entendiendo esta última como un sentido de control antes que dominación, de significación antes que futilidad, de conexión antes que aislamiento. Por su parte, la alienación se presenta como un gradiente que va desde una sensación de creciente impotencia que se traduce luego en pérdida de la capacidad para entender el sentido de la intervención en una situación dada, lo que deriva en una confusión de significados. El aislamiento posterior caracteriza un repliegue hacia una actitud extremadamente individualista. El autor hipotetiza que el grado de alienación o libertad está ligado al nivel de desarrollo tecnológico, y sostiene que se tiende a la anomia y la alienación en el caso de tareas repetitivas (al ritmo de las cintas transportadoras fabriles). Analiza preocupaciones aún vigentes vinculadas a los procesos de automatización, de una *performance* repetitiva, de la estandarización y la especialización. La mirada sobre estos aspectos adquiere relevancia en las actuales profesiones y actividades de servicios, puesto que la reconversión tecnológica ha signado la transición hacia el siglo XXI. Para el TS, supone un debate en torno de las especializaciones, la elaboración y uso de protocolos y herramientas estandarizadas, y por supuesto todo lo que atañe a la digitalización de la información y la intervención virtual, mediante una transformación del sentido del espacio y las interacciones entre humanos y no humanos.

2.ª manifestación: alienación como una falta de percepción del sentido

Como tal, no implica la percepción de una falta de sentido, ya que solo el sentido puede ofrecer una motivación para la acción. El reconocer estructuras de sentido nos remite al papel de la conciencia (Nozick, 1995; Luckmann, 1996; Schutz, 1974). Como la conciencia no es nada en sí, sino que siempre es conciencia de algo, ese *algo* se conforma de vivencias y experiencias. Estas se encargan de la atribución de significados que luego nos ayudan a explicar el límite de lo posible para cada persona y circunstancia singular. De este modo, cada uno da sentido a su acción (vivencias), construyendo así experiencias significativas (orden subjetivo) que luego serán susceptibles de ser integradas al universo más amplio de las experiencias de los otros (orden intersubjetivo). En el plano de la intersubjetividad se materializa el intercambio de experiencias y sostienen espacios de socialización profesional. Como resultado de esas experiencias surgen determinadas creencias acerca de las situaciones vividas. Las creencias, a pesar de parecer estáticas (para permitir apelar a ellas siempre que sea necesario), presentan un rasgo dinámico que posibilita adaptarse a los cambios irregulares del mundo.

O sea que, en la medida que percibimos un sentido a nuestra acción (vivencias), construimos experiencias significativas, intersubjetivamente compartidas. Estas se agrupan en creencias, que se ordenan bajo rótulos

generales. Dicha generalización sirve a tres funciones: a) una función intelectual que ordena la justificación ante los otros de manera convincente, y permite testear su validez y robustecerla; b) una función interpersonal, pues facilita las interacciones permitiendo anticipar aspectos de la conducta de los otros; y c) una función personal, al dotar de seguridad ontológica sentimientos de integridad y coherencia interna, lo que ofrece cierta previsión a mi yo futuro.

En esta interpretación, la alienación implica la pérdida de significado general del acto de trabajo, esto es del encadenamiento entre finalidad, proceso y resultados, así como la posibilidad de encontrar en este un motivo de orgullo e identificación.

3.ª manifestación. La alienación también puede ser concebida como una falta de autorrealización

La autorrealización puede definirse como la actualización y exteriorización plena y libre de las capacidades y habilidades de la persona. Aun cuando no pueda ser plena (pues el potencial es infinito), debe ser necesariamente libre, por ende, es incompatible con la coerción.

El concepto connota dos dimensiones: uno se autorrealiza primero porque es artifice y al mismo tiempo la propia materia prima. Estamos dotados de ciertos talentos y capacidades naturales y, por otra parte, de un deseo de desarrollarlas. Lo importante es desarrollar las motivaciones, intereses o deseos, siendo resultado de la propia elección y no la de otros. Asimismo, podemos extraer dos nociones derivadas. La autorrealización como autoactualización en el sentido de Aristóteles, que implica el proceso de transformación de una potencialidad en actualidad; y como autoexteriorización en el sentido hegeliano, como el proceso mediante el cual la capacidad del individuo se hace observable por otras personas. El sujeto sitúa sus capacidades en el dominio público, con el riesgo y los beneficios que ello implica.

Pensar la alienación en esta perspectiva puede significar entonces la falta de autorrealización, aunque también la falta de oportunidades para la autorrealización o, de otro modo, la falta del deseo por la autorrealización. Entonces podemos preguntarnos: ¿qué nos ofrecen los espacios profesionales? En algunos casos podemos obtener un máximo de integración o de eficacia con un mínimo de autorrealización; o también puede darse la relación inversa. En esto no hay medida moral que nos indique lo que es mejor, porque si la hubiera, ¿para quién sería la mejor?

4.ª manifestación: alienación como falta de autonomía

La perspectiva busca responder al carácter de nuestras decisiones. Libres y racionales parecen ser los rasgos esperados en nuestra sociedad. No obstante, señalamos que somos una profesión definida por el usuario. Ello significa que la autonomía no puede valorarse en función de apenas nuestras decisiones, sino en relación con aquellas asumidas por nuestros destinatarios. También nos desenvolvemos en un marco institucional que

impone también requerimientos y decide en consecuencia. ¿Cómo describir entonces el espacio de autonomía profesional?

En primer lugar, y como ya lo señaláramos, la autonomía supone un rango de competencias determinadas; si una profesión pretende obtener la confianza de la sociedad, tiene que acreditar algún tipo de competencia para resolver eficazmente algún tipo de problemas. Un profesional es aquel que de una forma fiable ofrece a sus usuarios (tanto empleadores como clientes) una determinada *expertise*. Su compromiso es, por lo tanto, hacer lo mejor que pueda por sus usuarios y sus empleadores a fin de mantener de ese modo su utilidad social. Pero, asimismo, se trata de una actividad dirigida a prestar una ayuda que es valorada en la medida que no se impone, fundamentalmente dirigida a resolver los problemas que sus clientes le plantean y de la forma en que ellos lo plantean. El deber de respetarlos es la garantía que la profesión ofrece: sin esa garantía pocas personas estarían dispuestas a solicitar los servicios profesionales. Este incipiente conflicto puede agravarse debido al medio institucional, por cuanto, como ya dijimos, la profesión se enmarca en un proceso de trabajo mayor de donde extrae recursos para su desenvolvimiento. Pensar la autonomía profesional y su déficit en cuanto fuente de alienación significa ahondar en la propia naturaleza del proceso de ayuda profesional, que se mediatiza a través de una relación personal con el cliente. Desprofesionalización y paternalismo son dos de los aspectos más recurrentes al observar las formas de alienación profesional en su relación con el problema de la autonomía.

5.^a manifestación: alienación como consecuencia del modo de producción capitalista

Aquí la alienación profesional es vista en analogía con la noción de trabajo alienado. Así, la alienación es el proceso social por el cual la humanidad en su reproducción produce su propia deshumanidad, su propia negación en cuanto ser humano. Ello no solo es resultado del desarrollo de las fuerzas productivas, de la propiedad privada y de la intensa división del trabajo, sino que agrega una forma adicional de dominación en la que el asalariado, que ya había perdido parte de lo producido en virtud de su apropiación por el capital, también pierde ahora toda autonomía y satisfacción personal en el trabajo. En este sentido, puede comprenderse la alienación como frustración y como sometimiento. Así Martinelli (1997) señalaba la manera en que su práctica alienante fortalecía en los usuarios la ilusión de que el Estado nutría un paternal interés por sus ciudadanos. Asimismo, establecía una relación entre el carácter urgente de las respuestas profesionales con la impronta que la actuación inmediata dejaba en términos de acción espontánea y alienada. En un movimiento circular y acumulativo, la ausencia de la identidad profesional fragiliza la conciencia social del colectivo profesional, determinando una trayectoria alienada y alienante. Identidad y conciencia social constituyen para aquella los factores que pueden superar la alienación.

6.ª manifestación: alienación concebida como externalidad

Al enfatizar el carácter de asalariado del profesional, se asumen un conjunto de prescripciones que el profesional transforma en acto durante su jornada laboral. Ello significa que su actividad se halla condicionada por la dinámica institucional, por las políticas sociales y por las expresiones concretas de la cuestión social. Estas se convierten en parte de su quehacer, aunque son generalmente percibidas como externalidades. Así planteado, hay una responsabilidad que se asume o, por el contrario, se externaliza, al igual que los recursos del proceso de trabajo. Se advierte el riesgo: si las limitaciones son propias o bien externas al servicio social, también lo son las posibilidades de trabajo y de transformación. En esta lógica, el papel del TS se desvanece.

6. Conclusiones

Se ha pasado revista a un conjunto de conceptos, aproximaciones y planteos ilustrativos en torno de las características actuales del quehacer profesional y de la identidad profesional como resultante de acciones colectivas como de trayectorias personales. Se analizó el papel que juega la base de conocimiento particularmente de su plataforma teórica, hallando que su fragmentación, fragilidad y heterogeneidad hacen plausibles las tesis de una proletarización como de una desprofesionalización.

Sin embargo, al ampliar el estudio sobre el malestar identitario, los déficits en el núcleo duro de saberes son condición necesaria mas no suficiente respecto de manifestaciones alienantes en la identidad. En sus distintas formas, a la impotencia, la falta de percepción del sentido de la acción, de autorrealización o autonomía en la profesión, o las derivadas de la condición de asalariado con el predominio de las externalidades en el proceso de trabajo, o del trabajo alienado en un modo de producción capitalista, se suman otros factores que atraviesan las historias de vida personales. En un aquí y ahora particular se experimentan la diferencia y la desigualdad que confluyen en los procesos de identificación profesional y malestar identitario.

Por tanto, si bien la base de conocimiento resulta interpelada por estudiantes como profesionales y es necesario reconocer el impacto de los procesos de generación, acumulación y transmisión en los ámbitos académicos y profesionales, así como distinguir los saberes que efectivamente están en uso, no es menos relevante enraizarlos en las experiencias estudiantiles, profesionales y laborales. Poder responder con cierta seguridad “¿qué es el TS?” no obedece solo al núcleo duro de saberes. Implica conectarnos con nuestros sentimientos acerca de la labor profesional. Cada concepto evoca también valores y emociones respecto del bienestar, la justicia social y cultural, el Estado, la subalternidad, el origen, etc., aspectos que ayudan a los trabajadores sociales a mantener relativamente estable y consistente su identidad y compromiso con el TS.

Referencias bibliográficas

- Abbott, P., y Wallace, C. (1990). *The sociology of the caring professions*. The Falmer Press.
- Beddoe, L. (2011). Health social work: Professional identity and knowledge. *Qualitative Social Work*, 12(1), 24-40.
- Blauner, R. (1966). *Alienation and freedom: the factory worker and his industry*. The University of Chicago Press.
- Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Taurus.
- Braverman, H. (1987). *Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX*. LTC.
- Doel, M. (2021). Social Work in 40 objects: teaching and learning in the language of things. *Cuadernos de Trabajo Social*, 34(1), 31-40.
- Dubet, F. (2006). *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Gedisa.
- Fariás Olavarria, F., Hasse Riquelme, V., Burdiles Cisterna, C., y Reyes Pérez, S. (2013). ¿Existen clásicos en el trabajo social? Estudio empírico en el discurso de las/los trabajadoras sociales del gran Concepción. *TS Cuadernos de Trabajo Social*, 10, 1-10.
- Fraser, N. (1997). *Iustitia Interrupta. Reflexiones críticas desde la posición postsocialista*. Siglo del Hombre Editores y Universidad de los Andes.
- Garland, D. (2005). *La cultura del control. Crimen y orden social en la sociedad contemporánea*. Gedisa.
- Gusfield, J. (2014). *La cultura de los problemas públicos. El mito del conductor alcoholizado versus la sociedad inocente*. Siglo XXI Editores.
- Haug, M. R. (1975). The deprofessionalization of everyone? *Sociological Focus*, 8(3), 197-213.
- Healy, K. (2014). *Social Work Theories in context*. Palgrave/Macmillan.
- Howe, D. (1996). Surface and depth in social work practice. En N. Parton (Ed.), *Social theory, social change and social work* (p. 77-97). Routledge.
- Korn, F. (2016). *Clases sociales y otras confusiones en la investigación social*. Eudeba.
- Krmpotic, C. (2011). De la transición democrática a la regulación postfordista. Efectos en los servicios sociales y en las profesiones de

- cuidado. En B. Lorente Molina (Ed.), *Transformaciones del Estado Social. Perspectivas sobre la Intervención Social en Iberoamérica* (p. 53-78). Miño y Dávila.
- Krmpotic, C. (2020a). El informe social forense como práctica investigativa. En A. Ponce de León, S. Amaro y D. Ferreira (Coords.), *El peritaje en el Trabajo Social y la defensa de los derechos* (p. 39-48). Nova Praxis.
- Krmpotic, C. (2020b). Aportes seleccionados de la teoría social para interpretar la experiencia de familia. En M. De Martino (Coord.) *Trabajo Social con familias: dilemas teórico-metodológicos, éticos y tecno-operativos* (p. 63-81). Universidad de La República, INAU e IIN. <https://doi.org/10.47428/978-9974-0-1795>
- Krmpotic, C., y Ponce de León, A. (2017). Diez enunciados para pensar la identidad profesional en Trabajo Social. Una invitación al debate internacional en los albores del siglo XXI. *Cuadernos de Trabajo Social*, 30(1), 135-147.
- Luckmann, T. (1996). *Teoría de la acción social*. Paidós.
- Luhmann, N. (1993). *Teoría política del Estado de Bienestar*. Alianza Universidad.
- Martinelli, M. L. (1997). *Servicio social: identidad y alienación*. Cortez.
- Nozick, R. (1995). *La naturaleza de la racionalidad*. Paidós.
- Payne, M. (1995). *Teorías contemporáneas del Trabajo Social*. Paidós.
- Payne, M. (2001). Knowledge Bases and Knowledge Biases. *Journal of Social Work*, 1(2), 133-146. <https://doi.org/10.1177/146801730100100202>
- Raya Diez, E., y Caparrós Civera, N. (2014). Del objeto de estudio para la intervención en Trabajo Social. *AZARBE, Revista Internacional de Trabajo Social y Bienestar*, 3, 173-179. Revistas científicas Universidad de Murcia. <https://revistas.um.es/azarbe/article/view/198521>
- Rodrigues, M. (2002). *Sociologia das profissões*. Celta Editora.
- Salcedo Megales, D. (2013). La moral personal, la profesional y la política en el ámbito del trabajo social. En L. Rondón García y M. Taboada González (Coords.), *Voces para la ética del Trabajo social en tiempos trémulos* (p. 175-190). Paraninfo.
- Schutz, A. (1974). *Estudios sobre teoría social*. Amorrortu.
- Sousa, P., Caria, T., y Almeida, J. L. (2020). Consciência identitária dos propósitos e meios do Serviço Social: resultados de um estudo

- empírico dos assistentes sociais. *Cuadernos de Trabajo Social*, 33(2), 297-312. <https://doi.org/10.5209/cuts.64409>
- Vázquez, O. (2013). Investigar para fortalecer la dimensión política del Trabajo Social: De la sistematización de la práctica a la investigación. En A. J. Olalde Altarejos y I. López Ruiz de Azúa (Coords.), *VI Jornada de Trabajo Social, Investigación y Trabajo Social: Dialogando desde la intervención* (p. 51-57). Universidad del País Vasco, EHU.
- Wallander, L. (2012). Measuring social workers' judgements: Why and how to use the factorial survey approach in the study of professional judgements. *Journal of Social Work*, 12(4), 364–384. <https://doi.org/10.1177/1468017310387463>

Comisión de Servicios Sociales Básicos del Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya: diez años de trayectoria

The Committee on Basic Social Services of the Official Association of Social Work of Catalonia: a track record spanning a decade

A la compañera Isabel Morales, que ha estado comprometida con la Comisión, también durante la última etapa de su vida. Te echamos de menos y a la vez nos continuas inspirando y dando energía.

Mercè Ginesta Rey¹

ORCID: 0000-0002-4403-0717

Beatriz López Ibáñez²

ORCID: 0000-0002-2702-6222

Miriam Peña López³

ORCID: 0000-0002-2553-4282

Bárbara Vega Bautista⁴

ORCID: 0000-0002-4125-2488

Recepción: 04/11/21. Revisión: 12/12/21. Aceptación: 15/02/22

Para citar: Ginesta Rey, M., López Ibáñez, B., Peña López, M., y Vega Bautista, B. (2022). Comisión de Servicios Sociales Básicos del Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya: diez años de trayectoria. *Revista de Treball Social*, 222, 51-78. <https://doi.org/10.32061/RTS2022.222.03>

-
- 1 Diplomada en Trabajo Social. Licenciada en Sociología y en Antropología Cultural. Ayuntamiento de Arenys de Mar. Jefa de Acción Social. mginesta@gmail.com
 - 2 Graduada en Trabajo Social. Ayuntamiento de Mollet del Vallès. Trabajadora social en los servicios sociales básicos.
 - 3 Diplomada en Trabajo Social. Doctora en Sociología y Antropología. Ayuntamiento de Salt. Área de Enseñanza y Juventud. Programas de Formación e Inserción. Tutora-docente de Planes de Transición al Trabajo. miriampenalopez@ucm.es
 - 4 Diplomada en Trabajo Social y licenciada en Sociología. Ayuntamiento de Viladecans, servicios sociales básicos. bvegab@gmail.com

Resumen

La Comisión de Servicios Sociales Básicos del Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya (TSCAT) se creó en 2010. El año 2021 cuenta con 25 profesionales, con conocimiento y experiencia en los servicios sociales básicos (SSB), en varias administraciones de diferentes territorios o entidades del tercer sector, y con distintos roles profesionales. Tiene la misión de debatir y reflexionar sobre los SSB para analizar y emitir recomendaciones y propuestas sobre estos, desde el punto de vista del Trabajo Social (TS). La gran mayoría de sus participantes son mujeres. A partir de esta se ha creado la Comisión de Vivienda y el servicio Te acompanyamos.

Con la redacción de este artículo la Comisión quiere celebrar los diez primeros años de trayectoria, para recoger y mostrar la tarea llevada a cabo y profundizar en los elementos que lo han hecho posible, definiendo los nuevos retos.

Algunos de los elementos que se destacan como facilitadores son la experiencia de apoyo mutuo y de apoderamiento entre las participantes que permite salir de la queja y adoptar un posicionamiento proactivo; la diversidad de perfiles participantes y la horizontalidad de su organización; la diversificación de las fórmulas de participación, con diferentes grados, canales, y según intereses, pericia, competencia y disponibilidad; el diálogo y debate constante. Como dificultades se han evidenciado el exceso de carga de trabajo y la exigua representación de los municipios pequeños y/o rurales.

La experiencia es altamente positiva, pero hay que hacer frente a las dificultades para alcanzar los objetivos que la Comisión se plantea.

Palabras clave: Servicios sociales básicos, colegio profesional, comisiones, participación, denuncia, apoderamiento, incidencia política.

Abstract

The Committee on Basic Social Services of the Official Association of Social Work of Catalonia was set up in 2010. In 2021 it had built a team of 25 professionals with knowledge and experience in basic social services (BSS), in various local authorities and third sector organisations, and in different professional roles. Its mission is to discuss and reflect on BSS in order to analyse, recommend and issue proposals in this respect from the standpoint of social work. Most of its participants are women. Stemming from this Committee, the Housing Committee and a professional care service entitled T'acompanyem (We Support You) have been established.

By means of this paper, the Committee wishes to celebrate its first ten years in existence, compiling and showcasing the work carried out

and underlining the aspects that have made this possible, while setting out the new challenges posed.

Certain aspects that stand out as enablers include: the experience of mutual assistance and empowerment among participants allowing them to emerge from a complaint and adopt a proactive stance; the diversity of participating profiles and horizontality in their organisation; the diversification of participation formulae, with differing degrees and channels, or based on interests, expertise, competence and availability; dialogue and ongoing debate. A number of difficulties that have been highlighted are the excess workload and the scant representation exhibited by small and/or rural communities.

The experience is highly positive, but the difficulties must be addressed to allow the objectives set by the Committee to be reached.

Keywords: Basic social services, professional association, committees, participation, complaint, empowerment, political advocacy.

1. Introducción

La Comisión de Servicios Sociales Básicos (en lo sucesivo la Comisión) del Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya (TSCAT) se creó en 2010. Está formada por profesionales con conocimiento y experiencia en los servicios sociales básicos (SSB), en varias administraciones de diferentes territorios o entidades del tercer sector, y con diferentes roles profesionales (técnico, directivo...). Actualmente cuenta con 25 profesionales que colaboran de manera voluntaria.

La Comisión tiene como misión reflexionar sobre los SSB para analizarlos y emitir recomendaciones y propuestas, desde el punto de vista del Trabajo Social. Así, analiza las prestaciones de la Cartera de Servicios Sociales (Decreto 142/2010), y denuncia las carencias y los recortes en el ámbito social que afectan las administraciones locales, sus profesionales y la ciudadanía.

Este décimo cumpleaños nos lleva a recapitular sobre el trabajo hecho y a reflexionar sobre esta experiencia de participación profesional, que para nosotros significa seguir trabajando por el compromiso que tenemos con la profesión, para extraer aprendizaje y conocimiento que nos impulsen hacia el futuro.

Entre otras cuestiones, indagamos sobre los elementos que facilitan o dificultan la implicación de profesionales a la Comisión, los beneficios que aporta esta participación, los resultados y, por último, los retos que se plantean. Desde los inicios hemos constatado dificultades para fidelizar la colaboración activa de las participantes.⁵ Aun así, partimos de la hipótesis que la capacidad de análisis, de creatividad, de compromiso, y el hecho de compartir pericia y apoyo mutuo son las razones por las que el grupo se mantiene activo y comprometido, a pesar de las dificultades encontradas. Consideramos que explicar la trayectoria de la Comisión, presentar las reflexiones que hacen sus miembros y analizar la experiencia puede ayudar al TSCAT y a las trabajadoras sociales a avanzar en la construcción de espacios colaborativos con voluntad transformadora.

Han pasado más de diez años y sentimos orgullo por el camino recorrido en pro del fortalecimiento de la profesión y la mejora de la calidad de vida de las comunidades objeto de nuestra intervención, y queremos compartirlo a través de este artículo.

Metodología

Para escribir este artículo, se ha creado un grupo de trabajo de cuatro miembros de la Comisión que han liderado el proyecto, y un grupo de tres revisoras, con el objetivo de comprender el contexto, la creación y el desarrollo de la Comisión de SSB.

5 Dado que la mayoría de las profesionales de los SSB y de la Comisión somos mujeres, en el artículo usaremos el femenino para referirnos a las participantes a la Comisión, trabajadoras sociales o profesionales de los SSB.

Por un lado, se han usado las técnicas de la documentación y análisis del contenido consultando memorias del TSCAT (Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya, 2001-2020), actas de reuniones y diferentes documentos elaborados por la misma Comisión, desde el año 2010 hasta la actualidad. De esta exploración se ha observado que 91 profesionales han pasado en un momento u otro por la Comisión, 25 de las cuales continúan formando parte el 2021.⁶

Por otro lado, para acercarnos al desarrollo de la Comisión a través de personas que han tenido un papel relevante se han empleado técnicas cualitativas. Así pues, se ha conducido una entrevista semiestructurada a la decana del TSCAT del 2009 al 2017, para conocer los motivos que impulsaron la creación de la Comisión. También se han desarrollado tres grupos de discusión, a partir de un guion previamente validado por el equipo de trabajo, entre febrero y mayo de 2021, con un total de 11 participantes, escogidas para representar la diversidad de integrantes de la Comisión.⁷

Tabla 1. Perfil de las participantes en los grupos de discusión

Código	Año nac.	Género	Organismo donde trabaja	Rol profesional	Año inicio participación	Año fin participación
1	1950	femenino	ayto. > 100.000 hab.	TS Servicio Básicos Atención Social (SBAS)	2010	2015
2	1974	femenino	ayto. > 100.000 hab.	TS SBAS	2012	2016
3	1970	femenino	ayto. < 20.000 hab.	TS SBAS	2014	en activo
4	1982	femenino	ayto. 50.000 - 100.00 hab.	TS SBAS	2019	en activo
5	1983	femenino	ayto. 20.000 - 50.000 hab.	TS SBAS	2015	en activo
6	1971	femenino	ayto. > 100.000 hab.	TS SBAS	2015	en activo
7	1982	femenino	ayto. 50.000 - 100.00 hab.	TS SBAS	2011	en activo
8	1964	femenino	ayto. 20.000 - 50.000 hab.	mando	2016	en activo
9	1969	femenino	ayto. 20.000 - 50.000 hab.	mando	2010	en activo
10	1955	femenino	ayto. 50.000 - 100.00 hab.	técnica programas inclusión	2015	en activo
11	1964	femenino	ayto. > 100.000 habitants	técnica programas inclusión	2010	en activo

Fuente: Elaboración propia.

6 Cabe señalar que nos hemos encontrado con un déficit de información de participantes, dado que hasta el 2017 no hay registro de miembros de las comisiones.

7 Las citas que se hacen de los grupos de discusión se referencian con el código indicado en la tabla 1.

Los grupos fueron grabados con el consentimiento de las participantes y transcritos.

El vaciado y el análisis se han estructurado partiendo de cinco dimensiones:

Tabla 2. Dimensiones tratadas en los grupos de discusión

1	Incorporación a la Comisión.
2	Conciliación con la vida profesional, personal y familiar.
3	Qué aporta participar en la Comisión.
4	Incidencia política.
5	Retos y oportunidades.

Fuente: Elaboración propia.

También se ha empleado la técnica cuantitativa de la encuesta para obtener datos sobre la experiencia de las miembros de la Comisión de acuerdo con las dimensiones indicadas en los grupos de discusión, que se han analizado a través de técnicas de estadística descriptiva. La encuesta se envió a través de un formulario a las 76 trabajadoras sociales colegiadas que en un momento u otro han participado a la Comisión.⁸ Se han recibido 33 respuestas (43%), un 88% de personas de género femenino y un 12% del masculino. En cuanto al rol profesional de las encuestadas, el 67% ejercen de TS, el 24% tienen cargos de mando y el 9% desarrollan otros roles técnicos.

2. Los orígenes de la Comisión

En noviembre de 2009, un grupo de trabajadoras sociales de servicios sociales (SS) de Barcelona y L'Hospitalet de Llobregat se acercan al Col·legi para pedir un posicionamiento y apoyo ante el malestar por las condiciones y la elevada carga de trabajo. Desde el TSCAT se las invita a dialogar y reflexionar, transformando la petición de apoyo en una invitación a constituir la Comisión de SSB.⁹ Núria Carrera, en aquel momento decana del TSCAT, sintetiza los motivos por los cuales se le dio impulso y apoyo:

Se trataba de cubrir una demanda (...) de muchas trabajadoras sociales de SSB (...) en la Junta, de representarlas para defender la profesión y sus

8 De la documentación consultada se ha extraído una relación de 91 profesionales que en algún momento han colaborado en la Comisión. Aun así, 15 no constan colegiadas. El formulario solo se ha enviado a las 76 colegiadas.

9 En los inicios del primer mandato de Núria Carrera (2009-2013) se empezaron a crear comisiones. La de SSB nació la segunda, el 2010, después de la creación de la Comisión de Salud. Hasta entonces no había habido ningún grupo ni comisión de SSB.

funciones (...) La creación de esta comisión ha dado fuerza al TSCAT y sigue dando voz a profesionales de atención primaria.

La Comisión se reúne por primera vez el 14 de abril de 2010, con el encargo de la Junta de construir un espacio de reflexión y debate y de elaborar unas recomendaciones sobre el modelo de SSB que hay que defender desde el TSCAT, ante su rápida evolución, el sentimiento generalizado de pérdida de las funciones esenciales por parte de las profesionales y las demandas que desde diferentes instancias llegan al Col·legi.

En esta primera reunión, además de las trabajadoras sociales de los ayuntamientos de Barcelona y de L'Hospitalet de Llobregat que el 2009 se han dirigido al Colegio buscando apoyo, se invitan otras profesionales de varios entes locales, con largas trayectorias profesionales y un buen conocimiento del sector.

3. Organización y actividad de la Comisión

La Comisión inicia su actividad con reuniones mensuales en la sede del Col·legi en Barcelona, dirigidas por una coordinadora.¹⁰ Durante el primer año y medio, el análisis se centra en tres dimensiones: el contexto de los SSB, los modelos organizativos y la identidad y el rol profesional de las trabajadoras sociales, y se proponen recomendaciones a las administraciones, universidades, al Col·legi y a las profesionales.

El estallido de la crisis del Programa Interdepartamental de la Renta Mínima de Inserción (PIRMI) en agosto de 2011 lleva a iniciar de forma activa la denuncia de los recortes en el ámbito social.

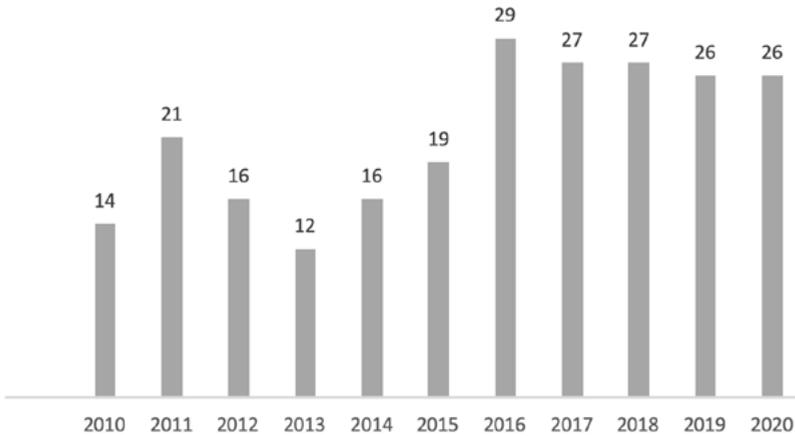
A partir de 2012 se irán abriendo nuevos ámbitos de reflexión-acción de interés para la Comisión, y se recibirán diferentes encargos por parte de la Junta, que se van trabajando conjuntamente entre todas las miembros de la Comisión.

En 2014, dada la alta carga de trabajo se hace una campaña para captar nuevas miembros, y se empieza a dibujar un modelo propio de organización, para poder alcanzar todos los proyectos: se refuerza la coordinación con un grupo motor, se crean unos cuantos grupos de trabajo para abordar los diversos encargos y se definen diferentes roles que permiten diversificar los grados de implicación según la disponibilidad, los intereses, las preferencias y las competencias de cada integrante, optimizando la participación. Como se ve en el siguiente gráfico, a partir de 2015 empieza a crecer el número de participantes a la Comisión:

¹⁰ La Junta encarga su coordinación a Camino Grandes, que la ejercerá hasta el 2011.

Mercè Ginesta asume la coordinación entre 2011 y 2015, y Mercè Civit de 2015 a 2019. A partir de 2019 la coordinación se ejerce de manera colegiada entre diferentes miembros de la Comisión: Sònia Baceiredo, Núria Garrido, Cecília Roig, Clara Santamaria y Bàrbara Vega.

Figura 1. Miembros activas por años (2010-2020)



Fuente: Elaboración propia a partir de las “Memòries” del TSCAT (Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya, 2001-2020) y actas de la Comisión de SSB (2010-2020).

A partir de 2019, se asume la coordinación por parte del grupo motor formado por cinco miembros.

Cabe señalar que, fruto de la profundización en algunos de los temas trabajados, dos grupos de trabajo han evolucionado fuera de la Comisión: el grupo de Vivienda, que en 2019 se ha convertido en una nueva comisión del TSCAT, y el subgrupo de cuidado de las profesionales, para tratar las agresiones que sufren, que en 2020 culmina en la creación del servicio Te acompañamos, que se ha convertido en un servicio transversal en el TSCAT de cuidado de las profesionales.

En cuanto a la representación territorial, la Comisión siempre ha querido generar sinergias con todo el territorio catalán. Aun así, de las cinco delegaciones territoriales del TSCAT, solo hay grupo de trabajo de SSB en la de Manresa (constituida el 2012) y la de Tarragona (desde el 2018), con los que se ha mantenido contacto periódicamente.

Las personas que han respondido el formulario trabajan principalmente en Barcelona ciudad o en las comarcas limítrofes. La representación del resto del territorio catalán es casi inexistente, con una exigua participación de personas que trabajan en las comarcas gerundenses, en el Bages o en el Garraf. Así pues, no se cuenta con representación de las delegaciones de Lérida ni de Tierras del Ebro, de forma que la participación de trabajadoras sociales que ejercen en el ámbito rural y/o en municipios muy pequeños es casi inexistente. Lo corrobora el organismo y la dimensión del municipio donde trabajan las personas que han respondido el formulario: tan solo tres personas trabajan en un consejo comarcal o en un municipio de menos de 20.000 habitantes, mientras que más de la mitad trabajan en municipios de más de 100.000 habitantes.

También queremos hacer mención de la elevada feminidad de la Comisión. De las 91 personas que han pasado, únicamente seis pertenecen al género masculino (6,6%), y solo una de las 26 que actualmente participan (3,8%). No deja de ser un reflejo de la feminidad de la profesión, hecho que afecta nuestra capacidad de conquistar el espacio público, de ir más allá del rol de cuidado del ámbito individual-familiar privado.

Conscientes de estas carencias, ponemos todos los medios para luchar contra nuestras propias resistencias a asumir un rol más público, convirtiendo la Comisión en un espacio de aprendizaje, seguro, y que permite ir conquistando la esfera pública de la profesión.

En cuanto a la actividad de la Comisión, esta ha sido extensa y se ha desarrollado en varios ámbitos de actuación, tal como se refleja a la tabla siguiente:

Tabla 3. Ámbitos de actuación y actividades de la Comisión de SSB

	Colaboración en la redacción de documentos de la Comisión y/o del TSCAT	Asistencia, organización y/o participación en jornadas y/o mesas de trabajo	Respuesta a consultas de profesionales, intervenciones en los medios de comunicación	Apoyo e intercambio de metodologías entre miembros de la Comisión
Reflexión sobre la situación del Trabajo Social en los centros de SS, diagnóstico del estado de los servicios sociales básicos y aportaciones a los SSB de Cataluña				
Condiciones de trabajo, perfil profesional y agresiones				
Constitucionalización de los derechos sociales				
Vivienda				
Pobreza; Programa Interdepartamental de la Renta Mínima de Inserción (PIRMI) y Renta Garantizada de Ciudadanía (RGC)				
Trabajo entre miembros de la Comisión y con otras comisiones y delegaciones				
Acciones transversales				

Fuente: Elaboración propia (2022).

En el ámbito de la diagnosis sobre el estado de los servicios sociales básicos y las aportaciones a los SSB de Cataluña, se han redactado documentos como el “Decèlg dels SSB” (Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya et al., 2015) y el dictamen “Els SSB a la província de Barcelona” (Ginesta et al., 2017), que se ha convertido una herramienta clave para la mejora de los SS. También se ha colaborado en la redacción del modelo de SSB (Generalidad de Cataluña, Departamento de Bienestar Social y Familia, 2015a) y el modelo de SBAS (Generalidad de Cataluña, Departamento de Bienestar Social y Familia, 2015b), la preparación de una propuesta por su despliegue normativo y su posterior seguimiento. Además, se han hecho aportaciones al “Pla estratègic de serveis socials 2021-2024” (Generalidad de Cataluña, Departamento de Trabajo, Asuntos Sociales y Familias, 2021).

En cuanto a la dimensión de las condiciones de trabajo, perfil profesional y agresiones, destaca la participación en el grupo de trabajo Libro Blanco de las Profesiones Sociales, el análisis de las agresiones a las profesionales y movilizaciones ante la agresión a una profesional a Salt en 2018, que culminan en la creación servicio de asesoramiento ante situaciones violentas *Te acompanyamos* (2020).

El trabajo sobre la constitucionalización de los derechos sociales se ha plasmado en la redacción de un documento a partir de un proceso participativo con expertos (2015), recogido en un artículo la *Revista de Treball Social* núm. 207 (Ginesta, 2016).

En el ámbito de vivienda destaca la participación en distintos organismos de la Administración, la organización de diferentes jornadas de trabajo, la colaboración con otros agentes y la redacción del “Dictamen Habitatge i Treball Social” (Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya, Comisión de Servicios Sociales Básicos, 2017).

En el ámbito de pobreza, el PIRMI y la RGC, se han desarrollado numerosas actuaciones, de las cuales destacamos el análisis de las políticas públicas que se plasma en diferentes manifiestos y documentos –“Dictamen sobre la implantació de la Llei 24/2015, de mesures urgents per afrontar l'emergència en l'àmbit de l'habitatge i la pobresa energètica” (Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya, Comisión de Servicios Sociales Básicos, 2016); “Dictamen. Renda Mínima d'Inserció: resposta insuficient” (Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya, Comisión de Servicios Sociales Básicos, 2015); artículos en la *Revista de Treball Social* 199 (López Detomasi y Espinosa Antón, 2013) i 207 (Santamaria Jordana et al., 2016)–; organización de mesas y jornadas de debate; implicación en diferentes movilizaciones sociales; participación en diferentes órganos de la Administración y en comparecencias en el Parlamento de Cataluña. También se ha apoyado a diferentes iniciativas legislativas populares (ILP), como la de pobreza residencial y energética y la de la RGC, en la que el TSCAT ha tenido un papel relevante a la hora de lograr el consenso entre los diferentes participantes y grupos parlamentarios que ha permitido la aprobación de la Ley 14/2017, del 20 de julio, de la renta garantizada de ciudadanía. Posteriormente se ha participado en el seguimiento de su des-

pliegue y se ha emprendido un proceso participativo entre las colegiadas para analizarlo.

Por otro lado, queremos destacar el trabajo conjunto con otras comisiones, como la participación, junto con la Comisión de Trabajo Social Comunitario, en el informe “Treball Social comunitari a debat. Reflexions i propostes en el context actual” (Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya, Comisión de Trabajo Social Comunitario, 2018) y el análisis y las propuestas al Plan Interdepartamental de Atención e Interacción Social y Sanitaria (PIAISS) (ACORD GOV/28/2014) y al Plan de Atención Integrada Social y Sanitaria (PAISS) (ACORD GOV/91/2019), con la Comisión de Salud.

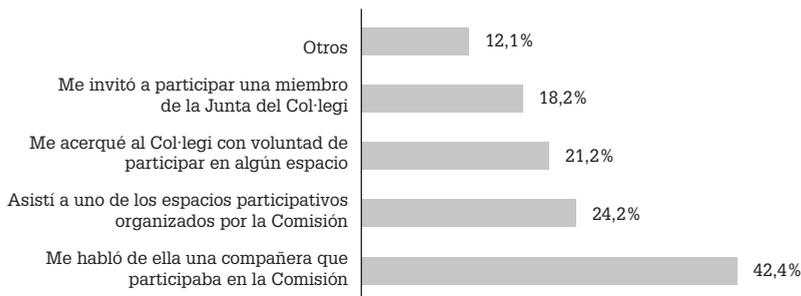
Entre la participación en jornadas, congresos y encuentros profesionales, podemos resaltar los Congresos de SSB, la participación en el Congreso Catalán de Salud Mental (2013); la organización de las jornadas “El futuro de los SS municipales ante la Reforma de la Administración Local” (2015) o la organización de la jornada sobre el derecho al empadronamiento y las consecuencias de vulnerar este derecho (2021), para citar algunas.

Finalmente, se han llevado a cabo acciones transversales, tanto para dar respuesta a consultas profesionales, como colaborando en intervenciones en diferentes medios de comunicación para difundir los posicionamientos del TSCAT.

4. La incorporación a la Comisión

La incorporación de nuevas profesionales a las comisiones del Colegio a menudo es un elemento de preocupación, puesto que cuesta encontrar personas que quieran y puedan asumir un compromiso más allá de su puesto de trabajo. Para explorar los motivos de las profesionales para vincularse, hemos empezado averiguando como han tenido conocimiento de ella. De la encuesta se han obtenido las siguientes respuestas:

Figura 2. Cómo conoció la Comisión



Fuente: Elaboración propia a partir del formulario a participantes (33 respuestas).

Destaca que el principal medio de conocimiento es a través de alguna miembro activa que expone la experiencia a alguna colega. En los grupos de discusión se corrobora esta acción proactiva de invitar a participar, en ocasiones en algún proyecto concreto, o para diversificar el perfil de las miembros: “La X me animaba porque no había nadie de Gerona y así poner voz a los pequeños.” (1)

En los grupos de discusión algunas profesionales exponen que se han acercado al Col·legi buscando apoyo ante ciertos malestares de la práctica profesional o un espacio donde reflexionar y compartir experiencias; otras lo han conocido a través de algún acto organizado por la Comisión, o por la difusión que en algún momento ha hecho la propia Comisión, buscando nuevas incorporaciones.

Empecé a trabajar en el Ayuntamiento (...) con temas de gente mayor, y (...) me cambiaron de servicio y empecé a trabajar con familias. Y me encontré con la realidad de la pobreza, de la vivienda, de las ayudas económicas y necesitaba ampliar conocimientos. Busqué información y detecté la jornada, y me gustó mucho el enfoque (...). Al acabar la jornada fui a hablar con vosotras y ya me enganché. (4)

En el momento de incorporarse hay diversidad de experiencias profesionales: por un lado, trabajadoras sociales con una dilatada trayectoria en los SSB, que se encuentran, aunque no se lo hayan planteado previamente, con la posibilidad de poner su pericia al servicio de la profesión y de asumir un liderazgo:

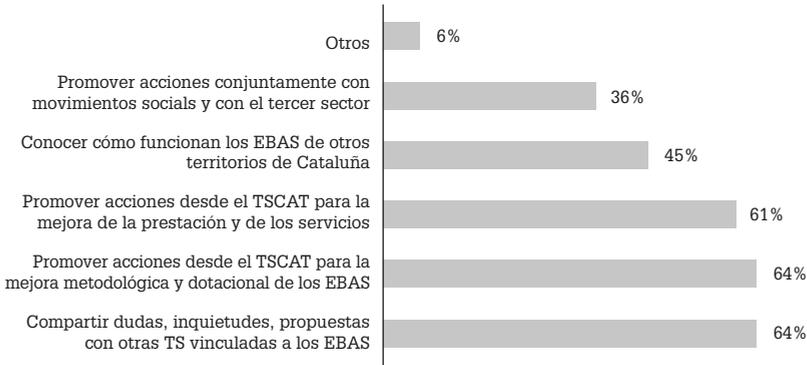
Entré sin destacar demasiado, pero acabas encontrándote en primera línea porque eres de los viejos, dices... “ahora me toca tomar el relevo porque soy de los viejos”, pero no porque tuviera esta intención desde el inicio; pero encantada de la vida. (2)

También nos encontramos con profesionales que han sido desconectadas de la profesión y del Col·legi, o bien acaban de comenzar su etapa profesional en los SSB, o quieren iniciarse, y quieren ampliar conocimientos...

Me acerqué a la Comisión cuando empecé a trabajar en SS (...). Creo que fui al Col·legi a hacer una formación, y me informé de lo que se hacía, y (...) no lo recuerdo muy bien, quizá pregunté qué comisiones había y me cuadró la de SS. (7)

Las principales motivaciones para incorporarse a la Comisión son de cariz técnico o político. En la encuesta a participantes se recogen las respuestas siguientes:

Figura 3. Motivos para participar en la Comisión



Fuente: Elaboración propia a partir del formulario a participantes (33 respuestas).

Las motivaciones técnicas tienen que ver con la busca de desarrollo profesional a través de saberes teóricos y metodológicos aplicables al puesto de trabajo, a fin de mejorar la intervención profesional:

Yo iba más por una idea técnica de cómo atender las personas, cómo nos relacionamos, cómo las acompañamos... es decir, este tema más desde la técnica del TS y no tanto desde la otra parte, que también forma parte del TS, que es la defensa de los derechos de las personas que atendemos, una parte podríamos decir más política. (2)

Yo buscaba información sobre la renta mínima porque había hecho un cambio de trabajo y me interesaba profundizar sobre esta temática. (4)

Se busca un espacio profesional de reflexión y de intercambio de la praxis:

Salir del discurso de tu organización... Conocer y compartir otras maneras de hacer. Y a partir de aquí, ir trabajando otros temas, para reflexionar, para pensar, para escribir, y realmente es un más a más del trabajo diario que no nos deja parar. Y al menos así paras y te reúnes con compañeras de otros municipios y comarcas, ayuntamientos más grandes y más pequeños, y sales de tu realidad, que ya va bien. (8)

Mi leitmotiv para volver al TS también era hacer piña, hacer grupo. (5)

Las motivaciones de cariz político tienen que ver con la defensa de los derechos del colectivo profesional y de las personas atendidas y entroncan con las responsabilidades para con la sociedad que recoge el código deontológico del Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya (2000), en la línea de denunciar y prevenir las desigualdades y defender los derechos sociales, promoviendo el desarrollo de las leyes y las políticas para mejorar las condiciones socioeconómicas generales. En concreto, se recogen preocupaciones como el acceso a la vivienda, las transformaciones de la

práctica profesional y la necesidad de encontrar sentido al Trabajo Social en los SSB, más allá de gestionar prestaciones económicas.

En los inicios de la Comisión, la motivación política está relacionada con las consecuencias de la crisis de 2008 en el ejercicio del Trabajo Social, que implica un cambio en el modelo de intervención y genera malestar a las profesionales:

Cambió el modelo de intervención, teníamos que hacer otras cosas, no había tiempo para pensar, había mucha queja, mucha inquietud, y, sobre todo, interrogantes sobre qué cambios se tenían que dar en los SS para adecuarse a una situación que ya se veía que tenía que ser de largo alcance. (6)

Más adelante, otros episodios políticos se convierten en el punto de inflexión que impulsa algunas profesionales a incorporarse a la Comisión. Así, nos encontramos con la aprobación de la Ley 27/2013, de racionalización y sostenibilidad de la Administración Local (LRSAL), que tenía que vaciar los entes locales de competencias en materia de SS.

Se busca un espacio de incidencia, que no se ve posible desde la propia organización, para aprovechar el potencial transformador del colectivo profesional: “un lugar donde poder elevar quejas o preocupaciones o situaciones que te ocurren en tu trabajo”. (1)

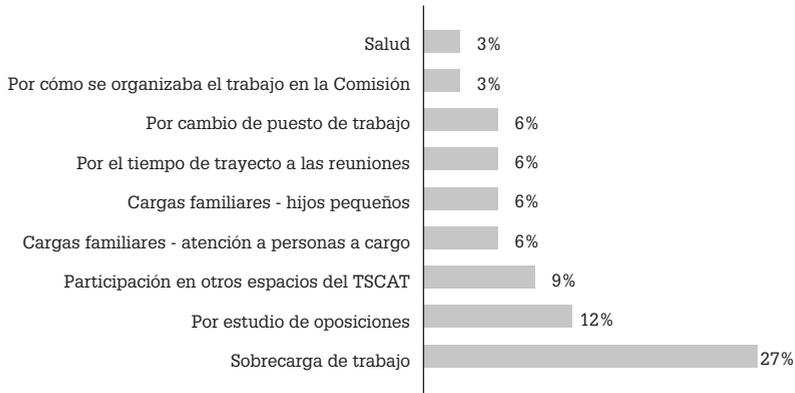
Una de las particularidades que se destaca de la Comisión es que permite tener una visión global de los SSB, saliendo de las miradas particulares y parciales de la organización donde se trabaja. La participación de trabajadoras sociales provenientes de diferentes poblaciones (grandes, pequeñas, urbanas, rurales), organizaciones (ayuntamientos grandes y pequeños, consejos comarcales) y con diferentes roles (atención directa, mandos) supone una riqueza destacable.

5. Conciliación entre la participación en la Comisión y la vida profesional, personal y familiar

Uno de los motivos para rehusar la participación en una comisión es el de tener cargas familiares. Por eso hemos querido indagar hasta qué punto la conciliación con la vida familiar, o con otras esferas de la vida personal y profesional, suponen un lastre a la participación.

En la encuesta hemos preguntado a las 13 personas que se han dado de baja de la Comisión cuáles han sido los motivos:

Figura 4. Motivos de baja



Fuente: Elaboración propia a partir del formulario a participantes (13 respuestas).

Destaca la sobrecarga de trabajo, que también se recoge en los grupos de discusión. Así pues, se puede hacer insostenible compaginar la tarea en la Comisión con el propio trabajo, que de por sí se considera agotador en los ámbitos mental, emocional y de energía, y puede suponer la renuncia a otras actividades lúdicas o sociales:

Lo que a veces me cuestionaba era que es un trabajo que me absorbe mucho, que me chupa mucha energía, y hasta qué punto por las tardes quiero estar haciendo esto, (...), que me gusta pensar en la profesión, compartir las reflexiones. O me quiero ir a coser o a hacer un taller de lo que sea. Y a veces estaba a punto de desvincularme (...) Quieres hacer muchas cosas y esta a veces la vives como una extensión del trabajo. (7)

La busca de trabajo también es otro de los principales motivos que han dificultado la participación activa en la Comisión.

Los cuidados de familiares son otro de los motivos para dejar de participar en la Comisión.

Por otro lado, de las 11 personas que han participado en los grupos de discusión, seis no tienen hijos o ya los tenían mayores cuando han participado en la Comisión, y cinco han participado compaginándolo con la crianza. Dos participantes estaban embarazadas mientras participaban en la Comisión y han continuado haciéndolo posteriormente. Las participantes con hijos pequeños coinciden en el hecho de que no han tenido inconveniente para compaginar el cuidado con la implicación en la Comisión. Los compromisos más allá del trabajo y la familia forman parte de la cultura familiar, así que se encuentran fórmulas para organizarse, además de contar a menudo con el apoyo de la familia extensa. Aun así, en alguna ocasión pueden aparecer conflictos familiares en momentos en los que la conciliación se hace más difícil.

Si nos fijamos en las edades de las participantes, podemos observar que el segmento más numeroso es el de personas nacidas en la década de los años 70, y que actualmente se encuentran en la franja de 40 a 50 años. Esto sugiere que hay una edad en que es más fácil comprometerse en una Comisión, cuando, si se tienen hijos, ya no necesitan tanta atención, y el cuidado de las personas mayores de la familia todavía no reclama demasiado tiempo. Habría que analizar más a fondo qué hay detrás de la escasa participación de las personas más jóvenes.

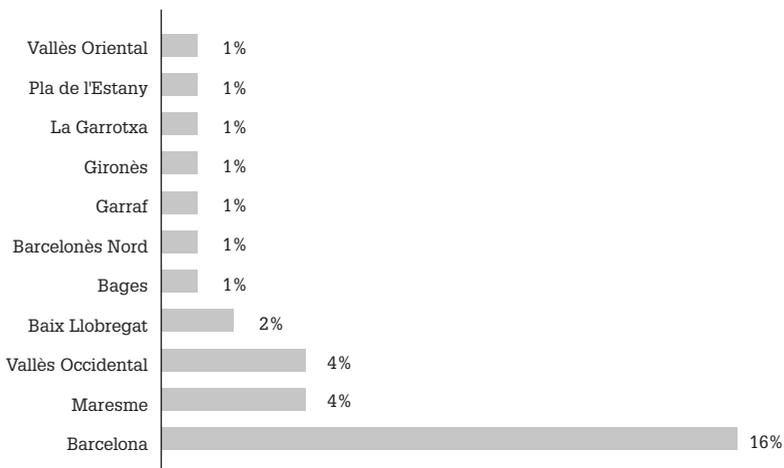
Por otro lado, vivir y/o trabajar fuera de Barcelona supone otro obstáculo: hay que añadir el tiempo de desplazamiento y más equilibrios para la conciliación con la vida familiar. Un 6% de las encuestadas exponen el tiempo de trayecto en las reuniones como motivo de baja. En los grupos de discusión también se manifiesta esta dificultad.

Para venir a Barcelona tenía que tomar una hora de trabajo que después debía recuperar y coger el autobús; tenía que tener mucha motivación para venir, implicaba que alguien fuera a buscar a la hija pequeña (abuelos, vecinos)... (1)

Tenía la complicación de venir de fuera, (...) tenía que pensar que (...) te tenía que llevar la comida (...) organizar la atención de las criaturas (...) Y que a qué hora terminaríamos, a qué hora cogería el tren, a qué hora volvería... (11)

El lugar de residencia de las personas encuestadas ilustra hasta qué punto condiciona la participación:

Figura 5. Lugar de residencia



Fuente: Elaboración propia a partir del formulario a participantes (33 respuestas).

Así pues, casi la mitad viven en Barcelona ciudad, y un tercio en las comarcas más próximas. Tan solo una quinta parte residen en comarcas más alejadas, y solo tres personas viven fuera de la demarcación de Barcelona.

En cualquier caso, algunos elementos resarcan el esfuerzo, como la posibilidad de graduar la intensidad de la participación, la buena sintonía y el respeto entre las participantes, el enriquecimiento profesional y personal y la recompensa de encontrar sentido a la profesión:

A mí participar en la Comisión sí que me ayuda a desconectar, porque es el trabajo pero diferente, es la profesión, es el sentido del TS, las raíces de tu trabajo, escuchar las compañeras a mí me da aire... (1)

6. ¿Qué aporta participar en una Comisión?

Desde buen principio, se percibe que formar parte de la Comisión aporta beneficios. Generalmente se produce una conexión rápida y personal, “de piel”. Desde el punto de vista emocional supone una experiencia de contención, de rebajar la angustia, el malestar y la frustración que generan las disfunciones del sistema de SS. Proporciona un espacio de encuentro que ayuda a superar el sentimiento de soledad, da sentido de pertenencia y contribuye a recuperar la identidad del Trabajo Social. A la vez, permite crear vínculos, y recibir reconocimiento profesional y personal, que en ocasiones se echa de menos en las organizaciones donde se trabaja:

(...) los políticos, cuando estás en un ayuntamiento pequeño, es muy difícil que (...) puedan realmente valorar tu tarea profesional y tu saber profesional (...) la Comisión ha hecho que pueda continuar con el TS, porque si fuera por mi lugar de trabajo, por los políticos (...) hubiera sido un poco difícil. (7)

(...) encontrar gente de una calidad humana alta (...) con quien puedes hablar y sentirte escuchado, entendido, contrastado y acompañado, (...) vínculos personales (...) ha ayudado porque también el trabajo después lo hacemos con más facilidad. (10)

También ayuda a salir de la queja victimista, a canalizar el malestar de manera proactiva, haciendo debate, análisis y propuestas, tanto en la línea de reivindicación de derechos, como en la de la visibilización de la profesión:

Cuando (...) nos encontramos (...) nos ponemos en la queja victimista, pero a media reunión coge otro aire y se empiezan a hacer cosas (...) nos damos un tiempo para llorar, pero actuamos. En el trabajo hay un techo de vidrio que te lo impide. (2)

Porque venimos con un malestar, (...) lo analizamos, lo convertimos en posibilidades de mejora a través de nuestra incidencia... (10)

Poder salir de aquel mundo cerrado y de los problemas que tenía en mi puesto de trabajo (...) y poder tener una mirada más global. Y conectar

también con esta vocación de cambio, de transformación que tenemos como profesionales del TS (...) esta inquietud encontraba un lugar donde poder desarrollarse. (11)

Berasaluze (2009) indica que “A pesar de contar con una fuerte organización colegial que nos permitiría canalizar las distintas reivindicaciones, en este terreno nos quedamos en la queja y la sumisión” (p. 136). Por su parte, Fombuena (2006) añade que “la queja, con motivos fundados pero reactiva, coloca a las trabajadoras sociales en una situación tan paradójica como la de las usuarias, queriendo cambiar sin poder hacerlo” (p. 152).

Participar en la Comisión permite adquirir una visión más amplia y global del sistema de SS en la escala de Cataluña, con toda la diversidad y particularidades, a la vez realista y posibilista, que va más allá de la propia organización. Permite entender qué está pasando y aprender de los que desarrollan buenas prácticas: “Poder imaginar que podemos entender cómo funcionan los diferentes lugares, y a la vez cómo mejorar la situación no solo de nuestro centro, sino también del resto de comarcas, es un reto muy interesante”. (10)

Favorece la creatividad, al conocer otras maneras de entender y de hacer las cosas, otras experiencias, otros proyectos, que se pueden adaptar al propio lugar de trabajo:

Y después ves que hay gente muy potente en la Comisión, que reflexiona, que escribe, y realmente esto (...) a ti te hace crecer como persona y como profesional, porque todo esto te lo llevas a tu puesto de trabajo (...) a veces una por sí sola no es capaz de hacer nada, ni de escribir, ni de pensar, pero del grupo salen cosas muy potentes. (7)

Se concibe la Comisión como un espacio de reflexión, de profundización y de adquisición de conocimientos específicos, que facilita estar al día de novedades legislativas y cambios en el sistema de SS: “No tenía ninguna experiencia profesional como trabajadora social y vivía como un privilegio poder estar en las reuniones de la Comisión, cómo pensábamos conjuntamente. Eran como referentes”. (8)

Permite revisar la práctica profesional y replantear intervenciones, rescatando el acompañamiento, más allá de la gestión de recursos y prestaciones:

Volver a resituar el trabajo del TS en el vínculo y en el apoyo a la persona porque decida el tipo de vida que quiere llevar y cómo puede vivir (...) de ir cambiando poco a poco este modelo más burocrático que se está imponiendo con tanta fuerza. (10)

Al mismo tiempo, permite hacer aportaciones y propuestas más sólidas, más argumentadas, con más seguridad, a partir de ideas trabajadas y conocimientos generados en la Comisión, y desde el encuadre de los derechos sociales y la calidad de los servicios públicos.

El Col·legi me ha dado un marco, y la sabiduría de muchas de vosotras, os siento y me refuerza, pienso “adelante” (...) y como compañeras que estáis en otros ámbitos ayudáis a abrir miradas, y nos enseñamos, nos vamos sumando, y aprendiendo unas de otras. (4)

Pienso que da seguridad, te apoderas como trabajador social, es el lugar donde te sientes fuerte, y esto se ve repercutido en el trabajo. (3)

Propicia el aprendizaje de una manera de hacer que se ha ido generando a partir del trabajo conjunto, de probar fórmulas de participación de las colegiadas, de abrir debates, organizar jornadas, leer y entender leyes, y saber cómo se elaboran, escribir informes o documentos, participar en los medios de comunicación, hablar en público, aprender a gestionar relaciones institucionales, protocolo.

Posibilita conectar con otras entidades, con personas expertas, con responsables políticos, a los que se pueden exponer los puntos de vista y propuestas desde el Trabajo Social.

Así pues, la experiencia de participar en la Comisión ha permitido aplicar la acción grupal y comunitaria propia del TS a sus propias profesionales, consiguiendo resultados amplificadores de su acción. Como dice Cortés (2014), con la organización comunitaria surge un sujeto colectivo con voz, interlocución, posibilidades de negociación y de protesta. En definitiva, se trata de un proceso de apoderamiento que permite asumir riesgos difíciles de abordar de manera individual.

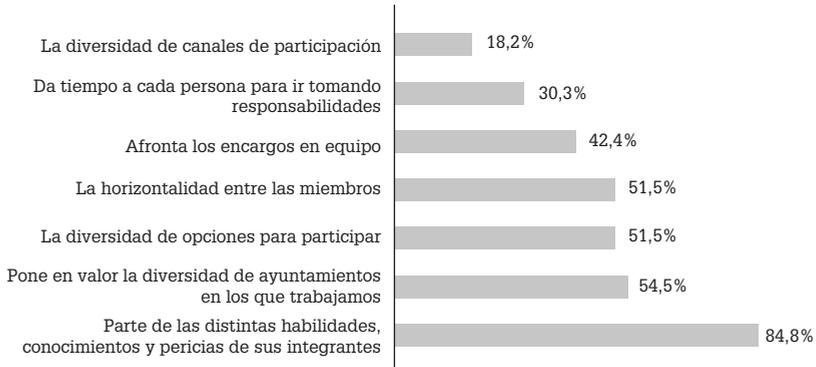
También se hace alusión a efectos positivos en la esfera familiar:

Y tengo tres hijos: todos están orgullosos de que participe en espacios, sin lugar a duda, que la madre participe es un aprendizaje. Les explico muchas de las cosas que hacemos. Mi hija mediana está estudiando segundo de Educación Social. (2)

Estas valoraciones coinciden con los resultados del formulario. Así pues, se ha pedido que puntuaran del 1 al 10 su experiencia en la Comisión, y resulta una puntuación mediana de 8,18 puntos, y destaca que casi un 90% han puntuado su experiencia por encima de 7, con ninguna puntuación por debajo de 5.

Por otro lado, también se ha querido indagar sobre las ventajas y las dificultades de la organización de la Comisión:

Figura 6. Ventajas de la forma de organización de la Comisión

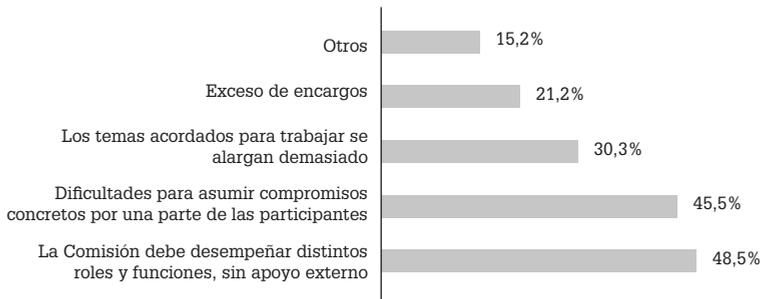


Fuente: Elaboración propia a partir del formulario a participantes (33 respuestas).

Respecto a las ventajas, se destaca el aprovechamiento del potencial de las participantes, en cuanto a habilidades, conocimientos y pericias.

Y, finalmente, en cuanto a los obstáculos, se señala la carencia de apoyo externo y las dificultades de asumir compromisos concretos:

Figura 7. Dificultades de la forma de organización de la Comisión



Fuente: Elaboración propia a partir del formulario a participantes (33 respuestas).

7. La incidencia política de la Comisión

Cuando hablamos de incidencia política desde el Trabajo Social nos referimos, como apunta Pelegrí (2018), a la práctica profesional intencionada que quiere provocar transformaciones políticas. La incidencia política experimentada desde la Comisión ha permitido gestionar y superar las carencias en la asunción del poder en el ejercicio de la profesión, aprovechando saberes y fortaleciendo la propia identidad profesional (Pelegrí, 2018).

Los resultados de la incidencia política son los que cuestan más de visibilizar: “Y yo creo que tenemos más incidencia de lo que nos pensamos, como comisión.” (9) Se considera que tienen que ver con la orientación y el talante de cada junta, y en cómo se relacionan con las comisiones: ya sea de arriba abajo, o bien en un plan más horizontal o de abajo arriba. También se apunta que están muy relacionados con las expectativas de transformación social que se generan: esperar cambios de gran envergadura a partir de las acciones que puede desarrollar una comisión, con miembros que dediquen el tiempo voluntariamente, puede generar frustración. En cambio, se señala como una de las lecciones aprendidas, que acciones más acotadas y menos ambiciosas también pueden acabar teniendo impactos positivos.

Es como que hemos encontrado (...) un método de poder incidir en cosas más pequeñas o más grandes, que pedían más dedicación o menos dedicación, hasta el punto que creo que ha habido muchos momentos que los políticos nos han preguntado, y todavía no teníamos elaborado el discurso... sabemos muchas cosas, tenemos muchos puntos de vista, hacemos mucho análisis, por eso podemos tener un discurso coherente, que sea entendedor para el otro lado (...), seguramente esto lo hemos aprendido un poco casi sin darnos cuenta. (11)

Concretamente, se destaca la incidencia política en la renta garantizada de ciudadanía, que ha supuesto una apuesta por un cambio de modelo; también en el ámbito de vivienda, haciendo de altavoz de las dificultades de la ciudadanía; las reflexiones sobre el sistema de SS y el papel de los SSB.

Sobre los objetivos que se propusieron en la Comisión para incidir en el terreno político, Carrera, exdecana del TSCAT, refiere que se van alcanzando:

A pesar de que hay colapso en los SSB, también hay expectativa de mejoras en la intervención y en el reconocimiento de las profesionales en estos ámbitos. La Comisión de SSB, como todas las demás comisiones, es muy importante para la Junta del Col·legi, porque pone voz a las necesidades del sector y de las profesionales que trabajan en este. Sin ellas no podríamos hacer un seguimiento tan próximo de los sectores y las profesionales. Las comisiones son el núcleo duro de nuestra profesión. La Comisión de SSB es un corazón muy grande. Ha llevado a cabo el primer dictamen de nuestra profesión (...) una herramienta muy poderosa para hacer oír las reflexiones de los SSB desde el TS...

Desde varias organizaciones se hace referencia a documentos elaborados desde la Comisión, como el dictamen sobre los SSB en la provincia de Barcelona (Ginesta et al., 2017), o el “Decàleg dels SSB” (Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya et al., 2015). Así pues, muchos de sus planteamientos se ven reflejados en el “Pla estratègic de serveis socials 2021-2024” (Generalidad de Cataluña, Departamento de Trabajo, Asuntos Sociales y Familias, 2021). También son documentos utilizados cuando hay elecciones municipales y nuevos gobiernos locales. Aun así, se considera

que hay que explotarlo más, y que haría falta cierto acompañamiento del Col·legi para reforzar las propuestas: “todo lo que se ha escrito tiene una repercusión. Desde el dictamen, artículos, todo el que se ha ido produciendo en la revista. Todo esto tiene una repercusión a escala macro” (7); “Ha permitido pues hacer visible y poner nombre a estos malestares que teníamos”. (11)

De este modo se contribuye a revertir la invisibilidad que caracteriza los SS, considerados como un área de relevancia menor en el conjunto del equipo de gobierno municipal (Boldú et al., 2020).

En cuanto a la participación en los medios de comunicación, se destaca el papel de las comisiones a la hora de alimentar el discurso del TSCAT que vehicula la Junta, en un sentido de abajo arriba. Aun así, se tendría que trabajar con más profundidad y tiempo, para evitar las respuestas a peticiones de información de los medios de comunicación, a menudo vinculadas a malas noticias, y los posicionamientos de última hora.

También se han desarrollado funciones más propias de la acción sindical, como la lucha por el reconocimiento profesional o el abordaje de las agresiones, aunque se echa de menos haber podido incidir más en las condiciones de trabajo de las profesionales.

La incidencia política no se ciñe a las relaciones con las instituciones públicas, sino que también comprende las colaboraciones con el tercer sector y con los movimientos sociales. En esta línea, se apunta la incidencia de trabajadoras sociales en otros espacios, fuera del Colegio, como fenómeno que no es ajeno a la dinámica colegial.

A pesar de que no se percibe que la orientación política de los miembros de la Comisión influya en la tarea de incidencia política que se desarrolla, es más, es una dimensión que se mantiene oculta, sí que se considera que el color político del gobierno de las instituciones puede generar alianzas o dificultades.

8. Retos y oportunidades

En los grupos de discusión se ha tratado de los retos y oportunidades que se plantean en la Comisión en el momento actual. El reto principal es el de promover la investigación en materia de SS. Así pues, se apunta la necesidad de evaluar el impacto del ingreso mínimo vital, las consecuencias sociales de la pandemia o el análisis de temas laborales como las condiciones de trabajo y los sistemas de selección de personal. Si hasta ahora los análisis se han hecho de manera cualitativa, ahora se tendría que avanzar ampliándolos con datos cuantitativos, y entrando en contacto con las profesionales de los SSB de manera más sistemática. Por eso haría falta cierta profesionalización, ya fuera contratando expertos o estableciendo alianzas con las universidades.

Se trata de mejorar en el discurso, con un buen despliegue de argumentos que sostengan las propuestas, basado en la investigación, la reflexión, la teoría y la ética. Hay que escribir más, elaborar documentos

que permitan visibilizar y transmitir los análisis hechos. En concreto se señala la idea que la RTS ponga a disposición de las comisiones un espacio para hacer visible sus actuaciones.

También se apunta la conveniencia de fortalecer el trabajo transversal, aprovechando las sinergias con los colegios profesionales del ámbito social, así como establecer nuevas alianzas con otros colegios (médicos, enfermeros, economistas, abogados...), con el ámbito privado (salud, dependencia, cuidados, trabajo...) y con el sector de la comunicación, a partir de una estrategia comunicativa clara.

Profundizar en la incidencia política, teniendo en cuenta los ciclos electorales, y hacer más activismo social, para señalar las desigualdades y la pérdida de derechos sociales, son otros de los retos señalados.

Igualmente impulsar el análisis de las condiciones laborales en los SS, y las propuestas que finalmente sean ejecutadas desde la esfera sindical, sin descartar promover un sindicato de Trabajo Social, del mismo modo que hay otros colectivos como medicina o enfermería, o sectores, como los de enseñanza.

Se trata, en definitiva, de aprovechar el potencial aglutinador que puede hacer el TSCAT, puesto que la parcelación de los SS en muchas administraciones locales dificulta los análisis de conjunto y las propuestas en clave de sistema.

Para poder desarrollar estas estrategias hay que ampliar la Comisión con nuevas profesionales motivadas para colaborar y sumar, y contar con más apoyo técnico y de secretaría del propio Col·legi.

9. Conclusiones

A pesar de cierta carencia de información sobre las miembros de la Comisión anteriores a 2019, hemos podido definir un perfil: mujer, de entre 40 y 50 años, que trabaja y vive en Barcelona o alrededores, y que, si tiene cargas familiares, las compagina sin dificultades.

Las motivaciones principales para participar son la busca de desarrollo técnico y profesional, y la defensa de los derechos del colectivo profesional y de las personas atendidas.

Pese al esfuerzo que implica, la participación en la Comisión compensa, por los aprendizajes que se hacen compartiendo pericias, la buena sintonía y el respeto entre todas las participantes, el sentimiento de pertenencia y de valoración y apoyo mutuo. Poner nombre a los malestares permite gestionar las angustias y frustraciones y reconvertirlas en acciones proactivas, saliendo de la queja reactiva y victimista.

En definitiva, se trata de una experiencia enriquecedora desde el punto de vista tanto profesional como personal, de apoderamiento y liderazgo, que ayuda a encontrar sentido a la profesión, fortaleciendo la identidad profesional.

Por otro lado, la Comisión permite una mirada privilegiada del conjunto de los SSB, necesaria ante la parcialización de visiones por la gran

fragmentación territorial e institucional. Esta visión global permite incidir políticamente, a partir del análisis de las políticas sociales, de la publicación de documentos, de la lucha para conseguir cambios legislativos (ILP), o de presencia en los medios de comunicación, entre otros.

La incidencia política también se ve favorecida cuando la relación con la Junta del TSCAT favorece la participación de abajo arriba. Igualmente, las expectativas sobre la transformación social que se puede generar desde una comisión, con miembros que se dedican voluntariamente, también son clave a la hora de conseguir resultados. Así pues, una de las lecciones aprendidas es que acciones más acotadas y menos ambiciosas también pueden acabar teniendo impactos positivos, y evitar la frustración de no conseguir cambios de gran envergadura.

La Comisión ha desarrollado una manera de hacer, tanto por lo que refiere a su coordinación, que ha evolucionado hacia un sistema más colectivo, como a través de la diversificación de las fórmulas de participación, que permiten aprovechar el talento teniendo en cuenta los intereses y la disponibilidad de sus miembros. Todo ello ha permitido incidir en cuestiones de diferente alcance, a partir del análisis y la generación de argumentarios y discurso, plasmados en diferentes documentos escritos. Así pues, a pesar del esfuerzo que supone, hemos podido evidenciar el potencial de la producción escrita.

La satisfacción expresada por las informantes corrobora la hipótesis inicial del artículo: la Comisión se ha consolidado y se mantiene activa por la capacidad de análisis, de creatividad, de compromiso y de apoyo mutuo. Aun así, se constata que las dificultades para fidelizar la colaboración activa de las participantes tienen más que ver con el agotamiento por la sobrecarga de trabajo que por las cargas familiares.

Los retos que se plantean tienen que ver, por un lado, con la diversificación del perfil de participantes para combatir la feminización, incorporar personas más jóvenes y diversificar la representación territorial, incorporando la mirada de los SSB del mundo rural. En este sentido, el uso de las herramientas telemáticas, cuyo potencial hemos descubierto durante la pandemia, debe aprovecharse para conseguir la participación de trabajadoras sociales de todos los territorios. A la vez, la Comisión tiene pendiente incluir el resto de los servicios que integran los SSB, y buscar puentes de colaboración con el mundo universitario y con otros colegios profesionales.

Se señala la necesidad de profundizar en la evaluación de la eficiencia y la calidad de los SSB para mejorar este sector, tanto para las personas usuarias como para las profesionales. A la vez, hay que mejorar en el discurso, con un buen despliegue de argumentos que sostengan las propuestas, basado en la investigación, la reflexión, la teoría y la ética. Por todo ello se considera que se necesita más apoyo administrativo y de investigación desde la Junta del TSCAT.

El ejercicio de relatar la experiencia de la Comisión nos ha hecho dar cuenta de la magnitud de la tarea hecha, de la cual destacamos, por un lado, el análisis y el posicionamiento en relación con los equipos de

atención social en Cataluña y las condiciones de trabajo de sus técnicos, que ha conducido a la creación del servicio de apoyo a las profesionales ante las agresiones. Por otro, remarcamos la incidencia en las políticas de lucha contra la pobreza y de promoción del derecho a la vivienda, con un papel destacado en la implantación de la renta garantizada de ciudadanía. Aun así, se detecta cierto agotamiento por las dificultades de fidelizar más participantes activas, por lo que consideramos que hay que reformular entre todas las miembros de la Comisión los ámbitos objeto de trabajo y concretarlos de forma más limitada y realista.

Por otro lado, destacamos los aprendizajes hechos tanto en organización como en metodología de trabajo (más horizontales que verticales, más colaborativas que directivas, más flexibles y buscando complementariedad que rígidas), y los consideramos extrapolables al resto de comisiones del TSCAT y en espacios similares a la comisión.

En definitiva, escribir este artículo nos ha reforzado en el convencimiento de que la Comisión debe continuar adelante en la tarea iniciada, con la certeza del poder que tenemos desde la profesión de influir en la mejora de las políticas sociales y de la situación de la población atendida por los SSB, certeza que la experiencia de estos diez años de Comisión nos revela.

Referencias bibliográficas

- ACORD GOV/28/2014, de 25 de febrero, por el que se crea el Plan interdepartamental de atención e interacción social i sanitaria (PIAISS), DOGC núm. 6571 (2014). Salut Integral Barcelona. Recuperado 26 abril 2022, de https://salutintegralbcn.gencat.cat/web/.content/30_ambits/atencio-social-i-sanitaria/pla-interdepartamental-d-atencio-in-interaccio-social-i-sanitaria-piaiss/acord_piaiss_2014.pdf
- ACORD GOV/91/2019, de 25 de junio, por el que se crea el Plan de atención integrada social i sanitaria (PAISS), DOGC núm. 7906 (2019). Recuperado 26 abril 2022, de <https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/7906/1751108.pdf>
- Berasaluze Correa, A. (2009). El devenir del Trabajo Social en clave de género. *Zerbitzuan. Revista de Servicios Sociales*, 46, 133-140. Margen. http://www.margen.org/docs/curso61-1/unid05/apunte03_05.pdf
- Boldú Alfonso, M., Casademont Falguera, X., y Ginesta Rey, M. (2020). *Qui governa els serveis socials en el món local*. TSCAT. Recuperado 26 abril 2022, de https://www.tscat.cat/download/web/2020/octubre/Qui%20governar%20els%20serveis%20socials_IXPremiDolorsArteman_ok.pdf

- Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya. (2000). *Codi deontològic*. TSCAT. Recuperado 26 abril 2022, de [TSCAT_codi_deontologic.pdf](#)
- Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya. (2001-2020). *Memòries*. Recuperado 26 abril 2022, de <https://www.tscat.cat/info/mem%C3%B2ries-0>
- Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya, Col·legi Oficial de Politòlegs i Sociòlegs de Catalunya, Col·legi Oficial d'Educadores i Educadors Socials de Catalunya, y Col·legi Oficial de Pedagogos de Catalunya. (2015). *Decàleg de Serveis Socials Bàsics*. TSCAT. Recuperado 26 abril 2022, de https://www.tscat.cat/download/web/2022/Abril/DEC%C3%80LEG%20SSB_DEF.pdf
- Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya, Comisión de Servicios Sociales Básicos. (2015). *Dictamen. Renda Mínima d'Inserció: resposta insuficient*. TSCAT. Recuperado 26 abril 2022, de https://www.tscat.cat/sites/default/files/dictamen%20RMI_Comissi%C3%B3%20SSB%20TSCAT_nov2014.pdf
- Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya, Comisión de Servicios Sociales Básicos. (2016). *Dictamen sobre la implantació de la Llei 24/2015, de mesures urgents per afrontar l'emergència en l'àmbit de l'habitatge i la pobresa energètica*. TSCAT. Recuperado 26 abril 2022, de <https://www.tscat.cat/download/web/setembre/dictamen24.pdf>
- Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya, Comisión de Servicios Sociales Básicos. (2017). *Dictamen Habitatge i Treball Social*. TSCAT. Recuperado 26 abril 2022, de <https://www.tscat.cat/sites/default/files/Dictamen%20HABITATGE%20I%20TREBALL%20SOCIAL.PDF>
- Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya, Comisión de Trabajo Social Comunitario. (2018). *Dossier de treball núm. 2: Treball Social comunitari a debat: Reflexions i propostes en el context actual*. Recuperado 26 abril 2022, de <https://www.tscat.cat/content/treball-social-comunitari-debat-reflexions-i-propostes-en-el-context-actual>
- Cortés Izquierdo, F. (2014). La potenciación del treball comunitari com a estratègia per reafirmar el compromís social del treball social. *Revista de Treball Social*, 203, 23-35. Revista RTS. <https://www.revistarts.com/article/la-potenciacion-del-treball-comunitari-com-estrategia-reafirmar-el-compromis-social-del>
- Decreto 142/2010, de 11 de octubre, por el que se aprueba la Cartera de Servicios Sociales 2010-2011, DOGC núm. 5738 (2010). Diputación de Barcelona. Recuperado 26 abril 2022, de https://dibaaps.diba.cat/vnis/temp/CIDO_dogc_2010_10_20101020_10279136.pdf
- Fombuena Valero, J. (2006). La influencia de la dimensión de género en el Trabajo Social. *Cuadernos de Trabajo Social*, 19, 133-154.

- Universidad Complutense de Madrid. <https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/CUTS0606110133A/7565>
- Generalidad de Cataluña, Departamento de Bienestar Social i Família. (2015a). *Model de serveis socials bàsics de Catalunya*. DIXIT Centro de Documentación de Servicios Sociales. Recuperado 26 abril 2022, de https://dixit.gencat.cat/web/.content/home/04recursos/02publicacions/02publicacions_de_bsf/11serveis_socials/model_serveis_socials_basics_catalunya/model_serveis_socials_basics_catalunya.pdf
- Generalidad de Cataluña, Departamento de Bienestar Social i Família. (2015b). *Model de serveis socials bàsics de Catalunya. Desenvolupament del Servei Bàsic d'Atenció Social (SBAS)*. Recuperado 26 abril 2022, de https://dixit.gencat.cat/web/.content/home/04recursos/02publicacions/02publicacions_de_bsf/11serveis_socials/model_serveis_socials_basics_catalunya_sbbs/model_serveis_socials_basics_catalunya_sbbs.pdf
- Generalidad de Cataluña, Departamento de Trabajo, Asuntos Sociales y Familias. (2021). *Pla estratègic de serveis socials 2021-2024*. Departamento de Derechos Sociales. Recuperado 26 abril 2022, de https://drets-socials.gencat.cat/web/.content/03ambits_tematicos/15serveissocials/pla_estrategic_serveis_socials/Pla_estrategic_serveis_socials_catalunya_NOU/01_Plana_principal/1.-2020-12-29-Pla-estrategic-de-serveis-socials-2021-2024.pdf
- Ginesta, M. (2016). La constitucionalització dels drets socials: una proposta del Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya. *Revista de Treball Social*, 207, 53-61. Revista RTS. <https://www.revistarts.com/article/la-constitucionalitzacio-dels-drets-socials-una-proposta-del-collegi-oficial-de-treball>
- Ginesta, M. (Coord.), Civit, M., Rivera, J. M., y Rodríguez, A. (2017). *Monogràfic de treball social núm. 13: Dictamen. Els Serveis Socials Bàsics a la província de Barcelona: Situació actual i propostes de millora. Una mirada dels del treball social*. TSCAT. Recuperado 26 abril 2022, de https://www.tscat.cat/download/web/2018/Gener/2017_DictamenSSB_def.PDF
- Ley 27/2013, de 27 de diciembre, de racionalización y sostenibilidad de la Administración Local, BOE núm. 312 § 13756 (2013). Recuperado 26 abril 2022, de <https://www.boe.es/boe/dias/2013/12/30/pdfs/BOE-A-2013-13756.pdf>
- Ley 14/2017, de 20 de julio, de la renta garantizada de ciudadanía, DOGC núm. 7418. Recuperado 26 abril, de <https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/7418/1626989.pdf>
- López Detomasi, C., y Espinosa Antón, C. (2013). Rendes de ciutadania. *Revista de Treball Social*, 199, 156-167.

- Pelegri Viaña, X. (2018). Repensant el poder dels professionals del treball social. *Revista de Treball Social*, 212, 31-46. Repositori obert UdL. https://repositori.udl.cat/bitstream/handle/10459.1/63430/027000.pdf?sequence=1&isAllowed=y_
- Santamaria Jordana, C., Garrido Mena, N., de la Torre Boix, M., y López Detomasi, C. (2016). La pobresa limita la llibertat de persones i famílies: El COTSC aposta pel dret a la Renda Garantida de Ciutadania. *Revista de Treball Social*, 207, 82-95. Revista RTS. <https://www.revistarts.com/article/la-pobresa-limita-la-llibertat-de-persones-i-families>

Compartiendo la práctica profesional

El dispositivo de alojamiento de emergencia de Barcelona
como instrumento de atención al sinhogarismo
ante la crisis sanitaria de la covid-19

**David Fisas Masferrer, Montserrat Rovira Jarque
y Albert Sales Campos**

Propuesta para la participación de las familias de internos
de centros penitenciarios en Cataluña.
Poniendo en valor el rol de las familias

Alberto Caballero Marcos y Núria Pujol Serna

Escuelas secundarias y pandemia en la provincia de Santa
Cruz: reflexiones y desafíos desde la Patagonia Austral

Brian Zeeb Cañizares

El dispositivo de alojamiento de emergencia de Barcelona como instrumento de atención al sinhogarismo ante la crisis sanitaria de la covid-19

The emergency accommodation facility in Barcelona as an instrument for addressing homelessness in the face of the Covid-19 health crisis

David Fisas Masferrer¹

ORCID: 0000-0003-1698-4051

Montserrat Rovira Jarque²

ORCID: 0000-0002-7532-3002

Albert Sales Campos³

ORCID: 0000-0002-0119-0147

Recepción: 04/11/21. Revisión: 12/12/21. Aceptación: 15/02/22

Para citar: Fisas Masferrer, D., Rovira Jarque, M., y Sales Campos, A. (2022). El dispositivo de alojamiento de emergencia de Barcelona como instrumento de atención al sinhogarismo ante la crisis sanitaria de la covid-19. *Revista de Treball Social*, 222, 81-95. <https://doi.org/10.32061/RTS2022.222.04>

Resumen

Este artículo describe la puesta en funcionamiento, en poco más de tres semanas, de un dispositivo de acogida y confinamiento para centenares de personas sin hogar en la ciudad de Barcelona. El dispositivo tenía la misión de garantizar el derecho a cumplir el confinamiento estricto impuesto por las autoridades sanitarias y de protección civil a todas las

1 Máster en Bioinformática y Bioestadística. Técnico del Departamento de Servicios Sociales de Intervención en el Espacio Público del Ayuntamiento de Barcelona. dfisas@bcn.cat

2 Trabajadora social i sociòloga. Directora del Centro de Urgencias y Emergencias Sociales de Barcelona. mroviraj@bcn.cat

3 Doctor en Criminología i sociòlego. Investigador del Instituto de Estudios Regionales y Metropolitanos de Barcelona. albert.sales@gmail.com

personas que se encontraban en aquellos momentos durmiendo en las calles de la ciudad.

Los datos recogidos durante la puesta en marcha del dispositivo de alojamiento de emergencia permiten analizar algunas características de la población atendida entre marzo de 2020 y julio de 2021. Se constata que de las personas que pasaron por el dispositivo, un 54% no se encontraba en situación de calle antes de la pandemia, sino en situaciones de vivienda inadecuada o insegura; que un 27% se quedaron en la calle de forma sobrevenida a causa de la pandemia; y que un 38% llevaban menos de seis meses sin alojamiento.

El funcionamiento del dispositivo y las características de las personas que hicieron uso de este nos llevan a plantear la necesidad de diseñar servicios que tengan en cuenta la creciente permeabilidad entre las diferentes categorías ETHOS de sinhogarismo y exclusión residencial.

Palabras clave: Covid-19, emergencia sanitaria, sinhogarismo, exclusión.

Abstract

This paper details the launch within the space of little over three weeks of a tool for providing shelter and quarantine for hundreds of homeless people in the city of Barcelona. The mission of the new tool was to assure the right of all people who were sleeping rough in the city at the time to comply with the strict lockdown enforced by the health and civil protection authorities.

The data compiled during the implementation of the emergency accommodation facility allows us to analyse certain characteristics of the population hosted between March 2020 and July 2021. It was determined that 54% of the people who used these facilities were not sleeping rough before the pandemic; rather, they were in inadequate or unsafe housing; 27% ended up on the street unexpectedly due to the pandemic; and 38% had been homeless for fewer than 6 months.

The experience in managing these facilities and the characteristics of the people who used them lead us to consider the need to create services where the growing permeability between the different ETHOS categories of homelessness and residential exclusion is taken into consideration.

Keywords: Covid-19, health emergency, homelessness, exclusion.

Introducción

La crisis sanitaria de la covid-19 empezó después de una década de crecimiento del sinhogarismo a todas las zonas urbanas europeas. Con un especial impacto en las grandes ciudades. En Bruselas, solo entre 2014 y 2016, se duplicó el número de personas en situación de calle. En el recuento efectuado en París en 2018 se detectaron casi 3.000 personas durmiendo al raso en una sola noche. En el Reino Unido, el número de personas sin hogar creció un 135% entre 2010 y 2018. El año 2017, en Berlín se contabilizaron hasta 30.000 personas alojadas en albergues de estancia limitada, 10.000 más que el año anterior (FEANTSA, 2018). En Madrid, entre 2017 y 2019 se pasó de 2.059 personas contabilizadas durmiendo en la calle o en alojamientos temporales en una noche a 2.772 (Ayuntamiento de Madrid, 2018).

Barcelona no ha quedado al margen de esta tendencia global. De las 658 personas contabilizadas durmiendo en la calle en el primer recuento realizado en la ciudad en 2008, se ha pasado a las 1.100 detectadas por los equipos municipales en el momento de la puesta en marcha del dispositivo de alojamiento de emergencia que se detalla en este artículo. El número de personas atendidas (y de plazas disponibles) en equipamientos municipales y de entidades sociales no ha hecho más que crecer sin llegar a absorber toda la demanda. La ciudad ha pasado de disponer de 1.190 plazas residenciales y de alojamiento dirigidas a personas sin hogar en 2008 (Cabrera et al., 2008), a las 2.171 plazas disponibles antes del inicio de la pandemia (De Inés et al., 2019). Ampliar plazas en alojamientos y centros ha servido para atender a más personas y para contener el crecimiento del número de personas que se ven abocadas a dormir al raso, pero no para frenarlo. De hecho, la creación de nuevos recursos, algunos de ellos herederos del dispositivo de emergencia, han llevado a la ciudad a contabilizar 895 personas durmiendo al raso y alrededor de 3.000 en equipamientos en el recuento efectuado la madrugada del 19 al 20 de mayo de 2021 (Ayuntamiento de Barcelona, 2021).

La recuperación de los indicadores macroeconómicos de los años previos a la crisis de la covid-19 no redujo el impacto de los principales factores que empujan cada vez más gente a la exclusión residencial. Al contrario, estos factores han tomado cada vez más relevancia. La protección social continúa orientada a garantizar los ingresos a las personas con un vínculo estable con el mercado laboral, y cada vez más personas se ven atrapadas en la pobreza a pesar de tener una ocupación laboral. Los precios de la vivienda y de las soluciones residenciales más baratas, como las habitaciones de alquiler, no ha parado de subir. Y las dificultades para obtener permisos de trabajo y de residencia condena una parte de los vecinos y vecinas de las ciudades a una exclusión administrativa perpetua.

El confinamiento de marzo de 2021 forzó las ciudades a crear espacios de acogida para aquellas personas que no podían “quedarse a casa” y a poner en marcha todo tipo de servicios para hacer posible la vida en unas calles vacías de servicios que no eran esenciales para la población

con domicilio pero sí para las personas sin techo. Sin las redes informales de apoyo, sin vecinas y vecinos, bares y restaurantes, sin equipamientos públicos como las bibliotecas o los centros cívicos, la ciudad se vuelve todavía más hostil.

En Barcelona, el Instituto Municipal de Servicios Sociales elaboró durante el mes de marzo de 2020 un plan de contingencia que adaptaba el funcionamiento de todos los centros residenciales colectivos del Programa Municipal de Atención a las Personas Sin Hogar para atender las indicaciones de las autoridades sanitarias. El programa puso en marcha un dispositivo de alojamiento de emergencia que llegó a proporcionar casi 700 plazas de alojamiento y que puso en marcha repartos de alimentos y servicios higiénicos para hacer posible la vida de las personas que deciden no entrar en los equipamientos.

En este artículo se describe este dispositivo de alojamiento de emergencia diseñado originalmente para garantizar que las personas sin techo en situación de calle de Barcelona pudieran hacer efectivo el confinamiento a que obligaba el estado de alarma decretado por el gobierno del estado el 14 de marzo de 2020. El análisis del proceso de despliegue de los servicios y de los datos de las personas que estuvieron atendidas nos permitirán valorar la idoneidad de las respuestas masivas y temporales a las necesidades de las personas sin hogar y el papel de los servicios de emergencia en la atención al sinhogarismo.

Sinhogarismo y alojamiento temporal antes de la crisis sanitaria

Antes de la crisis sanitaria, los servicios sociales de la ciudad cubrían una creciente necesidad de alojamiento temporal de emergencia causada por las dificultades de acceso a la vivienda. El Programa Municipal de Atención a las Personas Sin Hogar y las entidades sociales especializadas de la ciudad alojaban antes de la pandemia a más de 2.200 personas en centros de diferentes tipologías, pisos de inclusión y viviendas, y en establecimientos hoteleros y pensiones. En los tres centros de primera acogida, vivían 255 personas en habitaciones múltiples, y con comedor colectivo y duchas compartidas. Unas 600 personas residían en otros centros con espacios más íntimos pero también en habitaciones múltiples. 800 personas vivían en centros con habitaciones individuales o dobles o en viviendas de inclusión, y unas 450 personas procedentes de la calle estaban alojadas en pensiones de manera temporal. Los servicios sociales también alojaban a personas y familias que habían sufrido desahucios o lanzamientos a la espera de acceder a una vivienda de la tabla de emergencias. La cifra en marzo era de casi 900.

Otros servicios municipales también ofrecían alojamiento temporal en centros residenciales, viviendas o establecimientos hoteleros a personas migradas y solicitantes de protección internacional a la espera de entrar en el programa estatal de asilo y refugio. Al inicio de la pandemia, 380 per-

sonas estaban alojadas en pensiones y habitaciones, y unas 780 personas se encontraban en seguimiento de los servicios municipales alojadas en precario con sus propios medios.

Si a las cifras anteriores añadimos las más de 300 mujeres alojadas por los programas de atención a víctimas de violencia machista, en la ciudad había más de 4.600 personas en alojamientos temporales atendidas por los servicios sociales municipales o entidades sociales en coordinación con el Ayuntamiento.

El incremento ininterrumpido de los servicios de alojamiento temporal y de los proyectos residenciales en la ciudad de Barcelona de la última década ha servido para dar respuesta al crecimiento de las necesidades provocadas por un mercado de la vivienda cada vez más excluyente y, a pesar del aumento de la capacidad de atención en estos servicios, el número de personas abocadas a dormir en las calles creció hasta el año 2017 para estabilizarse alrededor de las 1.000 (Sales, 2019; De Inés et al., 2019). La tendencia en Barcelona es similar a la del resto de grandes ciudades europeas e igualmente preocupante por su insostenibilidad: las cifras de sinhogarismo se estancan después de un fuerte crecimiento entre 2014 y 2017 mientras las cifras de personas atendidas por servicios sociales y entidades excluidas de cualquier solución residencial no para de crecer (FEANTSA y Fundación Abbé Pierre, 2020).

La covid-19 obligó a adecuar los servicios existentes, en especial los centros residenciales con habitaciones colectivas, donde hubo que reorganizar los espacios para cumplir con las medidas preventivas. Pero también planteó la necesidad de dar una respuesta inmediata a las cerca de 1.000 personas que pernoctaban en las calles de la ciudad. Por eso, en el momento en que se decretó el estado de alarma y el confinamiento de la población, el Centro de Urgencias y Emergencias Sociales de Barcelona (CUESB) se hizo cargo de poner en marcha un dispositivo de alojamiento de emergencia que contara con suficientes plazas para suplir posibles pérdidas de camas en los centros residenciales existentes y para alojar a todas las personas que se encontraran sin techo y quisieran acceder en un espacio de refugio.

El dispositivo de alojamiento de emergencia

Durante los meses de marzo y abril, el CUESB puso en funcionamiento seis espacios de acogida diferentes bajo la supervisión de la Agencia de Salud Pública de Barcelona (ASPB) y en coordinación con los servicios del Programa Municipal de Atención a las Personas Sin Hogar y los equipos de intervención social en el espacio público del Ayuntamiento de Barcelona. Posteriormente, en diciembre de 2020, una parte de la actividad se trasladó a tres establecimientos hosteleros hasta el cierre del dispositivo el verano de 2021.

El 20 de marzo de 2020, como primera respuesta a la situación de confinamiento, se ponía en marcha el dispositivo de alojamiento de emer-

gencia con la apertura del primer centro, el centro de acogida Pere Calafell, con una capacidad de 65 plazas para hombres. El 25 de marzo se abrió un primer espacio de acogida a la Feria de Barcelona, en Montjuïc (el pabellón 7A), que contaba con 225 plazas para hombres, así como el Equipamiento de Atención a las Mujeres (EAD) con una oferta de 62 plazas, inicialmente ubicado en el pasaje Dos de Maig y posteriormente trasladado a la calle Ali Bei. El 1 de abril se ponía en marcha un nuevo espacio a la Feria (pabellón 7B) con 225 plazas más para hombres, y el 3 de abril, en colaboración con la ASPB se incorporaba el equipamiento mixto de la calle Numància, con capacidad para 70 personas que estuvieran en situación de calle y mantuvieran consumos abusivos de drogas y/o alcohol. El 16 de abril se abrió un equipamiento para jóvenes sin hogar en situación de calle, situado en el municipio de Montgat, con 40 plazas para hombres de 18 a 23 años. Finalmente, durante el mes de diciembre de 2020 se habilitaron tres hostales situados en los distritos del Eixample (Black Swan Hostel), Sants-Montjuïc (Hostel Alberguinn) y Gràcia (Residència Erasmus Gràcia). Este equipamiento fue el último a finalizar su actividad el 31 de julio de 2021, cuando se dio por cerrado el dispositivo de alojamiento de emergencia.

La apertura de los nueve espacios mencionados fue gradual y no todos funcionaron de forma simultánea. Algunos centros abrieron para acoger a personas alojadas en otros que finalizaban su actividad, como fue el caso de los establecimientos hoteleros a los que se instalaron las personas que todavía residían en los pabellones de la Feria de Barcelona en el momento de su cierre. El EAD o el equipamiento de jóvenes se convirtieron en proyectos estables integrados en el Programa Municipal de Atención a Personas Sin Hogar de Barcelona con nuevas denominaciones y ubicaciones. Y el Equipamiento de Atención a Personas Sin Hogar con Drogodependencias se ha convertido en un recurso estable de la ASPB.

Tabla 1. Lista de los nueve espacios del dispositivo de alojamiento de emergencia

Nombre del recurso	Género de las personas alojadas	Número de plazas	Fecha de inicio de actividad	Fecha de fin de actividad	Destino del recurso
PERE CALAFELL	hombres	60	20/3/2020	27/5/2020	Cierre.
EAD	mujeres	62	25/3/2020	15/10/2020	Se integra en el Programa Municipal de Atención a las Personas Sin Hogar de Barcelona.
FIRA PAVELLÓ 7A	hombres	225	25/3/2020	8/10/2020	Cierre.
FIRA PAVELLÓ 7B	hombres	225	1/4/2020	31/12/2020	Cierre.

PERE TARRÉS	mixto	70	3/4/2020	31/12/2020	Se integra en la red de recursos de atención de la Agencia de Salud Pública de Barcelona.
JOVES (MONTGAT)	hombres	40	16/4/2020	31/3/2021	Se integra en el Programa Municipal de Atención a las Personas Sin Hogar de Barcelona.
HOSTEL GRÀCIA	hombres	90	18/12/2020	31/7/2021	Cierre.
HOSTEL SANTS	hombres	37	20/12/2020	11/6/2021	Cierre.
HOSTEL EIXAMPLE	hombres	45	22/12/2020	9/5/2021	Cierre.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto Municipal de Servicios Sociales de Barcelona.

La puesta en marcha y la gestión de equipamientos de estas características en un tiempo tan reducido no es fácil. Había que encontrar espacios que garantizaran las distancias y la ventilación necesarias para la prevención de los contagios de covid-19, prever el posible impacto entre el vecindario, y generar un ambiente que hiciera mínimas las dificultades derivadas de la convivencia de personas con vivencias e itinerarios individuales muy diversos.

En un primer momento, se valoró el uso de hoteles cerrados, pero en las primeras semanas de confinamiento no se pudo obtener la cesión ni alquiler de suficientes hoteles para generar todas las plazas necesarias. A partir de aquí, se inició el trabajo para conseguir espacios que permitieran disponer de habitaciones colectivas pero con ventilación y suficiente distancia entre los residentes, que llevó a la apertura de los pabellones de la Feria de Barcelona.

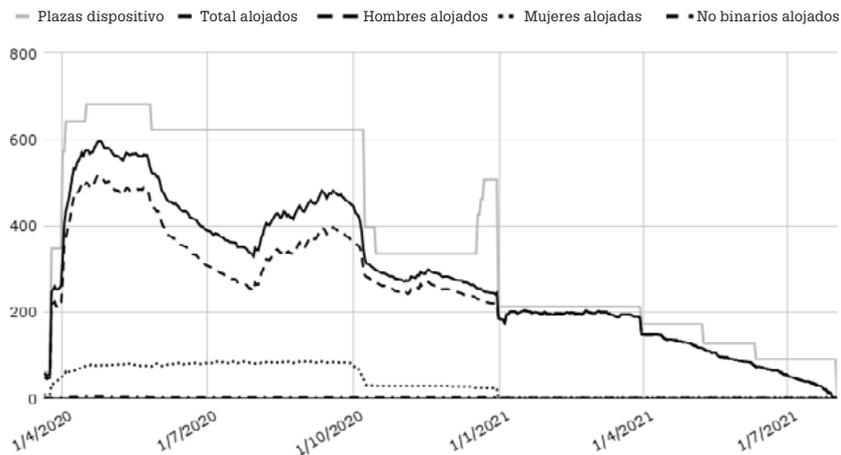
La gestión de los equipamientos se contrató por procedimiento de emergencia con entidades sociales con experiencia en la gestión de centros residenciales para personas sin hogar y con capacidad de actuación para movilizar bastante personal en un tiempo muy limitado. Esta capacidad de gestión fue clave para sostener un dispositivo extraordinario que estuvo en funcionamiento desde el 20 de marzo de 2020 hasta el 31 de julio de 2021 con diferentes grados de intensidad.

Durante este periodo, pasaron por el dispositivo un total de 1.602 personas diferentes, de las cuales 1.364 fueron hombres, 234 mujeres y cuatro personas de género no binario. 1.280 personas del total hicieron uso

de un único recurso de alojamiento, 246 personas usaron dos recursos, 70 personas pasaron por tres recursos, cinco personas por cuatro recursos y una persona pasó por cinco recursos diferentes en su itinerario individual.

En el momento de máxima capacidad, entre el 14 de abril y el 27 de mayo de 2020, el dispositivo de emergencia ofrecía en su globalidad 682 plazas. La máxima ocupación se logró los días 24 y 25 de abril de 2020, cuando 595 personas (516 hombres, 76 mujeres y tres personas de género no binario) estaban acogidas en alguno de los recursos de alojamiento del dispositivo. En este sentido, hay que señalar que todos los recursos disponían de una reserva de plazas para funcionar como zona de aislamiento sanitario en caso de necesidad. En ningún momento, pues, el sistema dejó de poder dar respuesta a la demanda existente (sabiendo que esta demanda está condicionada por las características de los equipamientos y que, como se discutirá más adelante, muchas personas que pernoctaban en la calle no quisieron acceder a los recursos).

Figura 1. Ocupación del dispositivo de alojamiento de emergencia, según género, desde su inicio el 20 de marzo de 2020 al cierre, el 31 de julio de 2021



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del Instituto Municipal de Servicios Sociales de Barcelona.

El 9 de mayo de 2021 finalizó el decreto del estado de alarma y a partir de aquel momento se inició un proceso de desescalada escalonada con el objetivo de cerrar definitivamente el dispositivo de alojamiento de emergencia, que se hizo efectivo el 31 de julio de 2021.

Este proceso de cierre gradual supuso un importante esfuerzo de coordinación entre los responsables del seguimiento del contrato con las entidades gestoras de los equipamientos y los diferentes servicios sociales

referentes de las personas que todavía estaban alojadas, muchas de ellas con una larga estancia, de meses e incluso de más de un año.

Análisis de los datos de la población atendida

Para facilitar la gestión de los equipamientos se creó un sistema de registro para cada uno de los recursos de alojamiento que recogía los datos básicos de todas las personas que hacían uso de los equipamientos. Este sistema compartido permitía la extracción de información en tiempo real de la población alojada, y posibilitaba el análisis de indicadores sociodemográficos y la detección de las necesidades personales de los usuarios y usuarias.

Para ampliar el conocimiento de las personas alojadas se llevaron a cabo dos rondas de entrevistas a las personas atendidas. Las entrevistas se hacían tanto a personas con contacto previo con los servicios sociales y con referente en los servicios básicos o especializados, como a las personas que manifestaban no haber tenido nunca relación. El objetivo era valorar la situación de las personas alojadas para derivarlas a otros servicios o para realizar el mejor acompañamiento posible en el momento del cierre de los dispositivos.

Los equipos de los recursos del dispositivo y del CUESB trabajaron conjuntamente con los servicios potencialmente referentes de las personas atendidas: SAIER (Servicio de Atención a Inmigrantes, Emigrantes y Refugiados del Ayuntamiento de Barcelona), SEIS Tratamiento (Servicio de Inclusión Social), Servicios de Atención Social en el Espacio Público, y Equipamientos de Atención a Personas Sin Hogar.

La finalidad principal de la entrevista era disponer de una herramienta que permitiera valorar socialmente a las personas alojadas en el dispositivo de emergencia de las que no constaba vinculación previa con los servicios sociales, y hacer una propuesta de derivación al servicio adecuado atendiendo a los resultados obtenidos. El objetivo secundario era obtener datos de interés de la población que anonimizados nos permitieran analizar qué tipo de necesidades estaban cubriendo los servicios y si se ajustaban a las problemáticas emergentes con la pandemia. Es por eso por lo que también se entrevistaron a personas ya referenciadas socialmente por parte de los servicios de atención social del Ayuntamiento de Barcelona.

La entrevista estandarizada recogía diferentes secciones temáticas: datos administrativos, de vinculación a los servicios sociales, de la red familiar y relacional, incluyendo cuestiones específicas dirigidas a las mujeres a fin de detectar posibles situaciones relacionadas con las violencias machistas, de salud, de vivienda y sinhogarismo, de los ámbitos formativo y laboral y, finalmente, de la situación económica.

Las entrevistas se llevaron a cabo en dos etapas. La primera tuvo lugar del 29 de abril al 15 de junio de 2020, con entrevistas hechas de forma presencial o telefónica. La segunda etapa se realizó entre el 15 de febrero y el 10 de abril de 2021, cuando el dispositivo de emergencia estaba

conformado por tres hostales ubicados en tres puntos de los distritos del Eixample, Gràcia y Sants-Montjuïc. En esta ocasión todas las entrevistas se hicieron de forma presencial.

En 2020 se entrevistaron 586 personas, 526 hombres y 60 mujeres. El 2021 se entrevistaron 150 hombres, 40 de los cuales ya habían respondido también la entrevista anterior. En estos 40 casos de personas entrevistadas dos veces, se toma la entrevista de 2021 de cara a la extracción de datos por ser más reciente y haberse efectuado en un espacio de más confianza mutua con relación a la entrevista hecha en 2020. Así pues, se entrevistaron 696 personas diferentes, 636 hombres y 60 mujeres.

La puesta en marcha de estas herramientas de registro y de entrevista supuso un trabajo constante de diseño consensuado con los agentes implicados, de recogida e introducción de datos, de configuración y comunicación en cuanto al funcionamiento con los profesionales que debían utilizarlos, de mantenimiento y revisión de la información introducida para garantizar el orden y la coherencia, de modificación cuando se identificaba alguna necesidad no recogida, etc. Y fueron de gran utilidad de cara a la extracción de información cualitativa y cuantitativa durante todo el periodo de funcionamiento del dispositivo y la elaboración de informes parciales de seguimiento.

A partir de las dos rondas de entrevistas podemos caracterizar la población atendida. La media de edad⁴ es de 43,7 años entre las mujeres y de 38,8 entre los hombres. La franja de edad entre los 18 y los 29 años tiene más peso entre los hombres (31,7%) que entre las mujeres (15,8%). La franja de edad entre los 50 y los 64 años tiene más peso entre las mujeres (31,2%) que entre los hombres (21%).

El porcentaje de mujeres con nacionalidad española se sitúa en el 44%, mientras que en los hombres lo hace en el 27%. La proporción de personas de nacionalidad española crece con la edad. En los hombres de 18 a 29 años, supone el 7,6%; el 25,4% de los 30 a los 49 años; el 52,7% de los 50 a los 64 años; y el 71,2% los de 65 años o más. En las mujeres, la nacionalidad española representa el 24,3% entre los 18 y los 29 años; el 45,5% de los 30 a los 49 años; el 53,4% de los 50 a los 64 años; y el 33,3% (12 mujeres en números absolutos) las de 65 años o más. La mayoría de las personas entrevistadas, el 60,9%, son de nacionalidad extracomunitaria. El 28,1% de los hombres y el 28,3% de las mujeres manifiestan haber llegado a España hace menos de dos años a contar del día de acceso al dispositivo. Entre las personas llegadas a España hace menos de dos años, los hombres de 18 a 29 años son mayoritarios, con el 46,4%. Entre las mujeres, las de 30 a 49 años son las mayoritarias, con el 52,9%.

Entre los hombres entrevistados, el 54,4% dispone de documentación vigente, el 9,8% es solicitante de asilo, el 16,2% cumple los requisitos para tramitar la documentación antes de tres años y el 11,3% lo podría

⁴ Se toma la edad en la fecha de entrada al recurso y, en caso de haber más de un recurso en el itinerario individual, la fecha de entrada al primero de los recursos utilizados.

hacer pasados tres años. Entre las mujeres, estos porcentajes son, respectivamente, 56,7%, 11,7%, 11,7% y 10%.

Las personas que manifiestan residir en la ciudad de Barcelona en el momento previo a su acceso a alguno de los recursos del dispositivo de emergencia, en situación de sinhogarismo o no, suponen el 85% entre los hombres y el 89,6% entre las mujeres. El 23,4% de los hombres manifiesta haberlo hecho menos de seis meses antes de la fecha de acceso al dispositivo, mientras que entre las mujeres este porcentaje se sitúa en el 11,7%. Solo el 46,7% de los hombres y el 61,7% de las mujeres manifiestan llevar en la ciudad más de dos años o haber nacido en ella.

En el momento previo al acceso al dispositivo de alojamiento de emergencia, el 48% de los hombres entrevistados manifiesta vivir en la calle (46,4% al raso, 0,8% en asentamientos y 0,8% en un vehículo), el 21,7% en una habitación de realquiler, el 8,2% en viviendas de amigos u ocupados, el 4,9% en pensiones, residencias u otros establecimientos hoteleros y el 4,4% en albergues. El 2,7% acababan de llegar a la ciudad sin alternativa residencial. Entre las mujeres, el 43,3% dice vivir en la calle (41,7% al raso y 1,7% en un vehículo), el 18,3% en una habitación de realquiler, el 16,7% en viviendas de amigos u ocupados, el 10% en albergues, el 6,7% en viviendas familiares y el 3,3% en pensiones, residencias u otros establecimientos hoteleros.

El 27,2% de los entrevistados (25,5% de hombres y 45% de mujeres) manifiestan haberse encontrado en situación de sinhogarismo de forma sobrevenida con motivo de la covid; un 37,5% (39% de hombres y 21,7% de mujeres) decía llevar menos de seis meses; el 18,8% (19,3% de hombres y 13,3% de mujeres) entre seis meses y dos años; el 8,2% (8% de hombres y 10% de mujeres) entre dos y cinco años; y el 4,9% (5% de hombres y 3,3% de mujeres) más de cinco años.

En esta trayectoria de exclusión residencial y social, el 31,1% de los hombres y el 11,7% de las mujeres entrevistados manifiestan no haber tenido ningún contacto previo con los servicios sociales municipales de Barcelona u otros municipios españoles. El 36,5% de los hombres y el 45,0% de las mujeres han estado o están vinculados en un centro de servicios sociales. El 32,4% de los hombres y el 43,3% de las mujeres dicen haber estado o estar vinculados a servicios municipales especializados como por ejemplo el SASSEP (Servicio de Atención Social al Sinhogarismo en el Espacio Público), el SDI (Servicio de Detección e Intervención), el SAIER (Servicio de Atención a Inmigrantes, Emigrantes y Refugiados), o a alguno de los centros residenciales y de acogida del Programa Municipal de Atención a Personas Sin Hogar.

El 85,8% de los entrevistados (86% de hombres y 83,3% de mujeres) dicen tener trabajo o haber tenido en el pasado, y el 59,5% (61,2% de hombres y 41,7% de mujeres) hacerlo o haberlo hecho con contrato laboral. El 59,3% (58,8% de hombres y 65% de mujeres) manifiestan extraer o haber extraído ingresos de la economía sumergida. El 50,6% (50,5% de hombres y 51,7% de mujeres) manifiesta haber perdido el último trabajo hace menos de dos años, el 12,1% (12,4% de hombres y 8,3% de mujeres) hace entre dos

y cuatro años y el 18% (17,5% de hombres y 23,3% de mujeres) hace más de cinco años. El 4% (4,4% de hombres y 0% de mujeres) dice tener trabajo en el momento de hacer la entrevista de valoración.

Los ingresos medianos de los hombres son de 159 € y el de las mujeres, de 128 €. El 3,6% de los entrevistados (3,9% de hombres y 0% de mujeres) manifiesta percibir un salario, el 7,2% (7,7% de hombres y el 1,7% de mujeres) una pensión contributiva y el 9,9% (9,9% de hombres y el 10% de mujeres) una pensión no contributiva.

Conclusiones

El dispositivo de alojamiento de emergencia se plantea para ofrecer un espacio residencial a las personas que duermen en la calle. Ya en el momento de diseñarlo, se asume que no todas las personas que pernoctaban al raso y eran conocidas por los servicios harían uso de los recursos del dispositivo. Tampoco era fácil predecir qué nuevas situaciones de sinhogarismo provocaría el confinamiento y, por lo tanto, se hacía imposible aproximar la demanda ante una situación tan extraordinaria.

Los datos presentados en este artículo sugieren que el dispositivo atendió mayoritariamente a personas con poca trayectoria de calle y gente que se quedó sin lugar donde vivir a causa de la pandemia. Solo un 46% de los hombres y un 43% de las mujeres manifestaban estar durmiendo en la calle justo antes de ser alojadas en alguno de los nuevos centros. El resto provenían de situaciones de mal alojamiento como pisos o inmuebles ocupados o habitaciones realquiladas, de vivir en casa de familiares o conocidos, de pensiones que cerraron al empezar el confinamiento y otras muchas situaciones que pueden clasificarse dentro de las muchas categorías de exclusión residencial. Además, el 37% de las personas entrevistadas llevaban menos de seis meses en situación de sinhogarismo y el 27% se quedaron con motivo de la covid-19.

El dispositivo de alojamiento de emergencia fue más utilizado por personas con poca trayectoria de vida en la calle que por las personas que ya tenían larga experiencia sobreviviendo durmiendo al raso. La pandemia y los estragos que el confinamiento causó en los ingresos de la población más empobrecida de la ciudad ha evidenciado la fina línea que separa las situaciones de sinhogarismo y exclusión residencial que quedan recogidas en las categorías ETHOS (Edgar, 2012).

Los datos recogidos por los equipos de intervención social en el espacio público del Ayuntamiento de Barcelona de la última década ya apuntaban hacia un incremento de la proporción de las personas que alternaban la pernoctación en la calle con soluciones residenciales precarias (Sales, 2019). Atendiendo a los datos disponibles aquí expuestos, las personas que han utilizado el dispositivo de emergencia han estado las que llevaban menos tiempos en la calle y las que provenían de situaciones de precariedad habitacional.

Durante el tiempo de funcionamiento del dispositivo siempre hubo plazas disponibles, de forma que los alojamientos se fueron adaptando a la demanda. La barrera para la entrada de las personas que no hicieron uso no fue pues la saturación, sino la no adecuación del tipo de alojamiento ofrecido a sus necesidades o expectativas. La conciencia de que los dispositivos de emergencia no ofrecen soluciones habitacionales a largo plazo, el rechazo a las soluciones colectivas o el miedo a perder la libre movilidad en momentos de confinamiento son algunas de las razones que expresaban las personas que se quedaban en la calle por rechazar el ofrecimiento de los equipos de intervención social en el espacio público.

El hecho de que en el momento de máximo despliegue del dispositivo de alojamiento extraordinario los equipos de calle municipales contabilizaran hasta 900 personas durmiendo en la calle (abril y mayo de 2020) confirma que solo una parte de las personas en situación de calle acudieron a los espacios habilitados. Para sostener la atención a las personas que no se acogieron al dispositivo, los servicios sociales municipales y las entidades sociales adaptaron servicios de alimentación, comedores sociales y servicios de higiene (Ayuntamiento de Barcelona, 2020), ampliando su capacidad y creando recursos para reforzar la oferta existente.

La crisis sanitaria ha puesto de manifiesto las carencias de los recursos residenciales con habitaciones colectivas. Muchas ciudades llevan años ampliando la capacidad de atención y de alojamiento temporal a centros con habitaciones individuales y espacios que respetan la intimidad y la autonomía de las personas mucho mejor que las filas de literas. Ahora ya no es solo una cuestión de calidad en el acompañamiento social sino también de salud pública. En Barcelona ha estado mucho más sencilla la gestión de las medidas de prevención del contagio de la covid-19 en los centros residenciales con habitaciones simples o en los programas de pisos que en los centros con habitaciones múltiples con literas. Estos últimos han requerido una reordenación de los espacios y una pérdida temporal de plazas que se ha mantenido hasta entrado el año 2022. Sabemos que los proyectos basados en el acceso a la vivienda o a centros de estancia temporal con habitaciones individuales responden mejor a las necesidades de las personas sin hogar que otros recursos.

El dispositivo de alojamiento de emergencia contaba con equipamientos de diferentes tipologías porque la necesidad de ponerlo en marcha en muy poco tiempo así lo requirió. A medida que avanzaban los meses, se fue gestionando para cerrar los grandes centros y mantener en funcionamiento los que ofrecían más confort a las personas residentes y una atención más personalizada. A pesar de que los dos pabellones de la Feria de Barcelona llegaron a alojar a más de 400 personas, las condiciones de ventilación, las distancias y las medidas de prevención permitieron que solo se produjeran 31 casos de covid-19, que fueron derivados al sistema sanitario. Pero la crisis sanitaria refuerza la idea que cualquier alojamiento no es mejor que la calle, que es imprescindible mantener altos estándares de calidad en la atención y el alojamiento y que hay que trabajar manteniendo en el horizonte el acceso a la vivienda de las personas atendidas.

La inestabilidad habitacional que afecta una parte creciente de la población del área metropolitana de Barcelona ha provocado esta demanda de alojamiento de emergencia que se fue corrigiendo a partir del fin del confinamiento estricto de marzo a mayo de 2020. Muchas personas atendidas fueron recuperando una habitación de alquiler o una solución residencial precaria en Barcelona o en los alrededores, pero siguen en una situación muy frágil. Estos datos tendrían que impulsar el interés por las políticas preventivas.

Referencias bibliográficas

- Ayuntamiento de Barcelona. (2020). *Barcelona destinarà 1 milió d'euros a reforçar els projectes d'alimentació de la mà de les entitats socials*. Recuperado 7 abril 2022, de <https://ajuntament.barcelona.cat/premsa/2020/06/03/barcelona-destinara-1-milio-deuros-a-reforcar-els-projectes-dalimentacio-de-la-ma-de-les-entitats-socials/>
- Ayuntamiento de Barcelona. (2021). *El Recompte 2021 visualitza 895 persones dormint als carrers de Barcelona i 3.046 allotjades en equipaments*. Recuperado 7 abril 2022, de <https://ajuntament.barcelona.cat/premsa/2021/05/20/el-recompte-2021-visualitza-895-persones-dormint-als-carrers-de-barcelona-i-3-046-allotjades-en-equipaments/>
- Ayuntamiento de Madrid. (2018). *IX Recuento Nocturno de Personas sin Hogar*. Recuperado 7 abril 2022, de [https://www.madrid.es/portales/munimadrid/es/Inicio/Servicios-sociales-y-salud/Servicios-sociales/Publicaciones/IX-Recuento-Nocturno-de-Personas-sin-Hogar/?vgnnextfnt=default&vgnnextoid=3ef302fc13557610VgnVCM2000001f4a900aRCD&vgnnextchannel=2a26c8eb248fe41](https://www.madrid.es/portales/munimadrid/es/Inicio/Servicios-sociales-y-salud/Servicios-sociales/Publicaciones/IX-Recuento-Nocturno-de-Personas-sin-Hogar/?vgnnextfnt=default&vgnextoid=3ef302fc13557610VgnVCM2000001f4a900aRCD&vgnnextchannel=2a26c8eb248fe41)
- Cabrera, P., Rubio, M., y Blasco, J. (2008). *Quién duerme en la calle: Una investigación social y ciudadana en favor de las personas sin hogar*. Obra Social Caixa Catalunya
- De Inés, A., Guzman, G., Verdager, M., y Contreras, M. F. (2019). *El sensellarisme a Barcelona. Evolució i joves en situació de sensellarisme*. Xarxa d'Atenció a les Persones Sense Llar, Ayuntamiento de Barcelona.
- Edgar, B. (2012). The ETHOS definition and classification of homelessness and housing exclusion. *European Journal of Homelessness*, 6(2), 219-225.
- FEANTSA. (2018). *Third Overview of Housing Exclusion in Europe 2018*. FEANTSA.

FEANTSA, y Fundación Abbé Pierre. (2020) *Fifth Overview of Housing Exclusion in Europe 2020*. FEANTSA.

Sales, A. (2019). *Qui dorm al carrer a Barcelona? Característiques de la població sense sostre de la ciutat segons les dades dels equips municipals d'intervenció social a l'espai públic*. Área de Derechos Sociales del Ayuntamiento de Barcelona e Instituto de Estudios Regionales y Metropolitanos de Barcelona.

Propuesta para la participación de las familias de internos de centros penitenciarios en Cataluña. Poniendo en valor el rol de las familias¹

Proposal for the involvement of families of inmates at prisons in Catalonia: highlighting the role of families

Alberto Caballero Marcos²

ORCID: 0000-0002-8037-8921

Núria Pujol Serna³

ORCID: 0000-0002-8246-6829

Recepción: 24/01/22. Revisión: 27/02/22. Aceptación: 23/03/22

Para citar: Caballero Marcos, A., y Pujol Serna, N. (2022). Propuesta para la participación de las familias de internos de centros penitenciarios en Cataluña. Poniendo en valor el rol de las familias. *Revista de Treball Social*, 222, 97-117. <https://doi.org/10.32061/RTS2022.222.05>

Resumen

El artículo presenta propuestas para promover y facilitar la participación de las familias como agentes de cambio en los procesos de reinserción de las personas privadas de libertad en las prisiones catalanas. El documento parte, por un lado, del programa marco del Modelo de Participación y Convivencia de los centros penitenciarios de Cataluña (en lo sucesivo, MPyC) que ha venido desarrollando la Secretaría de Medidas

-
- 1 Varios profesionales del Trabajo Social de los centros penitenciarios Brians 2 y Lledoners participaron inicialmente en la redacción de este documento, que contó con la colaboración y validación de la dirección de los SSEP, del Servicio de Medio Abierto y Servicios Sociales y de las jefas de programas de Trabajo Social de los centros penitenciarios de la provincia de Barcelona.
 - 2 Diplomado en Trabajo Social y graduado en Sociología. Área de Servicios Sociales de Ejecución Penal de Barcelona. Centro Penitenciario Lledoners. Secretaría de Medidas Penales, Reinserción y Atención a la Víctima, Departamento de Justicia de la Generalidad de Cataluña. alberto.caballero@gencat.cat
 - 3 Graduada en Trabajo Social. Trabajadora social del Área de Servicios Sociales de Ejecución Penal de Barcelona. Secretaría de Medidas Penales, Reinserción y Atención a la Víctima, Departamento de Justicia de la Generalidad de Cataluña. npujol@gencat.cat

Penales, Reinserción y Atención a la Víctima (en lo sucesivo, SMPRAV) del Departamento de Justicia de la Generalidad de Cataluña. Por otro lado, tiene como referencia la idea de que el rol activo como agente de cambio del entorno sociofamiliar de las personas internas es fundamental para garantizar procesos de reeducación y reintegración social, de desistimiento de delito y para evitar la reincidencia delictiva, objetivo último del modelo de rehabilitación de las prisiones catalanas, junto con la protección a las víctimas. El artículo pone en valor el rol de los trabajadores sociales para liderar estos proyectos, en el marco del trabajo de los equipos multidisciplinarios, y el rol desde los Servicios Sociales de Ejecución Penal (en lo sucesivo, SSEP). Por último, se presenta una experiencia participativa de familias en el centro penitenciario Brians 2 en el marco del MPyC.

Palabras clave: Participación, familia, vínculos, reinserción, desistimiento.

Abstract

This paper sets out proposals to foster the participation of families as agents of change in the reintegration processes of inmates in Catalan prisons. The document focuses firstly on the Model for Participation and Coexistence of Prisons in Catalonia (hereinafter, MPiC) framework programme, pursued by the Secretariat for Criminal Measures, Rehabilitation and Victim Support, (hereinafter SMPRAV) of the Catalan Ministry of Justice. Secondly, it points to the notion that an active function from the social and family circle of inmates as agents of change plays a crucial role in the assurance of successful social reintegration and re-education, in the avoidance of recidivism and in the delivery of victim protection. The paper highlights the role of social workers in leading these projects, within the framework of multidisciplinary teams, as well as the role of Criminal Enforcement Social Services (hereinafter, SSEP). Lastly, it sets out a family participation experience undertaken at Brians 2 prison as part of the MPiC.

Keywords: Participation, family, bonds, reintegration, avoidance of recidivism.

1. Introducción

El MPyC es un modelo de organización y funcionamiento que el Departamento de Justicia (s. d.) ha desplegado en las prisiones catalanas en los últimos años y que describe así:

fomenta la participación y la interacción de todos los agentes de la institución y requiere la implicación de todos los profesionales, entidades colaboradoras y de voluntariado, internos y familias. (...) marca la creación de un clima social y de convivencia con valores prosociales en las unidades residenciales favoreciendo la autonomía y promoviendo la participación del interno.

Así pues, implica un cambio en la organización de los servicios de ejecución penal⁴ con el objetivo de reforzar el carácter rehabilitador y reeducador de estos servicios. Este modelo quiere ir más allá de provocar cambios en el comportamiento delictivo, promoviendo que las personas internas se integren y formen parte activa de su comunidad, como ciudadanos de pleno derecho.

Uno de los objetivos principales de la aplicación de este modelo es mejorar la implicación y participación de las familias en los procesos de rehabilitación y reinserción social de las personas internas que se construye sobre una de las evidencias que la criminología ha puesto de manifiesto: la importancia de los vínculos familiares para favorecer la no-reincidencia.

La literatura científica destaca el rol de las familias como un agente clave en los procesos de transición y reinserción en la comunidad de las personas que cumplen una pena privativa de libertad. Así, "tanto durante el periodo de encarcelamiento como en la transición a la libertad y el postpenitenciario la familia ocupa un rol central. Durante el encarcelamiento la familia será para muchos encarcelados una fuente esencial de apoyo" (Ibàñez Roig y Pedrosa Bou, 2017, p. 3.) Jardine (2017) señala que hay que promover más el contacto familiar mientras la persona está encarcelada, y hacerlo no solo a través de las visitas familiares, las salidas programadas y los permisos, sino a través de las entradas de la familia en la prisión dado que puede crear nuevas oportunidades, no solo para normalizar sus encuentros sino para reconocer a las familias en un rol activo como agentes de cambio sin que, en ningún caso, suponga un detrimento de las obligaciones de la Administración Penitenciaria.

Así pues, el objetivo de la guía que se presenta es orientar la intervención del Trabajo Social en este ámbito, estableciendo un marco teórico y metodológico que establezca líneas de trabajo. Hay que tener en cuenta que este tiene que ser flexible para adaptarse a la realidad social y organizativa de cada centro.

El artículo parte del MPyC de los centros penitenciarios de Cataluña y desgrana cuáles son los agentes básicos que tienen relación con

4 Esto es: centros penitenciarios, centros abiertos y servicios sociales de ejecución penal.

la participación de las familias. Hace una propuesta práctica de acciones que los centros pueden desarrollar para detectar necesidades sociales en este ámbito; también propone y explica proyectos y/o actuaciones para facilitar la participación de las familias y de las entidades sociales (a través de las Mesas de Participación Social⁵ (en lo sucesivo, MPS) de los centros o de los propios SSEP y, finalmente, concreta cuáles son las funciones de los equipos de Trabajo Social dentro del modelo.

2. Contextualización

El marco de referencia de nuestra propuesta tiene, básicamente, dos coordenadas: por un lado, la existencia de un planteamiento estratégico (el MPyC) que despliega la administración penitenciaria y que tiene como objetivo el fomento de la participación de las familias y otros agentes comunitarios del entorno de las personas privadas de libertad. En segundo lugar, la importancia que tiene el entorno sociofamiliar de las personas internas en su proceso de reinserción. Las familias son agentes de cambio que pueden acompañar procesos de reinserción, y tienen que recibir un apoyo adecuado. Entendemos este proceso como el periodo temporal que va desde la situación de encarcelamiento hasta el regreso a la comunidad, a la vida en libertad.

2.1. El MPyC: la participación de las familias

El MPyC en su voluntad de mejorar la convivencia, el clima social y la participación de las personas internas, sus familias o entornos relacionales⁶ establece que es necesario:

- Reducir la prisionización y preparar la reincorporación de las personas internas a la comunidad como ciudadanos autónomos.
- Ofrecer experiencias positivas de vida sin violencia que faciliten nuevos aprendizajes para la convivencia.
- Responsabilizar las personas internas de su proceso y ayudarlas a tener un rol activo y comprometido con su proyecto personal y en relación con su entorno a partir de experiencias participativas que les supongan una referencia vital.

5 Las Mesas de Participación Social (MPS) de los centros de ejecución penal son espacios de consulta y participación entre los centros y las entidades colaboradoras y de voluntariado que trabajan con el objetivo de la reinserción social de personas sometidas a medidas penales. Fomentan la participación ciudadana; difunden la realidad rehabilitadora de la política penitenciaria; organizan actividades, y gestionan programas de reeducación y reinserción.

6 Entendemos como familia aquellas personas del núcleo familiar o agentes sociales de apoyo (amigos, entidades tutelares...) que aportan el apoyo necesario durante el periodo de privación de libertad. Este apoyo se puede resumir en cinco tipos de intervenciones interrelacionadas: emocional, instrumental, informacional, de compañía y de validación (Ibáñez Roig y Pedrosa Bou, 2017). La mirada que utilizamos en este texto sobre este concepto parte de la idea de que existen diferentes modelos familiares que se crean y recrean en función del contexto sociocultural, las posibilidades socioeconómicas, demográficas, y las opciones personales e ideológicas (Roigé, 2006).

La *Guía metodològica del Model de participació i convivència* (Centro de Estudios Jurídicos y Formación Especializada, 2021) y el MPyC indican cuáles son los agentes responsables de cada acción, los mecanismos de participación a los módulos residenciales de las prisiones y orienta la participación de las familias. En este sentido, menciona que familias y entidades sociales son dos de los agentes del modelo. Establece lo siguiente:

La familia, con el apoyo y el asesoramiento de los equipos de Trabajo Social penitenciario, tiene un papel importante en el proceso de cambio del interno y en la consolidación de los objetivos planificados en el Plan Individual de Trabajo: se debe apoyar a los mismos familiares como agentes de cambio (Departamento de Justicia, s. d., p. 7).

Menciona también que, además, “la participación de las entidades en el proceso de resocialización a través de la Mesa de Participación Social⁷ permite el establecimiento de redes de apoyo, tanto dentro de como fuera de los centros penitenciarios, que facilitan una correcta y progresiva transición del interno a la comunidad” (Departamento de Justicia, s. d., p. 8).

Dentro del marco de seguridad y reglamentario de los centros penitenciarios, esta nueva forma de gobierno recomienda disponer de un documento de referencia que establezca cómo hay que desarrollar la participación de las familias en el nuevo marco organizativo. Concretamente que:

- Proponga y concrete cómo debe ser la participación de las familias de las personas internas en los diferentes centros penitenciarios.
- Oriente la intervención de los profesionales que dependen de los SSEP⁸ en la aplicación y ejecución de las medidas que forman parte de sus funciones técnicas, en el marco del trabajo multidisciplinario.
- Sirva como propuesta de trabajo en la aplicación del MPyC en la rama estratégica de la participación de las familias.
- Se integre dentro de los planes funcionales de los centros penitenciarios.
- Ponga en valor el rol que pueden desarrollar los profesionales del Trabajo Social en este contexto organizativo.

7 El artículo 8 del Decreto 329/2006, de 5 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento de organización y funcionamiento de los servicios de ejecución penal en Cataluña, habla de la participación ciudadana. Dice que para conseguir la finalidad resocializadora encomendada al Departamento de Justicia se prevé la participación ciudadana, entendida como un derecho fundamental de la ciudadanía. La participación debe coordinarse a través de la MPS en el ámbito penal y penitenciario, que actúa como órgano consultivo y de relación con las entidades colaboradoras y de voluntariado que trabajan en los procesos de reinserción social en Cataluña. Busca dar respuesta a las necesidades de cada parte que la compone.

8 Entendemos que deben ser los SSEP los servicios que tienen que liderar la dinamización de la participación de las familias en los centros penitenciarios, en cuanto tienen asignada la función de atenderlas en el contexto de los procesos de ejecución penal, y en colaboración estrecha con el resto de los profesionales de los equipos multidisciplinarios y de acuerdo con las estrategias y la idiosincrasia de cada centro penitenciario.

Las experiencias desarrolladas hasta el momento en este ámbito nos indican la necesidad de dedicar recursos profesionales suficientes. Consecuentemente, hay que ofrecer a las familias la atención y los recursos adecuados para que puedan llevar a cabo este rol participativo y esto no implique una carga más al rol de apoyo a los familiares internos que, a priori, acostumbran a tener asignado. Además, el apoyo de la administración penitenciaria a las familias tendría que ir acompañado de un reconocimiento de estas como agente activo del proceso de reinserción.

El MPyC implica la asunción de un cambio cultural en la organización penitenciaria. Requiere, por un lado, superar la idea de las familias como agentes pasivos, beneficiarios de ayudas o simplemente consumidores de servicios y recursos para dar respuesta a las necesidades.

2.2. Las familias en la ejecución penal

El proceso de privación de libertad produce, por su propia idiosincrasia, un debilitamiento de los vínculos familiares y sociales de la persona interna en relación con su entorno y esto podría ser causa del inicio de la conducta delictiva. Por este motivo, reforzar estos vínculos se convierte en un factor de protección en la comisión de conductas antisociales y antinormativas (Martí y Cid, 2015; Savolainen, 2009, citados en Enjuanes, 2020, p. 41). Por lo tanto, la rehabilitación penitenciaria implicaría mejorar las competencias personales de las personas privadas de libertad (Ahumada y Grandón, 2015; Morata, 2014, citados en Enjuanes et al., 2016, p. 23) y favorecer que el interno pueda participar en actividades de su entorno comunitario, a través del contacto continuado con el exterior (Martí y Cid, 2015; Savolainen, 2009, citados en Enjuanes, 2020, p. 41).

Cid Moliné y Martí Olivé (2011) señalan que las teorías del desistimiento del delito destacan la importancia del vínculo familiar, y la necesidad de acompañamiento y apoyo a las personas internas durante el proceso penal de tránsito en la comunidad y postpenitenciario, y que tiene que permitir el desarrollo de una nueva identidad no delictiva que se aglutine alrededor de tres ejes: laboral, personal y social.

Ahora bien, también es cierto que en “la investigación internacional aparecían dudas sobre el rol de la familia en el desistimiento por las propias dinámicas familiares que también pueden frustrar estos procesos” (Cid Moliné et al., 2019, p. 8). Los autores de *La família com a catalitzadora del procés de desistiment i reincidència* (2019) recogen el trabajo llevado a cabo por el grupo “Desistimiento de la delincuencia y políticas de reinserción” de la Universidad Autónoma de Barcelona, que señala que “la prestación de apoyo también es una situación estresante para las familias y que, en determinados casos, puede generar situaciones de conflicto. Así como el apoyo se ve vinculado al desistimiento, el conflicto podrá ser un estímulo negativo” (Cid Moliné et al., 2019, p. 1). Así pues, los autores señalan que la manera en la que el apoyo familiar se proporcione y se gestione por parte de la persona que lo recibe puede llegar a producir dos procesos totalmente contradictorios y con resultados muy diferentes, dado que la familia puede ser una fuente de narrativas de desistimiento gracias al

apoyo y atención que presta, pero también puede ser una fuente de tensión debido a las dificultades sociales y la presión bajo la que la familia se encuentra como consecuencia del encarcelamiento, que afecta multitud de ámbitos: costes económicos por el incremento de gastos y bajada de los ingresos, ausencia del rol parental para los hijos e hijas, problemas de salud mental, debilitamiento de las relaciones, estigma y discriminación que sienten muchas familias, etc.

Los autores señalan que hay tres dimensiones familiares interrelacionadas donde se gestan procesos de desistimiento: el apoyo familiar, la tensión vivida y el conflicto familiar.

Las familias perciben la ayuda a su familiar, por un lado, como un deber moral en el que están atrapadas y, por otro lado, la realización de este apoyo es vivida como fuente de tensión que conduce a problemas relacionales en unos vínculos ya debilitados por el encarcelamiento" (Cid Moliné et al., 2019, p. 6).

A esto puede sumarse que las expectativas entre los miembros de la familia no coincidan y el encaje en la familia durante el disfrute de permisos sea dificultoso y lleve a conflictos. Apoyar es una tarea exigente que a menudo pide sacrificios y puede generar tensiones que pueden derivar en conflictos que hagan desaparecer los efectos positivos del apoyo. Por lo tanto, las condiciones sociales en que las familias sienten que pueden desarrollar sus tareas de apoyo a los familiares que cumplen una pena privativa de libertad es clave para un acompañamiento favorable al desistimiento delictivo.

En este sentido, los trabajadores sociales en el ámbito de la ejecución penal son los profesionales que deben conocer los familiares o entornos relacionales y sus intervenciones tienen que ir dirigidas a la consecución de una mejora de sus condiciones de vida de forma que, llegado el momento de la incorporación progresiva de la persona privada de libertad en su medio de convivencia, este medio cuente con unas condiciones y apoyos por parte de las diferentes administraciones garantes de un acompañamiento prosocial en el proceso de tránsito a la comunidad.

El modelo de rehabilitación de las prisiones catalanas (Subdirección General de Programas de Rehabilitación y Sanidad, 2011) ha centrado, históricamente, sus intervenciones en la persona que ha cometido un delito basándose en el sistema de individualización científica fundamentado en criterios de la persona interna (personalidad, entorno social y familiar, delictivo, etc.), de modo que es en el interno en quien recae la mayor parte de responsabilidad de su propio proceso de reinserción. Ibáñez Roig y Pedrosa Bou (2018) señalan que el marco legal que rodea la práctica penitenciaria ha atribuido a las familias un papel pasivo en la reinserción (raramente las menciona, y cuando lo hace las describe como sujetos en relación con la regulación de los derechos de las personas internas y con un carácter instrumental respecto a las necesidades de la administración penitenciaria). La ley tampoco prevé o regula una participación activa de

las familias durante la condena que, además, tenga en cuenta sus necesidades. Aun así, las familias adquieren un verdadero estatus de agentes de reinserción al ser equiparadas con los recursos comunitarios en cuanto participan del proceso de reinserción dado que refuerzan vínculos; proporcionan un apoyo de muy gran valor para hacer frente al proceso penal en sus diferentes dimensiones: emocional, económica, acogida, acompañamiento, supervisión (al establecer límites para intentar proteger y alejar al individuo de estas fuentes de riesgo) y detección cuando la persona está pasando por un mal momento, pudiendo intervenir y ayudar a la persona a mantener cierto equilibrio en su situación. Por lo tanto, si bien la familia no es reconocida directamente como agente activo en el proceso de reinserción, si lo es de forma indirecta. El trabajador social es el profesional que tiene que estar cerca de la familia para acompañarla en estas funciones que ejerce en el proceso de reinserción. Esta responsabilización de las familias en el proceso de reinserción puede comportar riesgos si implica un traspaso de la responsabilidad de la administración penitenciaria hacia las familias, con lo que el apoyo de las familias no sería un plus sino un imperativo.

Por otro lado, Ibáñez Roig y Pedrosa Bou (2018) añaden que hay que tener en cuenta que la protección social continúa dependiendo de la familia como productora y distribuidora de bienestar. El arraigo del familiarismo en el estado de bienestar hace que la solidaridad familiar cubra importantes lagunas no cubiertas por las administraciones públicas. En este contexto es necesario tener presente la importancia de tener en cuenta el género a la hora de analizar la prestación de apoyo en el impacto derivado del encarcelamiento. Sus conclusiones señalan que las familias:

- Proviene de ambientes afectivos, pero en contextos de desventaja.
- Se producen variaciones en la composición de las familias durante el encarcelamiento.
- Existe un debilitamiento de los vínculos entre las personas internas, y en especial con sus hijos e hijas, las necesidades de los cuales pasan muy a menudo desapercibidas en la sociedad.
- El apoyo es ofrecido para un círculo pequeño e íntimo, fundamentalmente parejas y madres que tienen la categoría de referentes familiares.

Hablamos de las familias, pero a menudo tenemos que hablar de mujeres que ejercen el rol de cuidado, que tienen un papel central en la prestación de apoyo y son los puntos de referencia de las personas encarceladas. Mujeres que con frecuencia conforman simetría con las familias monoparentales, muchas de las cuales sin esta consideración, que soportan una enorme carga y presión, a menudo con menores o personas dependientes a cargo, y que tienen que hacer frente a situaciones económicas y sociales complejas.

Por último, en la investigación de Cid Moliné et al. (2019) se señala la falta de acompañamiento a las familias en estos procesos, dado que reciben poco apoyo de las administraciones y organizaciones. Para que la

reintegración tenga éxito, hay que asistir el individuo privado de libertad, y también hay que asistir de manera integral la comunidad donde regresa, dado que la reinserción necesita la participación del capital social del territorio y de los agentes sociales y comunitarios.

En muchos países europeos existen entidades sociales con años de experiencia que acompañan las familias y están centradas en dar respuesta y atender sus necesidades sociales derivadas del encarcelamiento y son reconocidas por las respectivas administraciones penitenciarias.⁹ La actividad de apoyo a las familias de las experiencias europeas contrasta con la situación en Cataluña, donde la mayoría de entidades describen que:

su relación con las familias se origina cuando lo solicitan las propias personas encarceladas a quienes atienden y abordan problemáticas de tipo práctico como la imposibilidad de desplazarse en los centros para realizar las visitas o los problemas de interpretación de las condenas (Ibáñez Roig y Pedrosa Bou, 2017, p. 19).

3. El Trabajo Social: impulsor de participación en el sistema penitenciario

El modelo de rehabilitación de las prisiones catalanas (Subdirección General de Programas de Rehabilitación y Sanidad, 2011) refiere que los profesionales del Trabajo Social (que intervienen en los centros penitenciarios y que se organizan alrededor de los SSEP) son los técnicos especializados en la intervención familiar y acompañamiento en los procesos de transición en la comunidad. Su intervención está dirigida a detectar, diagnosticar, intervenir y evaluar las necesidades sociales en personas que se encuentran privadas de libertad así como en su entorno familiar o relacional, todo de manera coordinada con la red comunitaria.

Por otro lado, el *Protocol de Serveis Socials d'Execució Penal de Barcelona* (Departamento de Justicia, 2005) señala que sus objetivos son:

- Favorecer la inserción social de las personas privadas de libertad o sometidas a medidas alternativas.
- Disminuir las consecuencias producidas por el ingreso en un centro penitenciario en el entorno familiar.
- Potenciar los factores protectores de calidad de vida tanto en el interno como en la familia o entorno relacional mediante mecanismos de asesoramiento, información, orientación y protección con el fin de reducir o prevenir factores de riesgo que pueden influir en la reincidencia delictiva.

Sobre el fomento de la participación de grupos y comunidades, Rivas Huesa (2002) señala dos ideas: la primera es que el Trabajo Social tiene que promover la participación de los individuos y de los grupos estimulan-

⁹ Para ampliar información, ver el documento "Good Practice Collection" elaborado por Europris Family Relations Expert Group (2017).

do y fomentando el establecimiento de relaciones conscientes solidarias. La segunda es que hablar de participación en Trabajo Social exige unas aclaraciones sobre los conceptos relacionados y sobre el marco en que esta participación se inscribe. “Participar significa tomar parte activa en algo que a una persona le interesa, pero difícilmente se puede participar en algo si no se es autónomo para tomar decisiones” (p. 198).

En relación con la participación democrática, Martínez Navarro (1990) señala, por un lado, que “la participación es un requisito metodológico en Trabajo Social, porque Trabajo Social y democracia coinciden en su valor básico: la libertad fundamental del ser humano para ser protagonista de su vida” (p. 69) y, del otro, que:

Es una participación directa e inmediata en la vida social que las personas pueden contribuir a la formación de ideas y a la definición de un ideal (...) como pueden colaborar en la determinación de las alternativas que darán forma a su futuro” (p. 94).

Además, hay que tener en cuenta que el Trabajo Social requiere una comprensión global y multidimensional de las situaciones sociales. La intervención desde esta disciplina se lleva a cabo con individuos, familias, grupos y otros actores de la vida social. Una dimensión que va más allá de los sujetos, tal como indica Barbero (2008) y, como menciona Cortés (2014), la comunidad ha sido tradicionalmente objeto de intervención del Trabajo Social.

En este sentido, el MPyC ofrece a las personas internas una *experiencia participativa* con capacidad de decisión (dentro del marco de seguridad y reglamentario) garante de autonomía personal para participar en otros ámbitos de la sociedad en cuanto ciudadanos. Por lo tanto, la participación es una herramienta pedagógica vital. Las personas aprenden por y en los procesos de participación con el estudio y el reconocimiento de las relaciones sociales significativas.

Siguiendo con Rivas Huesa (2002), esta señala que en el Trabajo Social hay proyectos en que la participación no se encuentra en el corazón de la estrategia, sino en una perspectiva que se limita a la prestación y consumo de servicios. Contrariamente, otros sitúan la participación en su contexto concreto, toman como punto de partida las desigualdades y buscan combinar la democracia representativa y la democracia directa con el objetivo de influir en los procesos de decisiones. Estos proyectos se basan en un concepto de sociedad civil donde el ciudadano es un interlocutor inalienable.

El MPyC y, en concreto, la propuesta que presentamos, implica un punto de inflexión cultural en la historia de la institución penitenciaria. Requiere, por un lado, considerar los sujetos (personas internas y familias) no como agentes pasivos beneficiarios de ayudas y apoyo, sino como agentes activos. Por otro lado, implica renunciar a los tecnicismos que dan seguridad y fundamentan la idea de que existen técnicas adecuadas para cada problema social.

La revisión de la bibliografía existente alrededor de la metodología de intervención en Trabajo Social nos permite afirmar que la disciplina dispone de técnicas y métodos de trabajo adecuados para la intervención comunitaria y la promoción de la participación de grupos sociales. En este sentido, las primeras conceptualizaciones de la metodología de intervención en Trabajo Social establecieron la existencia de tres ámbitos de intervención social, uno de los cuales es el comunitario (Colomer, 1979). Otros autores, como Barbero y Cortés (2005) o Lillo y Roselló (2001), establecen metodologías de trabajo diferentes, pero que mantienen un tronco común. También proponen herramientas de trabajo concretas para animar la participación y la dinamización de grupos y comunidades, que forman parte de la disciplina (Barbero y Cortés, 2005).

Además, el modelo de rehabilitación de las prisiones catalanas (Subdirección General de Programas de Rehabilitación y Sanidad, 2011) tiene como eje vertebrador el trabajo en equipos multidisciplinares, lo que implica la participación de los profesionales de todos los ámbitos que intervienen en un centro penitenciario (educación social, técnicos penitenciarios, sanidad, formación, laboral, etc.). Consecuentemente, consideramos que las intervenciones que presentamos a continuación deben desarrollarse en el marco del trabajo multidisciplinario. La promoción del rol participativo de las familias, liderada por el Trabajo Social, necesita ir acompañada de la implicación del resto de agentes que forman parte del sistema.

4. Guía para la participación de las familias

Entendemos que hay cinco ámbitos en los que se pueden desarrollar proyectos de participación dirigidos a familiares. A partir de esta agrupación, se presentan algunas acciones y proyectos que ya funcionan en alguno de los centros penitenciarios catalanes; otros que están en estudio/preparación y otros que son propuestas encaminadas a dar respuesta a realidades familiares/sociales presentes en este ámbito de trabajo. Entendemos la siguiente propuesta como una guía metodológica para orientar la intervención de los profesionales del Trabajo Social, una guía que tiene que ser flexible para adaptarse a la idiosincrasia de cada servicio y a cada realidad organizativa y social concreta.

4.1. En el ámbito del tratamiento

Tabla 1. Proyectos en el ámbito del tratamiento

Compartiendo la práctica profesional

Propuesta para la participación de las familias de internos de centros penitenciarios en Cataluña. Poniendo en valor el rol de las familias

Tipo de intervención	Descripción	Objetivos principales
Protocolo de Intervención Conjunta con Familias (PICFA).	Protocolo de activación de espacios de intervención conjunta con personas internas, familias y los profesionales de los centros. Permite organizar encuentros de internos, familias y profesionales para trabajar, en estos espacios, objetivos del plan de trabajo.	<ul style="list-style-type: none"> - Acompañar y orientar las familias y/o referentes sociales. - Ofrecer un espacio de diálogo conjunto a los familiares y/o referentes sociales (interno – familia – equipos multidisciplinares). - Dar a conocer a las familias y/o referentes sociales todos los elementos que entran en juego en el proceso de tratamiento, para hacerlos sentir parte activa.
Programa Marco de Intervención Grupal con Familias (PMOC).	Programa de intervención grupal con familias de personas privadas de libertad.	<ul style="list-style-type: none"> - Atender necesidades familiares derivadas del ingreso a prisión y del proceso de tratamiento/ rehabilitación. - Establecer un vínculo profesional de confianza y apoyo para vincularlos en el proceso penitenciario del interno. - Motivar las familias y referentes a participar en el proceso penitenciario y en los programas de tratamiento. - Facilitar estrategias de afrontamiento adecuadas para prevenir la reincidencia delictiva. Explicar el proceso de externalización y adaptación progresiva al medio externo. Dar a conocer la red de recursos comunitaria.
Plan de transición de la prisión a la comunidad y programas de apoyo a la libertad definitiva.	Conjunto de actuaciones profesionales dirigidas a preparar el tránsito entre el medio cerrado y el medio abierto o la libertad definitiva (intervención grupal).	<ul style="list-style-type: none"> - Preparar el proceso de transición entre el internamiento y la vida en libertad.
Proyectos de comunicaciones entre familias y personas internas (videoconferencias).	Tres tipos de videoconferencia: Videoconferencias entre personas internas en CP o centros educativos de justicia juvenil. Videoconferencias entre personas internas y familiares que viven en el extranjero. Videoconferencias entre personas internas y familiares por razones sociales en las sedes de los SSEP.	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitar el mantenimiento del contacto y vínculos sociofamiliares de las personas privadas de libertad.

Fuente: Elaboración propia.

4.2. Participación en los órganos de decisión y/o actividades en las unidades residenciales de los centros penitenciarios:

Tabla 2. Proyectos en las unidades residenciales

Tipo de intervención	Descripción	Objetivos principales
<p>Referentes de acogida dirigidos a informar y atender a los familiares antes de que las personas que ingresan en un CP o inmediatamente después mediante la implementación de la figura de referente de acogida.</p> <p>Programa marco de Trabajo Social grupal con familias (Departamento de Justicia, 2018), en concreto, el subprograma Familias de internos primarios.</p>	<p>Conjunto de actuaciones dirigidas a informar y acoger en relación con el proceso penitenciario, organización de los centros, profesionales de referencia, etc.</p> <p>Podrá incluirse la visita de los familiares a los internos de los centros penitenciarios.</p>	<p>Informar, orientar y asesorar sobre el funcionamiento de los procesos de ejecución penal a personas internas y sus familias.</p> <p>Promover el conocimiento sobre los centros de ejecución penal a personas ajenas al ámbito.</p>
<p>Comisiones de las unidades residenciales.</p>	<p>Los profesionales del Trabajo Social tendrán que participar en las comisiones de las unidades residenciales cuando haya temas en el orden del día relacionados con su competencia técnica.</p> <p>Podrá incluirse la participación de las familias de personas internas.</p>	<p>Promover la participación de las personas internas y de sus familias en el funcionamiento ordinario de las unidades residenciales (módulos).</p>
<p>Reforzadores de la convivencia y ambientales.</p>	<p>Hace referencia a las diferentes actividades que tienen como objetivo principal reforzar los vínculos entre las personas internas y sus familiares, organizadas dentro de las unidades residenciales.</p> <p>Ejemplos de actividades de este tipo: Visitas y conocimiento del funcionamiento de las unidades residenciales. Encuentro entre delegados de módulo con sus familias.</p>	<p>Reforzar los vínculos relacionales entre las personas internas y sus familias.</p> <p>Informar, orientar y asesorar a los familiares de personas internas sobre el funcionamiento de las unidades residenciales.</p> <p>Celebrar fechas social y simbólicamente significativas.</p>

Fuente: Elaboración propia.

4.3. Actividades transversales del centro

Tabla 3. Actividades transversales del centro

Tipo de intervención	Descripción	Objetivos principales
Participación de las familias en las actividades que organiza el centro.	<p>Hace referencia a aquellas actividades que se organizan en el centro penitenciario en las que puede valorarse la asistencia y participación activa de las familias en la organización y gestión de la actividad.</p> <p>Ejemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fiesta de la Mercè, Navidad. - Fiesta de fin de curso de la Escuela de Adultos. - Feria de Entidades. - Día de las Familias. - Fiesta de Reyes. - Día del Padre. - Charlas y talleres. - Mesas redondas. 	<p>Reforzar los vínculos relacionales entre las personas internas y sus familias.</p> <p>Informar, orientar y asesorar a los familiares de personas internas sobre el funcionamiento de las unidades residenciales.</p> <p>Celebrar fechas social y simbólicamente significativas.</p> <p>Promover y facilitar el ejercicio de roles parentales a las personas internas.</p>

Fuente: Elaboración propia.

4.4. Participación de las familias a las mesas de participación social de los centros penitenciarios

Tabla 4. Proyectos de participación de las familias a las MPS

Tipo de intervención	Descripción	Objetivos principales
Participación de las familias a las MPS de 2.º nivel.	<p>Un representante de las familias de los internos podrá participar en la mesa de participación social como agente activo.</p> <p>Los centros penitenciarios, junto con los profesionales del Trabajo Social, deberán promover y facilitar la autoorganización de las familias por la elección de sus representantes por medios democráticos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Promover la extensión de la representación y de la cultura democrática. - Promover la autoorganización de las familias. - Informar, orientar y asesorar a los familiares de personas internas sobre el funcionamiento de los centros de ejecución penal.

Fuente: Elaboración propia.

4.5. Programas que faciliten la continuidad del ejercicio de los roles familiares

Tabla 5. Proyectos de ejercicio de los roles familiares

Tipo de intervención	Descripción	Objetivos principales
Actuaciones en el marco del reglamento penitenciario.	Promover el uso de las diferentes posibilidades que ofrece el reglamento para proponer medidas que faciliten el ejercicio de los roles familiares. ¹⁰	Reforzar los vínculos relacionales entre las personas internas y sus familias. Facilitar el ejercicio de los roles de padre o madre.
Proyectos desarrollados en los centros penitenciarios orientados al refuerzo del desarrollo de los roles familiares. Programas de responsabilidad parental positiva.	Hace referencia a todas aquellas actuaciones que se organizan en los centros penitenciarios, aprovechando los espacios disponibles. Gestión de la ludoteca. Programa de apoyo escolar. Actividades y adecuación de espacios en el departamento de comunicaciones que faciliten el rol parental: - Dotación de material didáctico y facilitador de la relación. - Adecuación de espacios abiertos de juegos comunes. - Mejoras ambientales en los espacios de vis a vis. Actividades de espacios exteriores. - Celebración de cumpleaños.	Reforzar los vínculos relacionales entre las personas internas y sus familias, en especial con los hijos e hijas menores de edad. Facilitar el ejercicio de los roles familiares.

Fuente: Elaboración propia.

5.1. Funciones de los trabajadores sociales

Los profesionales del Trabajo Social, con la colaboración del resto de profesionales del equipo multidisciplinario, establecerá estrategias de intervención con las familias, en función de la evaluación de necesidades hecha previamente. Tendrá en cuenta las demandas presentadas por las personas internas y sus familias.

En este sentido, los trabajadores sociales centrarán sus acciones, dentro del MPyC, en:

¹⁰ Ejemplos: tutorías y actividades escolares; acompañamiento a visitas médicas de familiares; participación en actividades comunitarias familiares; actividades deportivas, cuidado de familiares, actividades domésticas, etc.

- Desempeñar el rol de enlace entre los centros penitenciarios, el entorno familiar y los recursos y servicios comunitarios.
- Promover espacios de intervención conjunta con las familias en los procesos de tratamiento de las personas internas: elaboración e implementación de los programas de intervención individuales, activación de espacios de intervención individuales, grupales y comunitarios.
- Organizar intervenciones con las familias para iniciar el proceso de reintegración social a través de las salidas.
- Liderar las intervenciones de la transición en la vida en libertad definitiva orientando, informando y asesorando.
- Facilitar las derivaciones, el acceso y las coordinaciones a los recursos y servicios de la red comunitaria.
- Valorar y facilitar la participación de las familias y/o referentes sociales de las personas internas en las actividades que se organizan en los centros penitenciarios.
- Valorar, facilitar y dinamizar la participación de las familias y/o referentes sociales de las personas internas en las actividades que se organizan en los centros penitenciarios tanto transversalmente como en las unidades residenciales.

5. Una experiencia de participación con familias en el centro penitenciario Brians 2

En varias unidades residenciales del centro penitenciario Brians 2 están consolidados y funcionan con regularidad los consejos de módulo. Las familias de los internos tienen la oportunidad de visitar dos veces al año las unidades residenciales donde se desarrolla el MPyC. En la preparación de esta visita de *puertas abiertas*, participan todas las personas internas, tengan familia o no, y son ellas mismas quien muestran a sus familiares dónde y cómo viven. Estas visitas tienen los siguientes objetivos:

- Reforzar los vínculos entre familia-internos-profesionales del equipo multidisciplinario.
- Informar a las familias.
- Reducir el sentimiento de ansiedad y de incertidumbre que provoca la estancia de un familiar en un centro penitenciario.
- Mostrar la tarea de los técnicos especialistas de prisiones, encargados de la vigilancia, en su vertiente profesional centrada en la atención a las personas. Esta figura es clave para llevar a cabo cualquier acción participativa.

En este sentido, en el módulo 7 del centro se desarrolló un proyecto piloto de participación de las familias en los consejos de la unidad residencial.

El objetivo de esta prueba piloto era que las familias:

- Conocieran el funcionamiento de los consejos para que se integraran en su dinámica.
- Identificar e iniciar propuestas participativas, razonables y viables dentro del marco normativo y de seguridad propio de un centro penitenciario, a fin de que entre todas las partes concretáramos cómo tenía que ser la participación.
- Reforzar la convivencia y la mejora ambiental en la unidad residencial.

Así pues, en el marco de una de las visitas de familias a la unidad residencial, en diciembre de 2018 se emplazó a las familias a participar en los consejos de módulo. De 62 familias que visitaron el módulo, 26 se mostraron interesadas. Atendiendo el grado de compromiso y disponibilidad de los participantes, se creó un grupo motor (personas con un elevado grado de compromiso y disponibilidad) y un grupo rotativo (personas con menor grado de compromiso y disponibilidad).

Entre febrero y diciembre del año 2019, las familias se sumaron una vez al mes a los consejos de la unidad donde se llegaban a acuerdos para ayudar y colaborar con las personas internas a lograr sus objetivos en las actividades propuestas y en la gestión del día a día de la unidad, fijadas en el orden del día de las reuniones.

Esta colaboración se amplió a lo largo del verano. Las familias se ofrecieron para definir, crear y liderar actividades de acuerdo con sus habilidades. La idea central era organizar y dirigir las actividades a partir de sus capacidades e intereses con un eje temático que orientara y diera coherencia al contenido. En esta ocasión se eligió el mar como eje temático y se organizaron ocho sesiones de contenido diverso:

- Club de lectura: *Moby Dick*.
- Cinefórum.
- Nutrición y cocina creativa.
- Documental y debate.
- Taller de dibujo.
- Scrapbooking.
- Taller de filosofía.
- Concierto de violonchelo.

Las actividades dirigidas por los familiares contaron con una alta participación de las personas internas y la colaboración de entidades sociales.

La valoración global de la experiencia, tanto por parte de los profesionales como de los familiares y los internos, fue muy positiva. Las actividades organizadas de forma regular y en este formato participativo ayudaron a generar en la unidad residencial un clima de convivencia positiva, colaboración y ayuda mutua entre las personas internas. En las dinámicas de evaluación de la experiencia que tuvo lugar entre profesionales internos y familiares se identificaron los siguientes beneficios: la

transparencia, la confianza, la participación, el equipo, el compromiso, la alegría, la normalización y la comunidad.

6. Conclusiones

Los profesionales del Trabajo Social son los técnicos especializados en la intervención familiar y acompañamiento en los procesos de transición a la comunidad. Históricamente, estos han sido conscientes de que el apoyo social y familiar cuando las relaciones son saludables son factores protectores de primer orden y claves en el proceso de reinserción. Su inclusión en el proceso de reinserción, junto a la colaboración de la red comunitaria y las entidades sociales colaboradoras, de voluntariado y especializadas permite capacitar y apoderar la familia para ser un agente activo de primer orden.

La familia, como hemos visto, puede ser un catalizador del proceso de desistimiento del delito, pero a la vez las mismas dinámicas familiares también pueden frustrar estos procesos si no reciben el apoyo adecuado.

Es en este espacio de intervención donde el trabajador social tiene que jugar un rol clave. Como se ha apuntado anteriormente, estos profesionales tienen el encargo de conocer la situación social de la familia y/o entorno relacional de los internos. El Trabajo Social, con el aval y apoyo necesario de la administración penitenciaria, tiene que dar un paso adelante para llevar a cabo no solo las funciones que ya tiene asignadas, sino también liderar nuevos proyectos de participación de las familias que las resitúen en un contexto que, hasta hace poco tiempo, les ha otorgado un rol pasivo. Esta participación de las familias tiene que ir acompañada de ayudas económicas, una atención y una información cuidadosa.¹¹

La profesión dispone de las herramientas metodológicas y técnicas necesarias para dinamizar y organizar procesos participativos como los que se proponen. Así mismo, el Trabajo Social ocupa una posición estratégica en el impulso de la participación de las familias en el medio penitenciario, dado que dispone del encargo organizativo de atenderlas y el de intervenir en los procesos de transición en la comunidad, en coordinación con los recursos y servicios de la red comunitaria.

Por otro lado, es importante tener en cuenta que una propuesta como la que se presenta tiene que poder adaptarse a la idiosincrasia de cada centro penitenciario y dar respuesta a las necesidades sociales de sus usuarios. Por este motivo, y en el marco de la intervención multidisciplinaria, debe tener un planteamiento flexible.

Por último, entendemos que una propuesta como la que presentamos tendría que formar parte de una estrategia más amplia de intervención y atención a las familias de personas privadas de libertad. Esta estrategia debería tener en cuenta la complejidad de la realidad penitenciaria, así

¹¹ Para mejorar este punto, una propuesta pasa por crear referentes profesionales de acogida para las familias en cada equipo de Trabajo Social asignado a los centros penitenciarios. Su función sería la de informar de forma inmediata y cuidadosa de las dudas que se presentan ante el inicio de un proceso de privación de libertad.

como la diversidad de necesidades de sus personas usuarias, y ser reflejo de como los servicios de ejecución penal quieren atender la realidad social de este ámbito de las políticas sociales.

Referencias bibliográficas

- Barbero, J. M. (2008). *El treball social en acció. Mètode i autogestió de la pràctica professional*. Impuls a l'acció social.
- Barbero J. M., y Cortés, F. (2005). *Trabajo Comunitario, organización y desarrollo social*. Alianza Editorial.
- Centro de Estudios Jurídicos y Formación Especializada. (2021). *Guia metodològica del Model de participació i convivència (MPiC)*. Generalidad de Cataluña. Recuperado 19 abril 2022, de http://cejfe.gencat.cat/web/.content/home/publicacions/debat/Debat_a_bat_guia_MPIC_abril_2021_cat.pdf
- Cid Moliné, J., y Martí Olivé, J. (2011). *El proceso de desistimiento de las personas encarceladas. Obstáculos y apoyos*. Centro de Estudios Jurídicos y Formación Especializada, Departamento de Justicia, Generalidad de Cataluña. UAB. Recuperado 19 abril 2022, de https://ddd.uab.cat/pub/worpaper/2011/132424/prodesper_a2011iSPA.pdf
- Cid Moliné, J., Encarnación de la Ordóñez, E., Pedrosa Bou, A., e Ibàñez Roig, A. (2019). La familia com a catalitzadora del procés de desistiment i reincidència. Centro de Estudios Jurídicos y Formación Especializada, Departamento de Justicia, Generalidad de Cataluña. Recuperado 19 abril 2022, de <http://cejfe.gencat.cat/ca/recerca/catalog/crono/2020/familia-catalitzadora-reincidencia/>
- Colomer, M. (1979). El Método en el Trabajo Social. *Revista de Treball Social*, 75, 6-11.
- Cortés, F. (2014). La potenciació del treball comunitari com a estratègia per reafirmar el compromís social del treball social. *Revista de Treball Social*, 203, 23-35.
- Decreto 329/2006, de 5 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento de organización y funcionamiento de los servicios de ejecución penal en Cataluña. DOGC núm. 4714 (2006).
- Departamento de Justicia. (s. d.). *Programa marc del model de participació i convivència dels centres penitenciaris de Catalunya*. Generalidad de Cataluña. Recuperado 19 abril 2022, de http://justicia.gencat.cat/web/.content/home/ambits/reinsercio_i_serveis_peni/serveis_penitenciaris/participacio-convivencia/participacio_convivencia_cp.pdf

- Departamento de Justicia. (2005). *Protocol dels Serveis Socials d'Execució Penal*. [Document intern]. Área de Servicios Sociales de Ejecución Penal en el ámbito territorial de Barcelona Área, Generalidad de Cataluña.
- Departamento de Justicia. (2018). *Programa marc de treball social grupal amb famílies*. Programa Compartim de Gestión del conocimiento del Departamento de Justicia. Centro de Estudios Jurídicos y Formación Especializada. Comunidad Trabajo Social en el ámbito penal. Generalidad de Cataluña. Recuperado 19 abril 2022, de http://justicia.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/llybres_per_colleccio/col_leccions_actives/programa_compartim/pc-18-programa-treball-social-families.pdf
- Enjuanes Llop, J. (2020). *Hacia la construcción de las bases de un modelo de ejecución penal en base al concepto de ciudadanía activa. Estudio de tres casos en el sistema de ejecución penal español y catalán*. Universidad Rovira i Virgili.
- Enjuanes Llop, J., Escribano, X., y Sánchez, J. (2016). La Pedagogía Social Comunitaria como modelo de intervención socioeducativa en Centros Penitenciarios. En T. Morata (Coord.), *Pedagogía Social Comunitaria y Exclusión Social* (p.11-114). Editorial Popular.
- EuroPris Family Relations Expert Group. (2017). *Good Practice Collection Family Relations*. Europris. Recuperado 19 abril 2022, de <https://www.europris.org/file/expert-group-family-relations-good-practice-collection/>
- Ibàñez Roig, A., y Pedrosa Bou, A. (2017). *El paper de les famílies en la reinserció de les persones que surten de la presó*. Centro de Estudios Jurídicos y Formación Especializada, Departamento de Justicia, Generalidad de Cataluña. Recuperado 19 abril 2022, de <http://cejfe.gencat.cat/ca/recerca/cataleg/crono/2018/paper-families-reinsercio/>
- Ibàñez Roig, A., y Pedrosa Bou, A. (2018). Cárcel y familiarismo: ¿Usamos a las familias como agencias de reinserción? *Encrucijadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales*, 16(a1604), 1-18. <https://recyt.fecyt.es/index.php/encrucijadas/article/view/79163>
- Jardine, C. (2017). Constructing and maintaining family in the context of imprisonment. *British Journal of Criminology*, 58(1), 114-131. <https://doi.org/10.1093/bjc/azx005>
- Ley orgánica 1/1979, de 26 de septiembre, general penitenciaria, BOE núm. 239 § 23708 (1979).
- Lillo, N., y Roselló, E. (2001). *Manual para el Trabajo social comunitario*. Ediciones Narcea.
- Martínez Navarro, E.G. (1990). Autonomía y solidaridad para una democracia participativa. *Documentación social*, 80, 69-94.

- Real Decreto 190/1996, de 9 de febrero, por el que se aprueba el reglamento penitenciario. BOE núm. 40 § 3307 (1996).
- Rivas Huesa De, M. J. (2002). *Manual de Trabajo Social*. Universidad de Valencia.
- Roigé, X. (2006). *Familias de ayer, familias de hoy: continuidades y cambios en Cataluña*. Icaria.
- Subdirección General de Programas de Rehabilitación y Sanidad. (2011). *El model de rehabilitació a les presons catalanes*. Dirección General de Servicios Penitenciarios, Departamento de Justicia, Generalidad de Cataluña. Recuperado 19 abril 2022, de http://justicia.gencat.cat/web/.content/enllacos/pdf/model_rehabilitacio_presons_catalanes.pdf

Escuelas secundarias y pandemia en la provincia de Santa Cruz: reflexiones y desafíos desde la Patagonia Austral

Secondary schools and the pandemic in Santa Cruz province: reflections and challenges from southern Patagonia

Brian Zeeb Cañizares¹
ORCID: 0000-0002-3196-3825

Recepción: 14/12/21. Revisión: 13/03/22. Aceptación: 11/05/22

Para citar: Cañizares, B. Z. (2022). Escuelas secundarias y pandemia en la provincia de Santa Cruz: reflexiones y desafíos desde la Patagonia Austral. *Revista de Treball Social*, 222, 119-138. <https://doi.org/10.32061/RTS2022.222.06>

Resumen

El presente artículo propone reflexiones a partir de la sistematización de experiencias de trabajadores/as sociales insertos/as en la educación secundaria en la provincia de Santa Cruz en el contexto pandémico.

El objetivo del trabajo es aportar a la visibilidad de la forma en que fue transitada la pandemia en la fase de aislamiento por parte de los/las profesionales del Trabajo Social. En tal sentido, no propone resultados cerrados, unívocos y finales, sino que intenta poner en relieve las políticas educativas que actúan como telón de fondo de los procesos de intervención, principalmente evidenciando el rol del Estado, y, una vez clarificadas, procede a describir las distintas metodologías llevadas adelante por los/las profesionales en el nivel de educación secundaria, particularmente durante la crisis sanitaria.

Especialmente se presta atención a las formas en que las personas que ejercen el Trabajo Social van redefiniendo su práctica profesional en este escenario inédito, así como a las diferentes problemáticas que se ha-

1 Doctor en Trabajo Social por la Universidad Nacional de la Plata; profesor e investigador en las carreras de Trabajo Social de la Universidad Nacional de la Patagonia Austral y la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco. brianzeeb@hotmail.com

cen presentes en la población estudiantil y sus familias. Se procede finalmente a proponer reflexiones y planteamientos posibles ante los desafíos futuros, apostando por el encuentro de interlocutores.

Palabras clave: Trabajo Social, pandemia, educación secundaria, cuestión social, intervención profesional.

Abstract

This article proposes reflections based on the systematic organization of the experiences of social workers in secondary education in the province of Santa Cruz amid the context of the pandemic.

The goal of this paper is to help highlight specific aspects of how the pandemic was experienced during the lockdown phase by social work professionals. In this respect, it does not put forward closed, unequivocal and definitive findings; rather, it seeks to highlight the educational policies acting as a backdrop for the intervention processes, primarily showcasing the role of State. Upon clarifying these aspects, it then goes on to describe the various methodologies adopted by professionals at secondary education level, particularly during the health crisis.

Specific focus is placed on both the ways in which social workers have been redefining their professional practice amid this unprecedented outlook, and indeed on the various problems that have been arising among the student population and their families. Lastly, reflections and alternative undertakings are put forward to address future challenges, with a commitment to a meeting of all stakeholders.

Keywords: Social work, pandemic, secondary education, social issue, professional intervention.

Y si no estás cubriendo el sol
Y si no alcanza la respuesta del momento
Para compartir el aire que nos queda
Qu(é) nos queda (?)

Las Pelotas

1. Presentación

Escenas de la secundaria postpandémica: Romina sube al Departamento de Orientación, no nos conoce del todo, pero oyó nuestra presentación, se sienta y llora. No sabe qué hacer con la presencialidad, ¿es que desde el PC todo parecía tan cómodo!; Nahuel ingresa tarde a diario, o no viene a clases; nos acercamos a su casa trabajador social y psicopedagoga, allí está él con su mamá, angustiado, no sabe explicar qué le pasa, solo es consciente de que no conoce a sus compañeros y teme la mirada de los demás. Ello lo lleva a no desear ir a clase y, además, tiene muchas asignaturas pendientes del año pasado; por su parte, Bruno y Thiago son hermanos ingresantes al primer año, acaban de finalizar sus estudios primarios e iniciar el secundario, uno de ellos no ha adquirido la lectoescritura sino hasta hace dos meses, el otro no ha aprendido a dividir por dos cifras; no han tenido acceso a internet, antes que ello: no tienen suministro eléctrico y el colegio les queda lejos; su madre, cabeza de hogar y único ingreso económico, realiza trabajo como empleada doméstica, pero el aislamiento no ha permitido su desempeño laboral.

Estas y otras escenas se han convertido en parte del escenario cotidiano para un gran número de profesionales. Cerrando el año de presencialidad combinada, ¿cuál es el saldo que encontramos? ¿Es la pandemia la culpable del proceso de expulsión de jóvenes de la escuela secundaria? Ya se torna un lugar común el discurso de que “la pandemia puso en evidencia la desigualdad social”. Y la pregunta se torna ineludible: ¿qué pasaba antes?, ¿es que entonces no había evidencia de la desigualdad? Y, en tal caso, ¿es la decadencia del sistema educativo el único efecto de la pandemia o acaso hay determinaciones previas en esa crisis?

El segundo año de la pandemia del COVID-19 ha supuesto, sin dudas, la existencia de una multiplicidad de experiencias, el desarrollo de diferentes reflexiones y el establecimiento de nuevas agendas tanto para el Trabajo Social, como para las ciencias sociales en general. Del mismo modo, el atravesamiento de la cuestión social como fenómeno global que se inscribe en las desigualdades de clase (Netto, 2002) permite ver como cada escenario particular alrededor del mundo va exhibiendo diferentes facetas con relación a cómo se establecen tanto las problemáticas como las formas de responder a ellas. Lejos de pretender abordar esta multiplicidad fenoménica, aun conociendo que ningún fenómeno se ubica al margen de una totalidad concreta (Kosik, 1967), es posible sin embargo identificar diversas experiencias, diferentes formas de traducir el mundo en forma consciente, y dar cuenta de cómo las determinaciones universales

van objetivándose en manifestaciones particulares. Así, la pandemia se expresó y se expresa de diversas maneras en distintos territorios, articulando diferentes extracciones culturales, diferentes prácticas y diferentes procesos históricos.

La siguiente es una reflexión situada espacialmente que, lejos de pretender generalizarse como modelo de todo territorio, pretende al menos una búsqueda de interlocutores, de otros capaces de intercambiar, de poner en juego el debate dialéctico. Las reflexiones presentes derivan del ejercicio profesional ubicado en la provincia de Santa Cruz, en el sur de Argentina, tomando como fuente la experiencia particular de intervención en las escuelas secundarias de la ciudad de Caleta Olivia. A partir de aquí se toma como origen de las reflexiones la sistematización de registros de trabajo, por un lado, y, de otro, el intercambio realizado en jornadas y espacios de socialización entre los/as trabajadores/as sociales y otros/as profesionales de la educación.

Aportando una contextualización, es preciso mencionar que la localidad de Caleta Olivia se sitúa al norte de la provincia de Santa Cruz, en Argentina; posee una población estimada según variación intercensal (INDEC, 2010) de 75.000 habitantes; en el territorio se registran un total de 10 escuelas secundarias de gestión pública y 5 escuelas secundarias de gestión privada; del mismo modo, se registran 14 escuelas primarias de gestión pública y 6 de gestión privada; al tiempo que se cuentan con 9 jardines de infantes públicos, frente a 6 privados y 4 escuelas especiales públicas (ADOSAC, 2022). En este universo institucional, es preciso aclarar asimismo que (a excepción de la modalidad de educación especial, que se identifica en los últimos establecimientos mencionados) las únicas instituciones que cuentan con equipo interdisciplinario son las del nivel secundario. Incluso así, dentro de ellas, solo en 7 establecimientos públicos (y uno privado) se cuenta con la figura de trabajador/a social en la planta funcional. Respecto a la cantidad de matrícula, las escuelas secundarias alcanzan un promedio aproximado (en función de los registros de inscripciones y distribución de estudiantes) de 300 estudiantes.

El sentido de nuestra presentación, lejos de cualquier intención grandilocuente y finalista, apunta a compartir y a dar cuenta, desde la Patagonia Austral, de una sistematización de prácticas que expresa no solo y tan simplemente las formas en las que diferentes trabajadores/as sociales desarrollan la práctica profesional, sino que intenta dar cuenta de cómo la crisis desatada por el estallido del COVID-19, articulada con una crisis preexistente y vigente que involucra procesos de pauperización y menoscabo de las instituciones públicas, va tomando forma y a su vez exige diferentes intervenciones a los/las profesionales. Al mismo tiempo, se torna inevitable identificar algunos elementos que hacen a la implementación histórica de políticas que actúan como avivadoras de la crisis, o, más bien, constituyen los elementos que, poco a poco, van cimentando una modalidad de transcurrir en la escuela secundaria y atravesar la vida institucional.

1.1. Indicaciones metodológicas

Antes de introducirnos en el desarrollo de la experiencia, es preciso realizar aclaraciones respecto del enfoque metodológico que sustenta el desarrollo de mediaciones explicativas y la búsqueda de sentido de lo observado.

Asumimos para el desarrollo de nuestra aproximación el supuesto de la totalidad. En tal sentido, comprendemos que aun las determinaciones más simples, que se exhiben caóticamente en la realidad, y siempre en su sentido más fenoménico inmediato, el sentido de lo social siempre se comprende con relación a una totalidad mayor. Por ello, coincidimos con Lukács, en su señalamiento de que no solo es la realidad quien porta sus propias legalidades (señalamiento también realizado por Marx en sus *Grundrisse*), sino que esta y sus expresiones precisan ser comprendidas como un “complejo de complejos”. Indica el filósofo que

Cada estadio del ser –tanto en cuanto al todo como en cuanto al detalle– constituye un complejo; es decir, que también sus categorías más centrales y decisivas pueden ser concebidas solo dentro y a partir de la estructura global del nivel del ser respectivo (Lukács, 2004, p. 55).

Lo dicho nos lleva a pensar en que no son los fenómenos los que se explican a sí mismos, por lo cual se hace necesario comprender cómo operan en relación con determinaciones mayores. En otras palabras, se trata de rescatar la apreciación marxiana sobre lo concreto como “síntesis de múltiples determinaciones, o unidad de lo diverso” (Marx, 2006, p. 22). De esta forma, entendemos que la realidad concreta representa una unidad de diversidades que incluso alberga la contradicción y la torna comprensible como parte de una lógica mayor, todo lo cual es sensible de ser aprehendido por el conocimiento.

La diversidad referida resulta en que cualquiera sea la realidad social investigada, esta se presente siempre en una forma caótica, lo cual exige como desafío a la producción de conocimiento, por una parte, poder reconocer las determinaciones más simples de la realidad estudiada, sus particularidades; pero por otra, asimismo, comprender cómo estas adquieren sentido en función de las determinaciones de la universalidad. Siguiendo a Lessa (2000), lo que se pretende es establecer siempre la prioridad explicativa a la totalidad, pero sin pensarla nunca sin sus expresiones más inmediatas. Dicho de otro modo, no asumir la realidad inmediata como criterio suficiente, sino intentar develar la lógica que la estructura más allá de tal inmediatez.

Esta precisión metodológica, que no puede extenderse aquí, pretende establecer la justificativa de las formas en que es presentada la experiencia como forma de sistematización que, en un primer estadio de formalización del conocimiento, pretende abonar la construcción teórica posterior. En tal sentido, coincidimos con Netto (2000) en afirmar que no debe confundirse la sistematización con la elaboración teórica como

sinónimos, sino que es la primera la que entra en relación dialéctica con la segunda, sirviendo de primer ordenamiento de la realidad empírica y actuando como guía de las complejizaciones futuras. En palabras del autor:

La sistematización del material empírico no brinda el cuadro a partir del cual se construye un modelo –más que eso, constituye un elenco de determinaciones simples que permite el movimiento de la razón en el sentido de agarrar y reconstruir el movimiento inmanente del proceso objetivo, el movimiento del objeto real. [Por ello,] la reflexión teórica, en esta óptica, no “construye” un objeto: ella reconstruye el proceso del objeto históricamente dado (Netto, 2000, p. 81).

En definitiva, lo que se presenta a continuación intenta dar cuenta de algunos de los elementos simples y posibles mediaciones, que nos permitirían avanzar en la producción de conocimiento. El sentido fundamental del escrito tiene que ver con poder poner de relieve algunos resultados de la sistematización y exponer a debate las mediaciones propuestas, bien como llamar la atención sobre una realidad que exhibe trazos de múltiples determinaciones (políticas, económicas, sociales, culturales, etc.) y que determinan una particularización del atravesamiento de la pandemia del COVID-19 en el ámbito de la educación secundaria.

Por último, es necesario aclarar que la sistematización en cuestión se plantea a modo de síntesis de sucesivos encuentros virtuales de intercambio y debate entre profesionales mantenidos a lo largo de los ciclos 2020 y 2021 a partir de plataformas de videoconferencia, promovidos tanto como iniciativa colectiva de los/as trabajadores/as sociales de los colegios secundarios de Santa Cruz, como a partir de instancias de reunión institucionales dispuestas por las autoridades ministeriales. Sin resultar estas en la redacción de documentos o instrumentos específicos, se toma, sin embargo, de allí, el insumo para las reflexiones que hoy proponemos, como manera de rescatar, poner en valor y socializar parte de los intercambios, debates e inquietudes que comparecieron reiteradamente como vivencias comunes. Del mismo modo, se rescatan algunas de las temáticas y preocupaciones que, en el mismo lapso de tiempo, se transmitieron a partir de plataformas de mensajería virtual de redes sociales y de comunicación grupal sincrónica y asincrónica entre los/las profesionales. Los resultados provienen de un ordenamiento posible de estas interacciones y de los registros de la actividad que, a partir de los medios ya mencionados, fueron plasmando el desarrollo de la práctica profesional y dando cuenta de sus sentidos.

2. ¿Crisis del COVID-19 o crisis educativa? Sobre algunas condiciones previas a la pandemia

Antes de introducirnos de lleno al desarrollo de las particularidades de la práctica en la pandemia, es importante destacar la existencia de una realidad ya de por sí compleja para la educación secundaria en la provincia de Santa Cruz. El informe “El estado de la educación en la Argentina” de 2019 indica comparativamente como la provincia de Santa Cruz se ubica entre las provincias con más alta tasa de repitencia, alcanzando en 2016 un 16% de (Buchbinder et al., 2019, p. 51), lo que paradójicamente contrasta con una de las más altas tasas de promoción efectiva, del país, alcanzando un 76% (Buchbinder et al., 2019, p. 54).

Una de las razones más importantes que explican esta aparente paradoja es el desarrollo y establecimiento de normativas y mecanismos regulatorios que, aun tolerando la desacreditación de los espacios curriculares, y en detrimento del desarrollo académico, permiten permanecer y avanzar en la escuela secundaria sin siquiera aprobar la totalidad de los espacios o asignaturas de los ciclos escolares correspondientes. Mostrando una cada vez mayor laxitud, tanto en la cantidad de espacios desaprobados como en la priorización y recorte de contenidos, se permite a los estudiantes poder cursar el año subsiguiente sin haber efectivamente aprobado el año precedente. Tal es el caso de la regulación de normativas como el Acuerdo 075/14 (Consejo Provincial de Educación, 2014a) del Consejo Provincial de Educación (en adelante CPE) y sus modificatorias (CPE, 2017; 2020a), que permiten la promoción del año anterior con hasta 4 espacios pendientes de aprobación, o las más recientes, desarrolladas a propósito de la pandemia, el Acuerdo 612/20 (CPE, 2020b) y la Resolución 1291/20 (CPE, 2020c). Estos últimos establecen institucionalmente los mecanismos denominados como promoción acompañada, que, directamente, habilitan la promoción al año/curso subsiguiente sin la aprobación de cualquier espacio, lo que da como resultado, por ejemplo, la existencia de estudiantes que, en el cuarto año de la educación secundaria, adeuden hasta 20 espacios previos, a los que se adicionan los 12 del año en curso.

Cabe mencionar, asimismo, que la conflictiva gremial en torno al salario docente viene siendo característica en la provincia y en la región. Jaume (2020) indica en su estudio sobre las huelgas docentes entre los años 1983-2019 en la Argentina, que especialmente una tríada de provincias patagónicas lidera el *ranking* de cantidad de paros. En primer lugar, Chubut, con un promedio de 17 días de paro por año; en segundo lugar, se ubican Santa Cruz y Neuquén, con un promedio de 16 días (Jaume, 2020, p. 3). Asimismo, la pérdida de días de clase, a causa de las medidas de fuerza, alcanzó un pico máximo de 103 días de paro, en el año 2017, sin contar las suspensiones de clase por falta de agua potable, fenómeno común en la zona norte de la provincia (Agencia Uno Entre Ríos, 2017). En definitiva,

la pérdida de clases, más allá de la legitimidad de los reclamos de los gremios docentes, vienen formando parte de los desafíos que componen el escenario descrito.

La pandemia irrumpe en el escenario, como sabemos, a partir de múltiples condiciones previas, contrastando con un debilitamiento histórico de las instituciones públicas tanto en infraestructura como en asignación de recursos.

3. Para una contextualización del ejercicio del Trabajo Social en las escuelas secundarias santacruceñas

Es importante aclarar, en términos de aportar a la contextualización, que a excepción de la modalidad de educación especial, en la provincia de Santa Cruz los equipos técnicos (esto es, el gabinete multidisciplinario integrado por trabajador/a social, psicopedagogo/a y docente graduado/a en Ciencias de la Educación), es exclusividad del nivel secundario. La modalidad de trabajo para los/las profesionales del Trabajo Social se encuentra regulada en la provincia por el organismo ministerial denominado Consejo Provincial de Educación, que establece mediante el Acuerdo 103/14 (CPE, 2014b) los roles, funciones e incumbencias para el cargo,² bien como los objetivos fundamentales para su figura institucional. Al respecto, vale indicar específicamente, atendiendo a las funciones, que, entre las más relevantes, el documento indica las de: “Participar en la elaboración de los proyectos educativos institucionales; aportar al desarrollo de la autonomía responsable de los/las estudiantes; identificar las causas de ausentismo, repitencia, la deserción y el bajo rendimiento escolar; mediar entre familias, la escuela y otros organismos en función de problemáticas escolares y familiares, y para la orientación escolar y profesional; asesorar a los/las docentes en relación con los aspectos sociales y familiares de los/as estudiantes; coordinar acciones con otras instituciones u organizaciones que requieren de un trabajo en conjunto” (CPE, 2014b, p. 3), entre otras indicaciones de carácter administrativo, tales como la disposición de la vía jerárquica o indicaciones sobre la participación en reuniones institucionales de personal.

Lo allí dispuesto indica como espacio de trabajo del / de la profesional del Trabajo Social, el equipo interdisciplinario que, junto con un/a psicopedagogo/a y un/a docente de Ciencias de la Educación, componen el denominado Departamento de Orientación.

2 El mismo se denomina, institucionalmente, cargo de “orientador social”. Lo que da preminencia al título profesional de licenciado/a en Trabajo Social y sus posgrados, pero, sin embargo, no es privativo para otras profesiones (psicólogos/as sociales, profesores/as de Trabajo Social, técnicos/as en pedagogía social y sociopedagogos/as) (CPE, 2014b).

Más allá del ámbito institucional, el ejercicio profesional está regulado en cada provincia por el correspondiente colegio o consejo profesional.³

Es importante señalar, asimismo, que el cargo en educación, denominado orientador social, es relativamente joven. La primera inserción de trabajadores/as sociales en los niveles educativos de Santa Cruz se da en el año 2015 (a excepción de la modalidad de educación especial, que no constituye un nivel, sino que resulta transversal). Consideramos que este hecho no es menor, y hace a que el reconocimiento de las funciones y responsabilidades o incluso la conciencia respecto de qué es y qué hace un/a trabajador/a social se encuentre aún en proceso de construcción (y disputa) en las instituciones.

La modalidad de trabajo en el sistema educativo argentino se organizó, en la pandemia, en términos generales, en dos tramos. El primero aproximadamente⁴ establecido entre los meses de marzo 2020 y julio 2021, se enmarcó en el decreto del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (en adelante, ASPO), por parte del Poder Ejecutivo Nacional, es decir, en el dictado de clases virtuales progresivas y el trabajo a partir de actividades asincrónicas por la imposibilidad de circulación debido a la prevención de la propagación del COVID-19 y la consecuente incapacidad de aglomeramiento; el segundo tramo se estructuró con relación al decreto posterior, de Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio (en adelante, DISPO), el cual habilitó el regreso a la presencialidad en la educación (y otras actividades) con aforo y horario reducidos y un régimen de trabajo que combinaba actividades sincrónicas presenciales y asincrónicas mediadas por la virtualidad, bien como el establecimiento de las “aulas burbuja”, esto es, el emplazamiento de grupos reducidos respetando el distanciamiento social y facilitando el posible aislamiento de contagio de una manera más efectiva y con el menor riesgo posible, por disposición de la Resolución CFE N.º 364/2020 (Consejo Federal de Educación, 2020), del Ministerio de Educación de la Nación, establecido como marco regulatorio para todo el territorio nacional.

A continuación, pretendemos dar cuenta de los rasgos fundamentales de cada período, especialmente en el territorio ya indicado, dando cuenta de las particularidades de las experiencias del alumnado y sus familias, atendiendo especialmente a las demandas institucionales hacia los/las trabajadores/as sociales y las estrategias de intervención desarrolladas a ese respecto.

3 Un detalle de esta organización y sus particularidades, especialmente en relación con la ética, se encuentra en Cañizares, 2021.

4 Se menciona como aproximado, ya que las fechas de retorno a la presencialidad o semipresencialidad variaron según la situación epidemiológica de las provincias.

3.1. Tramo marzo 2020 - agosto 2021: trabajadores/as sociales entre la incertidumbre y el híbrido de funciones

Es posible conjeturar que es la misma sensación la que atravesó a toda la comunidad educativa (si no a casi todo el planeta) en esta primera parte de la pandemia: “incertidumbre”. Y tal se explica, en principio, por todo aquello que en ese momento se desconocía respecto del comportamiento del virus SARS-CoV-2, sumado a la ausencia de vacunas y la desconfianza y desinformación generada por la circulación, a través de las redes sociales, de las *fake news*, las cuales tuvieron, en este contexto, la particularidad de poder replicarse mucho más rápido y más directamente que cualquier otra información, en función de agendas no siempre visibles.

En este contexto, los/as trabajadores/as sociales de las escuelas secundarias fueron interpelados/as fuertemente. Diferentemente de otros ámbitos socio-ocupacionales como salud, justicia o seguridad, las personas que ejercen el Trabajo Social en educación fueron consideradas “no esenciales”, es decir, no se requería su presencia en sede, o siquiera en territorio mediante la realización, por ejemplo, de visitas domiciliarias. A partir de allí, un gran desconcierto devino del hecho de que no existía para los/as trabajadores/as sociales de la educación secundaria ninguna indicación o directiva sobre las responsabilidades y las acciones a seguir, aunque sí se tenía en claro lo que no se tenía permitido: asistir a la institución o a los hogares. En términos generales, los relatos de los/las colegas se asemejan y replican: “No sabía qué hacer”; “No se entendía cuál era la función”; “No entendía siquiera cuál era mi horario de trabajo”; “Si no doy clase ¿entonces qué debo hacer?”.

De una parte, se observó que, durante este segmento de tiempo, la práctica profesional, ante la ausencia de directivas del CPE, quedó supeditada a las indicaciones de cada equipo de conducción escolar. Esto, más la relativa novedad del cargo, hizo que no pudiera establecerse una claridad en las agendas de trabajo ancladas en la especificidad y se librarán, o bien una discrecionalidad personal desarrollada por cada profesional en el cargo, o el desarrollo de tareas que poco tenían que ver con la función original.

Así, por ejemplo, los/as trabajadores/as sociales realizaron funciones de seguimiento de la trayectoria pedagógica, monitoreo de entrega de trabajos prácticos, control de asignaturas adeudadas, chequeo de números de teléfono familiares, creación y/o administración de salas de videoconferencia. Mucho de lo que se desarrolló en esta etapa respondía más a las capacidades individuales o conocimientos previos (especialmente relativos a la informática y ofimática) que a la formación profesional. Las tareas para las que era preciso generar espacios ocupacionales nuevos (por ejemplo, establecimiento de tutores/as por curso, o por área de conocimiento) fueron directamente cubiertas con el personal de planta funcional, pero sin afectación de hora cátedra; en otras palabras: por un mismo salario se adicionaban funciones y responsabilidades que no necesariamente eran asociadas a un perfil profesional.

Con todo, es dable destacar también que las intervenciones realizadas frente a diferentes manifestaciones de la cuestión social debieron ser encauzadas por la vía telefónica o servicios comunicacionales como redes sociales (no siempre institucionales y siempre a expensas del bolsillo de los mismos profesionales). Tal es el caso de detección de situaciones de vulneración de derechos en adolescentes, o la identificación de familias con severas necesidades económicas. A tal caso, el procedimiento consistió en poder gestionar a partir de otras instituciones de atención primaria (centros comunitarios, centros de salud) o de protección de derechos (oficinas de niñez, oficinas de la mujer), la intervención sobre las familias. Esto último, si bien muy importante, correspondió más a una iniciativa de cada profesional que a un requerimiento institucional.

Respecto al trabajo en territorio, la situación era tanto más compleja, en el sentido en que no se contaba, en principio, con la autorización oficial del CPE para el desarrollo de prácticas táctico-operativas como la visita domiciliaria; pero tampoco con los elementos de bioseguridad fundamentales e imprescindibles para eventuales contactos con las familias. En tal sentido, la provisión de estos no estuvo (en ninguno de los tramos presentados aquí esquemáticamente) siquiera cerca de ser considerado por las autoridades educativas. En los casos en los que profesionales particulares optaron por hacerse presentes en los domicilios, lo hicieron a expensas de su propio bolsillo y comprometiendo su salud (no siendo cubiertos por seguro laboral).

Más allá de las particularidades, es posible afirmar que no existió respecto de este punto una política clara, sino más bien una constante de silencios por parte de distintos actores: el CPE fundamentalmente, pero también organismos como el Consejo Profesional de Trabajadores Sociales de Santa Cruz, librando las acciones de cada profesional más bien al juicio y riesgo personal. Aun así, es preciso aquí reforzar que, diferentemente que al CPE, no cabe la responsabilidad al Consejo Profesional de velar por la protección de estos derechos (como, por ejemplo, en el caso de un gremio), y se entiende sobre todo teniendo en cuenta el general desconocimiento del virus y su circuito de contagio. Con todo, la falencia grave, esencialmente del CPE, se mostró en esta actitud ausente, que, a un tiempo, exigía planillas y documentos de calificaciones y el desarrollo de actividades a los equipos de conducción y por su intermedio, a los/las compañeros/as docentes; mas, del mismo modo, no establecía una política clara para las funciones de las personas que ejercen el Trabajo Social, las cuales, en criterio de operatividad, no parecían diferir significativamente de un encargado de laboratorio escolar o un bibliotecario (sin desmedro de la importancia de la función de dichos cargos).

Nuevamente las condiciones previas a la pandemia juegan aquí un papel fundamental. Difícilmente es posible pensar en la provisión de elementos de bioseguridad cuando hablamos de escuelas sin papel o tinta en las oficinas; sin acceso a internet; sin puertas en aulas y sanitarios; sin infraestructura digital para hacer frente a las demandas de las activida-

des virtuales; deficitarias en aspectos básicos como los servicios de agua potable, energía eléctrica, gas o cloacas.

Ello se hace particularmente importante en una región estratégica en clave económica y productiva a partir de la explotación extractiva de los recursos naturales, en donde actividades como la minería o la extracción petrolera son emblemas para el discurso local, pero que, lejos de tener cualquier efecto de retorno sobre la población, responden a los flujos y necesidades del capital internacional, en función de cifras millonarias.

En la provincia de Santa Cruz, especialmente en la zona norte, la bomba de petróleo de bandera multinacional, convive con la escuela derruida y el asentamiento de barriadas de emergencia en territorios inhóspitos el corte de rutas encabezado por movimientos de trabajadores/as desocupados/as, con el oleoducto protegido con murallas y alambre de púas.

3.2. Tramo julio-diciembre 2021: ¿qué nos quedó, qué hacemos y qué nos queda por construir?

En este tramo, se parte del inicio de un nuevo ciclo lectivo (2021), habiéndose completado, por primera vez en la historia del sistema educativo santacruceño, el desarrollo de un año completo de virtualidad.

Como se ha mencionado anteriormente, durante el año 2020 fueron decretados los acuerdos que permitieron la promoción de los estudiantes con un número indeterminado de materias pendientes de aprobación. Esto dio como resultado que en el año 2021 se produjera un fenómeno inédito, el de la existencia de estudiantes con un año completo y más de materias sin acreditar. Tal es el caso de estudiantes que, habiendo atravesado múltiples dificultades en razón de la situación epidemiológica (pérdida de familiares, contagio y complicación de los cuadros de salud, problemáticas intrafamiliares agravadas por el ASPO y el DISPO), o bien por la progresión de problemáticas sociales no detectadas por la escuela, ante la imposibilidad de realizar trabajo territorial o de seguimiento presencial, la falta de recursos para el acceso a dispositivos electrónicos y/o internet o, simplemente, la incapacidad de poder adaptarse a la nueva modalidad de clases, no llegaron a cumplimentar con las obligaciones académicas correspondientes al año 2020.

Como se ha mencionado, seguida de un primer tramo de virtualidad, desde el mes de julio de 2021, las actividades fueron retomadas con régimen de semipresencialidad, esto es, la implementación de la asistencia en números reducidos y la combinación de días de actividades presenciales con actividades virtuales, transcurriéndose (progresivamente y como objetivo) hacia una presencialidad plena, en los meses de noviembre y diciembre. Esto fue posible por el desarrollo de la esperada vacuna contra el COVID-19 y el desarrollo de un masivo plan de vacunación implementado desde el gobierno nacional que alcanzó en primera instancia (además de al personal de salud, considerados trabajadores/as fundamentales) a los

equipos de trabajo escolares⁵ y, progresivamente, a los niños y adolescentes en general.

Para el caso de los equipos de orientación (recordemos, donde se ubican los/las profesionales del Trabajo Social), diferentemente del profesorado, la presencialidad se estableció como plena desde el inicio, debiendo cumplimentarse la totalidad de la carga horaria y quedando exceptuados de la realización de tareas virtuales.

Este momento marcó, para los/as trabajadores/as sociales, el regreso al trabajo presencial, al desarrollo de tareas similares a las realizadas en tiempos previos a la pandemia. El breve lapso transcurrido entre este regreso y la actualidad permite hacer una evaluación al menos preliminar y sistematizar las principales características de las intervenciones que, lejos de ser aún “postpandémicas”, al menos refieren a una etapa diferente a la del ASPO y, en general, diferente a la etapa plenamente virtual; una suerte de “remanso” producto de la baja significativa de contagios.

Más allá de la tarea del desarrollo de las compensaciones pedagógicas, sobre todo para el alumnado con un gran número de espacios pendientes de acreditación, la cual fue emprendida principalmente por los equipos docentes, es importante indicar como, desde la labor de quienes ejercen el Trabajo Social, resultan significativas las condiciones en las que los/las adolescentes se “reincorporaron” al colegio.

Lo que se observó, en primera instancia, pero con notable regularidad, es la existencia de numerosas situaciones de angustia y padecimiento del alumnado a partir de la alteración física en los espacios y modalidades de socialización, implicados por la vuelta al escenario institucional. Considerando los registros de intervención de algunas de las escuelas y a partir de la socialización en espacios colectivos, es posible identificar numerosas situaciones tales como fobias; dificultades en la relación con pares; tendencias al encierro o bien episodios de ataques de pánico y llanto en estudiantes, tanto ingresantes, como cursantes prepandémicos, inclusive, demostrando estos últimos un desempeño regular y sostenido durante la virtualidad en términos de asistencia a las clases virtuales y el desarrollo y entrega de actividades.

De otro lado, el trabajo presencial, permitiendo el abordaje territorial, continúa hoy trayendo a la luz numerosas situaciones de riesgo, vulnerabilidad y/o directa vulneración de derechos de niños, niñas y adolescentes. La imposibilidad de poder acercarse al domicilio, o arriba de ello, el desconocimiento del alumnado (las poblaciones de las escuelas caletenses oscilan entre los 250 y 500 alumnos aproximadamente, según

5 Al respecto de la vacunación de los/las trabajadores/as sociales, resulta relevante socializar el dato de que esta, negada en primera instancia al Consejo Profesional por parte del Ministerio de Salud, al ser considerados/as “personal no esencial”, fue conquistada a partir de la organización colectiva de los/as profesionales, que, especialmente desde la zona norte de Santa Cruz, demandaron el acceso a la inoculación contra el COVID-19 bajo la justificativa de la inmanente ligazón entre la profesión y la tarea de abordaje territorial. Una vez afianzada dicha conquista, la iniciativa reivindicativa se propagó por el resto de la provincia con similares resultados para el conjunto de trabajadores/as sociales de las diferentes localidades.

la nómina de inscripciones del CPE) por parte de gran parte de los equipos de trabajo, aportó a mantener ocultas situaciones de distinto grado de gravedad que involucraban la integridad de las familias en los primeros tramos descritos.

Del mismo modo, con el regreso a la presencialidad, la posibilidad de nuevamente realizar un seguimiento sistemático de las asistencias efectivas a clase permitió dar cuenta de una importante implicancia de determinaciones materiales fundamentales en las problemáticas sociales, tales como pérdida de las fuentes laborales o reducciones de sueldo a causa de la pandemia; existencia de hogares con déficit alimentario; importantes problemáticas de hábitat, por las cuales se identificaron no solo situaciones de hacinamiento importantes, sino también la ausencia de servicios básicos o dispositivos electrónicos y aun la falta de acceso a internet, tan necesaria en la etapa anterior.

La tarea de los/as trabajadores/as sociales, imprecisa en la primera etapa, desconocida para muchos en el ámbito institucional, y en ocasiones menospreciada en importancia, se tornó ahora fundamental y exigió institucional y personalmente altas cuotas de compromiso.

El descenso general de la curva de contagios durante el último cuatrimestre del año permitió asimismo no solo la posibilidad de retomar actividades con una regularidad similar a la etapa prepandémica, sino el pensar, de a poco y con recaudos, en algunas posibilidades para la intervención de cara al futuro. Es a partir de allí que planteamos algunas reflexiones finales, no cerradas, no absolutas y en ninguna medida generalizables a todos los escenarios, pero sí al menos abiertamente inquietantes y promotoras del diálogo abierto con los/las colegas de todo lar.

4. Conclusiones preliminares, desafíos de la pandemia y más allá

Desafiando al tiempo, y aunque ciertamente a partir de pensar en determinaciones materiales fundamentales, la pregunta lenineana vuelve a nosotros una y otra vez: ¿qué hacer?. Pero a ello, el contexto pandémico agrega nuevas variantes: ¿cómo será el futuro epidemiológico?; ¿hay una inexorabilidad del contagio a partir de las mutaciones del virus?; ¿cómo se reorganizan las relaciones sociales? Frente a todo ello, la existencia de un sistema de producción que no se detiene (que nunca lo hizo) y que va demandando más y mayores cuotas de empobrecimiento y destrucción de la vida, no parece aportar favorablemente.

En ese escenario nos toca pensar la intervención, nos toca pensar a las escuelas y a los/as estudiantes. Transcurrido un tiempo, nos permitimos ensayar algunas propuestas de reflexión.

La primera de ellas es la evidencia que se revela ante el hecho de la profunda desfinanciación de la que es víctima el sistema educativo en Santa Cruz. Y esto se relaciona directamente con las condiciones anteriores y posteriores a las modalidades de cursado propuestas como respuesta a

la pandemia. Es necesario al respecto tomar conciencia de las profundas desigualdades que la división social del trabajo impone sobre el territorio, especialmente signado por la actividad extractivista. Dar cuenta de esa desigualdad, de la desmesura entre los egresos y los retornos en los montos económicos implicados, es un primer paso para dar cuenta de la injusticia de la situación de las escuelas, pero, en términos generales, de la situación social general. Estos pasos, de construcción de conciencia, creemos, se tornan posibles a través de la organización colectiva, tanto de trabajadores/as docentes y no docentes, como de todos/as los/as integrantes de la comunidad educativa (estudiantes, padres, madres, equipos de conducción). La demanda colectiva es fundamental para dar curso a aquel mecanismo gramsciano de la “ampliación del Estado” (Gramsci, 2004), que, sin desconocer las determinaciones de una lucha mayor, que implica fundamentalmente a las clases sociales, reconoce objetivos loables, concretos y necesarios para alcanzar mayores grados de libertad –aquello que Marx (2004), denominaba “procesos de emancipación política”–. Ello no puede ser solo tarea de los/as trabajadores/as sociales, mucho menos de las escuelas solas, sino que implica el necesario encuentro con sujetos colectivos fundamentales, que marcan otro sentido de la eticidad (Cañizares, 2021; 2019), actores que vienen dando cuenta de las desigualdades sociales en un sentido reivindicativo: movimientos de trabajadores/as desocupados/as, gremios, disidencias feministas, movimientos de derechos humanos. Es importante el fortalecimiento de ese diálogo y, en ese aspecto puntual, cabría quizás al Trabajo Social la especial tarea de oficiar de articulador de esas instancias.

Creemos que, en esta agenda de demanda, de lucha, es necesario sostener la necesidad de incremento del presupuesto público para nuestras escuelas, así como el fortalecimiento de las propuestas pedagógicas y el planteo de una profunda y urgente revisión de los procedimientos de evaluación, acreditación y promoción. So pretexto de inclusión educativa, las políticas más bienintencionadas se revelan en profundo detrimento de los/as estudiantes, en la medida en que ardides como la promoción acompañada terminan por habilitar mecanismos de continuidad en el sistema más allá de la rigurosidad en los procesos evaluativos, y, a su vez, generan abiertamente una (sobre)carga de tarea de importante magnitud tanto para estudiantes como para docentes, puesto que no se han generado desde el CPE cargos docentes, espacios ocupacionales destinados específicamente a acompañar estos procesos.

Sin pretender extendernos sobre espacios ajenos, al menos se torna posible mencionar que similares procesos de acreditación se suceden en la educación primaria. Ello se evidencia, por ejemplo, en la inclusión en la escuela secundaria de adolescentes que, a menudo, no poseen dominio concreto de las operaciones matemáticas básicas o no logran realizar lectura comprensiva y redacción de textos sencillos, poseyendo asimismo escaso sentido de la ubicación geográfica.

Según creemos, el grave desfasaje producido por estos mecanismos y que se articula a condiciones previas estructurales del sistema educa-

tivo santacruceño (como el déficit de infraestructura y la falta de clases por conflictiva salarial), lejos está de poder ser resuelto en el corto plazo; exige un serio replanteo de las agendas ministeriales, con la correspondiente ejecución de partidas presupuestarias, que apunten al desarrollo de objetivos a largo plazo, colocando a la Educación como factor estratégico para el desarrollo social y, concomitantemente, requiere de la acción de los protagonistas directos, de los sujetos subalternos, el desarrollo de agendas de lucha, demanda y observancia permanente en la implementación efectiva de estos programas, buscando constantemente la ampliación y democratización permanente de los espacios institucionales. Por un lado, no solamente para garantizar la calidad académica, sino para fortalecer una propuesta educativa que dé cuenta de las necesidades sociales, y que se oriente a la incorporación de agendas de las disidencias y las resistencias como proceso permanente.

Se impone, del mismo modo, la lucha por mejores condiciones laborales y salariales, la cual implica a las organizaciones colectivas de trabajadores/as (sindicatos, gremios), pero sin desmedro de ellas, involucra a todos/as en la concienciación respecto de la necesidad de generar una transformación de contundencia.

El desafío es pelear por una escuela donde entre todo el mundo, pero se fortalezcan y crezcan todos/as con el mismo derecho; donde la crítica se sostenga también en la adquisición de conocimiento crítico y la incorporación de habilidades y saberes problematizadores.

Sin dudas, lo venidero es incierto, la aparición en el horizonte de nuevas variantes del virus en diversas partes del globo vaticina la posibilidad de complicaciones, a ello se suman, especialmente en nuestra región (pero no exclusivamente), dificultades históricas que hacen a los procesos de ajuste que el capital transnacional propone como premisa para el pago de la deuda externa y la presión permanente de los acreedores de la misma. Un escenario que se muestra nada alentador, pero que es ciertamente transformable, pues, en tanto social, no escapa de la determinación humana, aun cuando dichos procesos, como menciona Lukács (2004), parecieran pertenecer a una “naturaleza distinta”, a una distinta “esfera ontológica”.

La educación exige un profundo proceso de reflexión, e implica para profesiones como la nuestra, más que nunca, enunciar aquello que obtura derechos y que representa formas de opresión. Desde el Trabajo Social, es necesario seguir fortaleciendo los espacios socio-ocupacionales. De una parte, seguir apostando por la defensa de nuestra participación en la estructura institucional, siendo capaces de traer una y otra vez la importancia de las determinaciones sociales objetivas y subjetivas para las trayectorias pedagógicas, pero, de otra, desarrollar también alianzas estratégicas con los/as compañeros/as docentes, con las familias y el estudiantado, bien como con otros actores sociales, de manera de no reducir nuestra labor a un simple procedimiento técnico, sino fundamentalmente poder movilizar transformaciones con un sentido colectivo.

Considerando el desarrollo de los procesos de intervención a lo largo del lapso descrito, y a partir de recuperar los desafíos que se hicieron y

hacen presentes en los escenarios institucionales, es necesario apostar por construir espacios de organización y concertación de, para y por las personas que ejercen el Trabajo Social en el ámbito educativo. La existencia de espacios comunicacionales y de intercambio entre colegas se ha demostrado sin dudas como una de las principales estrategias para enfrentar las inquietudes e incertidumbres de la práctica y ello habla, de un lado, del desarrollo de vínculos de solidaridad entre colegas y, de otro, y con mayor relevancia, de la potencia que reside en esa interacción para dar cuenta de vivencias y conciencias comunes y construir alternativas y propuestas concretas de acción.

En tal sentido, consideramos que uno de los desafíos y posibilidades más importantes para delinear la práctica, para defender y problematizar las incumbencias profesionales, para arribar a acuerdos hacia dentro y fuera de la profesión, tendrá que ver con cómo favorecer esos intercambios, cómo dar a conocer la situación de los/las profesionales del Trabajo Social en el ámbito educativo (especialmente en el nivel secundario) en lo referido a condiciones de trabajo e institucionales y, a partir de allí, ser capaces de reconocer los avances efectivizados, las alianzas y el trabajo colectivo alcanzado junto al resto de los/las trabajadores/as docentes, al tiempo en que se avanza en el afianzamiento del cargo en las instituciones. Esto, creemos, permitirá no solo apuntar a establecer nuevos patrones y modalidades de intervención, sostenidos en la mejoría de las condiciones institucionales de trabajo, sino también abrir el juego para la creación de nuevos espacios ocupacionales en el resto de los niveles, en los que, se sabe, la presencia de un/a trabajador/a social (y en general, de un equipo técnico interdisciplinario) deviene fundamental.

Por otra parte, se torna imperativo ser capaces de establecer (colectivamente, pero también en el desempeño individual, que sin escindir-se de su sentido social, se pone en juego en el día a día de las instituciones) con claridad y a partir del sostenimiento del estatuto profesional inherente a la formación (Netto, 2002), el límite de las funciones y responsabilidades atribuidas a los/as profesionales tanto desde el sentido común, como desde la “buena intención” por parte de los diferentes actores involucrados en la institucionalidad educativa. Y esto consiste, esencialmente, en un doble proceso: de autoanálisis por parte del colectivo profesional,⁶ que refuerce constantemente el sentido de nuestra práctica frente a las manifestaciones de la cuestión social y reconociendo cómo el Trabajo Social interviene en el complejo de relaciones sociales signadas por la desigualdad de clases; pero asimismo frente a los demás actores institucionales, en el sentido de plantear una distancia cualitativa entre las estrategias táctico-operativas del Trabajo Social y otras tareas de índole administrativo o simplemente burocrático.

6 Aquí, sin dudas, estrategias como la supervisión profesional o el acompañamiento por parte de los colegios profesionales resultan centrales, en la medida en que suponen una revisión de la práctica y un acompañamiento y fortalecimiento en un sentido horizontal. Al respecto, cf. Spina y Rodríguez, 2019.

El desafío propone retomar esa potencia que se vuelve acto especialmente durante las emergencias, y volcarla sobre procesos conscientes de fortalecimiento de los sentidos de la práctica, orientándola hacia la conquista concreta de reivindicaciones para los/las colegas y la ruptura con la asignación de funciones ajenas al campo profesional. Aquí, resulta crucial la participación en espacios colectivos de discusión, denuncia y debate, la participación en los espacios que objetivan la discusión de proyectos profesionales (Netto, 2003; Cañizares, 2021; Mallardi, 2016), tanto en el sentido regulatorio, pensando en instancias como los colegios y asociaciones profesionales del Trabajo Social, como en el sentido teórico-ideológico que se implica en el fortalecimiento académico; pero también ocupar espacios de tipo gremial y representativo. Se trata, en definitiva, de recuperar los espacios de debate como espacios de reflexión y de socialización que den paso a lógicas transformadoras.

Para aquello que proponemos, fortalecer el diálogo con otros es un paso decisivo; en tal sentido, van desde aquí nuestros saludos e invitación a la interlocución a los compañeros y compañeras que deseen continuar desarrollando la discusión.

La pandemia implica ciertamente límites, pero a su vez nos compele a estar más unidos/as e inquietos/as en la búsqueda común de sentidos, a ello vamos a través de la tempestad y a contramano de los imposibles.

Referencias bibliográficas

- ADOSAC. (2022). *Establecimientos educativos de la Provincia de Santa Cruz*. Asociación Docentes de Santa Cruz. Recuperado 10 febrero 2022, de <https://adosac.org/establecimientos-educativos/>
- Agencia Uno Entre Ríos. (2017, agosto 15). Santa Cruz: hubo clases después de más de 100 días de paro. *Uno Entre Ríos*. Recuperado 25 noviembre 2021, de <https://www.unoentrierios.com.ar/pais/santa-cruz-hubo-clases-despues-mas-100-dias-paro-n1452409.html>
- Buchbinder, N., McCallum, A, y Volman, V. (2019). *El estado de la educación en la Argentina*. Observatorio Argentinos por la Educación. https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjll66ckOf3AhUmGpUCHW6_BHMQFnoECAMQAQ&url=https%3A%2F%2Fsiteal.iiop.unesco.org%2Fbdnp%2F2880%2Fresolucion-cfe-ndeg-3642020-protocolo-marco-lineamientos-federales-retorno-clases&usg=AOvVaw0A5MISOiUZokZxAYGMkpAd
- Cañizares, B. (2019). Reflexiones en torno a los códigos de ética argentinos, hacia una lectura crítica. En T. Fink y C. Mamblona (Comps.), *Ética y Trabajo Social: Reflexiones sobre sus fundamentos e implicancias en los procesos de intervención* (p. 207-240). CATSPBA.

- Cañizares, B. (2021). *Ética, valores y trabajo social: Una aproximación ontológica a los fundamentos valorativos del trabajo social argentino* (Tesis doctoral). FTS-UNLP.
- Consejo Federal de Educación. (2020). *Resolución 364/2020. Protocolo marco y lineamientos federales para el retorno a clases presenciales en la educación obligatoria y en los institutos superiores*. Consejo Federal de Educación Argentina. <https://siteal.iiiep.unesco.org/bdnp/2880/resolucion-cfe-ndeg-3642020-protocolo-marco-lineamientos-federales-retorno-clases>
- Consejo Provincial de Educación Santa Cruz. (2014a). *Acuerdo 075/14 Régimen Académico para la Educación Secundaria (Modificatorias 2017, 2018, 2019)*. Gobierno de la Provincia de Santa Cruz.
- Consejo Provincial de Educación Santa Cruz. (2014b). *Acuerdo 103/14, Roles y Funciones Orientador Social*. Gobierno de la Provincia de Santa Cruz.
- Consejo Provincial de Educación Santa Cruz. (2017). *Resolución CPE N° 0299/17. Modificar transitoriamente el acuerdo 075/14*. Gobierno de la Provincia de Santa Cruz.
- Consejo Provincial de Educación Santa Cruz. (2020a). *Resolución N° 0322/20. Modificar transitoriamente el ACUERDO N° 075/14 en sus puntos 41, 42, 43, 59 y 183*. Gobierno de la Provincia de Santa Cruz.
- Consejo Provincial de Educación Santa Cruz. (2020b). *Acuerdo 612/20. Sostenimiento del vínculo pedagógico para los procesos educativos a través de la virtualidad*. Gobierno de la Provincia de Santa Cruz.
- Consejo Provincial de Educación Santa Cruz. (2020c). *Resolución 1291/20*. Gobierno de la Provincia de Santa Cruz.
- Gramsci, A. (2004). *Antología*. Siglo XXI.
- INDEC. (2010). *Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010*. Instituto Nacional de Estadística y Censos, Presidencia de la Nación. Recuperado 17 mayo 2022, de <https://www.indec.gob.ar/>
- Jaume, D. (2020). *Los paros docentes ¿afectan a todas las provincias por igual?* Observatorio Argentinos por la Educación. https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjg3ujij-f3AhUWg5UCHXA5BTMQFnoECAIQAQ&url=https%3A%2F%2Fcms.argentinosporlaeducacion.org%2Fmedia%2Freports%2FParos_docentes.pdf&usq=AOvVaw3SQ2ikW45ZVpcQNOEKRIImC
- Kosik, K. (1967). *Dialéctica de lo concreto*. Editorial Grijalbo.

- Lessa, S. (2000). Lukács: El método y su fundamento ontológico. En E. Borgianni y C. Montaña (Orgs.), *Metodología y servicio social, hoy en debate* (p. 199-228). Cortez.
- Lukács, G. (2004). *Ontología del ser social: El trabajo*. Herramienta.
- Mallardi, M. (2016). Cuestión Social, Políticas Sociales y Trabajo Social: Notas introductorias sobre sus fundamentos. En A. Martín y A. Rossi (Comps.), *Cuestión Social, políticas públicas y Trabajo Social. Tendencias en Argentina y Brasil desde una perspectiva comparada* (p. 5-21). UNMDP.
- Marx, K. (2004). *Sobre la cuestión judía*. Prometeo Libros.
- Marx, K. (2006). *Elementos fundamentales para la crítica de la economía política (borrador) 1857-1858*. Siglo XXI.
- Netto, J. P. (2000). Método y teoría en las diferentes matrices del servicio social. En E. Borgianni y C. Montaña (Orgs.), *Metodología y servicio social, hoy en debate* (p. 51-92). Cortez.
- Netto, J. P. (2002). *Capitalismo Monopolista y Servicio Social*. Cortez.
- Netto, J. P. (2003). La construcción del Proyecto Ético-Político del Servicio Social frente a la crisis contemporánea. En E. Borgianni, Y. Guerra y C. Montaña (Orgs.), *Servicio Social Crítico. Hacia la construcción del nuevo proyecto ético-político profesional* (p. 271-296). Cortez.
- Spina, M., y Rodríguez, E. (2019). De la disciplina a la ética. En T. Fink y C. Mamblona, *Ética y Trabajo Social. Reflexiones sobre sus fundamentos e implicancias en los procesos de intervención* (p. 241-274). CATSPBA.

Reseñas

Jaime García Hernández

Un nuevo despertar: reseña de tesis doctoral

*La construcción del diagnóstico social en atención temprana:
Profesionales, intervenciones y representaciones
de la familia social*

Autora de la reseña: Gergana Dimitrova Aladzhova

Marco Raúl Mejía Jiménez

*Educación(es), escuela(s) y pedagogía(s) en la cuarta revolución
industrial desde Nuestra América (Tomo III)*

Autor de la reseña: Juan Sebastián Correa Delgado

Luis Manuel Estalayo Martín

Del burnout al sentido. Intervenciones psicosociales saludables

Autor de la reseña: Carlos Aparicio Jiménez

Un nuevo despertar: reseña de tesis doctoral

La construcción del diagnóstico social en atención temprana: Profesionales, intervenciones y representaciones de la familia social

Jaime García Hernández. Universidad Autónoma de Barcelona. Tesis Doctorals en Xarxa, 2019.

Gergana Dimitrova Aladzhova¹

ORCID: 0000-0003-0800-0542

Para citar: Dimitrova Aladzhova, G. (2022). [Reseña de la tesis doctoral *La construcción del diagnóstico social en atención temprana: Profesionales, intervenciones y representaciones de la familia social*, de Jaime García Hernández]. *Revista de Treball Social*, 222, 141-143. <https://doi.org/10.32061/RTS2022.222.07>

El contexto juega un papel importante en el desarrollo de las personas y más todavía en la primera infancia. Aunque en la atención temprana (AT) siempre se ha dado un gran peso a la incidencia que produce el entorno sobre el desarrollo infantil, la exploración primaria de los casos considerados sociales quedaba relegada a los profesionales de otros ámbitos, que priorizaban aquellas familias con escasos recursos externos como beneficiarias de una atención por parte del trabajador social. A consecuencia, los diagnósticos sociales se establecían según la visión del profesional referente y no en base al criterio del trabajador social, limitando así su intervención a los casos en riesgo de exclusión social.

Esta fue la preocupación del doctor Jaime García Hernández, quien llegó a plantearse algunos interrogantes como: ¿Qué entendemos y qué uso se da al concepto de *familia social* como profesionales de la AT? ¿Quién define la *familia social* y según qué criterios? ¿Cómo la detectan los diferentes profesionales? ¿Cuáles son los criterios para establecer un diagnóstico social en la AT? ¿Esta categorización tiene en cuenta solamente los factores sociofamiliares relativos a los recursos externos o también a los recursos internos?...

¹ Graduada en Trabajo Social. Trabajadora social de la Fundación Catalana Síndrome de Down. gdimitrova@fcsd.org / gdimital9@gmail.com

A fin de responder a estas y otras muchas preguntas, García detectó que los diagnósticos sociales en los centros de desarrollo infantil y atención temprana (CDIAT) se realizaban a partir del juicio interpretativo que tenían los profesionales referentes de los casos atendidos y no en base a un criterio propio del Trabajo Social y su marco teórico. Así, hace ya más de una década, Jaime García Hernández decidió emprender un largo camino de una investigación etnográfica y cualitativa, cuya trayectoria y resultados quedan manifiestos en su tesis doctoral, analizada en esta reseña.

Se trata de una investigación descriptiva-interpretativa y explicativa, que analiza el proceso de diagnóstico social y el uso que dan los diferentes profesionales de la AT al concepto de *familia social*. El estudio se llevó a cabo durante el periodo 2010-2018, y su objetivo principal es responder al interrogante de cómo se realiza el diagnóstico social en los CDIAT. Para ello, el autor realizó una búsqueda documental que pudiera asentar los pilares teóricos de la investigación, y se basó en la observación participante en varios CDIAT de la provincia de Barcelona sobre la labor de los profesionales con titulación en Psicología, Psicología Clínica, Neuropediatria, Logopedia, Fisioterapia, Trabajo Social o Pedagogía.

Para conseguir el objetivo principal, García analiza las definiciones que los diferentes equipos interdisciplinares dan al concepto de *familia social*, los instrumentos que manejan para elaborar el diagnóstico social, el tipo de funcionamiento de los centros y el rol que juegan las representaciones sociales en todo ello. Asimismo, el autor analiza las bases establecidas en el marco legislativo de los CDIAT sobre los diagnósticos sociales; revisa el marco teórico de referencia; analiza las categorías de diagnósticos sociales; examina el uso que se da a estos en los centros de AT y quiénes son los profesionales que los emplean; analiza la utilización del concepto de *familia social* y observa el papel de las representaciones sociales en relación con dicho concepto y en los diagnósticos sociales.

Para conocer la visión que tienen los diferentes centros, García busca la variabilidad de datos, mediante las entrevistas a profesionales –nombrados anteriormente– y teniendo en cuenta las características de los centros que pueden variar según: la cantidad de casos atendidos, el tamaño de los equipos interdisciplinares, las características de los servicios, etc. Por todo ello, la tesis ofrece una visión global en cuanto a variedad de situaciones a analizar y facilita una mirada amplia sobre la realidad analizada, y paralelamente se convierte en uno de los puntos fuertes de la investigación.

Con el fin de delimitar el diagnóstico, García se basa en dos opciones: la exploración de la interacción entre la madre y su hijo o hija y la comparativa entre una situación familiar clasificada como ideal y la situación a analizar. Una de las principales desventajas con las que se encuentra el autor es la discrepancia sobre dicho modelo. Aunque existe el concepto de parentalidad positiva, como ejemplo de comparación, este no goza de suficiente difusión y reconocimiento, por ende, no se consigue un consenso entre los profesionales sobre las características o indicadores de este y, en consecuencia, la comparativa queda invalidada. Como resultado, García

remarca la necesidad de una aproximación de las visiones que tienen los profesionales hacia la idea de una familia en situación de protección como modelo a seguir.

Además, a lo largo de su investigación, el autor descubre las dificultades en los equipos para la detección o comunicación de las señales de alarma social, aun disponiendo del Cuestionario de Evaluación para la Intervención Social (CUEIS) en el programa informático EUCCAP, dejando en evidencia la necesidad de formación sobre el programa, así como la falta de utilidad del CUEIS.

Entonces, ¿cómo romper con la idea de una *familia social* entendida como aquella sin recursos externos, marcada por el riesgo de exclusión social? ¿Cómo ofrecer una nueva visión que considere además la importancia de los recursos internos? ¿Cómo se lograría la metamorfosis en la representación social, condenada a seguir en la misma dinámica desde los inicios de la AT? La persistencia del autor le lleva hasta la teoría de Moscovici sobre las representaciones sociales, que propone un cambio mediante la transformación de la práctica profesional y no mediante la formación sobre una determinada realidad.

Para que el cambio en el significante sea efectivo, García plantea la transformación en la práctica profesional del Trabajo Social, con el objetivo de causar un impacto, no solo en los agentes sociales, sino en el resto de profesionales de los CDIAT, promoviendo así una visión global de la familia sin desglosarla según sus características.

En consecuencia, surge la necesidad de crear un nuevo instrumento que sirva de acicate en el cambio de la sinergia de los profesionales del ámbito social. Así, gracias al autor y a la ingeniosidad de su compañera de profesión Adela Rodríguez, surge JADE, una herramienta fácilmente moldeable al contexto social vivido, que propone la unificación de criterios para la valoración y el diagnóstico social, así como en la clasificación, derivación y tratamiento de las familias que precisan atención social.

Se espera que la obra tenga un impacto importante en la conceptualización de la *familia social*, marcando un antes y un después en la visión –que tienen los profesionales de la AT– sobre las necesidades de las familias cuyos niños y niñas son atendidos en los CDIAT, así como en la manera de detectar y trabajar con aquellas familias que necesitan una atención global derivada del síntoma que presenta su hijo o hija.

Referencias bibliográficas

García Hernández, J. (2019). *La construcción del diagnóstico social en atención temprana: Profesionales, intervenciones y representaciones de la familia social*. (Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona). <http://hdl.handle.net/10803/670525>

Educación(es), escuela(s) y pedagogía(s) en la cuarta revolución industrial desde Nuestra América (Tomo III)

Marco Raúl Mejía Jiménez. Ediciones Desde Abajo, 2020.

Juan Sebastián Correa Delgado¹

ORCID: 0000-0002-5780-3205

Para citar: Correa Delgado, J. S. (2022). [Reseña del libro *Educación(es), escuela(s) y pedagogía(s) en la cuarta revolución industrial desde Nuestra América (Tomo III)*, de Marco Raúl Mejía Jiménez]. *Revista de Treball Social*, 222, 145-147. <https://doi.org/10.32061/RTS2022.222.08>

El maestro Paulo Freire (2010) ubica la acción-reflexión pedagógica en los cimientos sociales, ya que “ninguna sociedad se afirma sin el perfeccionamiento de su cultura, de la ciencia, de la investigación, de la tecnología, de la enseñanza. Y todo esto comienza con la preescola” (p. 73). El mundo contemporáneo está experimentando la consolidación de la cuarta revolución industrial, donde la ciencia y la tecnología se ubican como generadores de riqueza y desarrollo económico y, por ello, la escuela atraviesa transformaciones cada vez más aceleradas. En este marco, el presente libro se pregunta por el lugar de la pedagogía crítica, la educación popular, los movimientos sociales, el buen vivir y las epistemologías del sur gestadas en América Latina (Santos, 2018), en el contexto global de la inteligencia artificial (IA), los *big data*, las nuevas tecnologías de la información y comunicación (NTIC) y convergentes.

El educador popular Marco Raúl Mejía plantea su reflexión desde su lugar de enunciación como hijo de Abya Yala en diálogo con la dinámica global. Su apuesta es por una crítica creativa y propositiva que permita la ruptura con los dualismos establecidos por la epistemología universalista, que impide la construcción de síntesis disyuntivas (Viveiros de Castro, 2010) e híbridas acordes a las necesidades actuales. En este sentido, el autor se aleja de la perspectiva crítica tecno-fóbica que rechaza el uso de la tecnología e internet y propone, por el contrario, re-pensar estas herra-

¹ Trabajador social y filósofo, Universidad Industrial de Santander. Estudiante de la especialización en modelos de intervención en trabajo social con jóvenes, Universidad Nacional Autónoma de México, Escuela Nacional de Trabajo Social. Investigador del Grupo de Investigación en Población, Ambiente y Desarrollo-GPAD. juan.correa5@correo.uis.edu.co

mientas desde el paradigma latinoamericano de educación teniendo en cuenta las condiciones reales y materiales del siglo XXI.

En el primer capítulo, “Cambio de época, capitalismo globalizado y cuarta revolución industrial”, realiza un diagnóstico geopolítico de la *mutación histórico-social* que vive el mundo contemporáneo con la entrada en la cuarta revolución en el marco del capitalismo neoliberal y cognitivo. Así describe los cambios experimentados en el conocimiento, la tecnología, el lenguaje, la información, la comunicación, la innovación y la investigación, señalando someramente sus impactos en la dimensión humana desde el punto de vista económico, político, psicológico, social y cultural. Por ello, el educador popular propone como líneas de fuga gestar prácticas pedagógicas desde las cosmogonías y cosmovisiones latinoamericanas, con el fin de romper la matriz única *euronorteamericana* y dar paso a las epistemologías del sur que perviven en este territorio.

En el segundo capítulo, “Reconfiguración de las educaciones, las escuelas y las pedagogías en la cuarta revolución industrial. Espacios en disputa”, sigue un sintético recorrido histórico de la consolidación del modelo educativo neoliberal en América Latina a través de políticas, leyes, acuerdos, convenios, entre otros, y su adaptación en algunos países. Así, la escuela actual promueve un paradigma educativo financiero, burocrático y desigual que reproduce la concepción del ser humano como mercancía. Sin embargo, el autor señala algunas experiencias de gobiernos progresistas que resisten a través de políticas educativas alternativas, privilegiando lo público sobre lo privado y lo comunitario sobre lo individual.

En el tercer capítulo, “Pero también hijos e hijas de la aldea desde Abya Yala”, problematiza el estado actual de la educación latinoamericana teniendo en cuenta su contexto histórico marcado por una apuesta epistémica y política. En este sentido, el texto reconoce como el sur desde su realidad y cotidianidad rompe con los dualismos y dicotomías; entre teoría y práctica, ser humano y naturaleza, local y global, institucionalidad y movimiento social. Así, se plantea la alternativa de pensar la educación como hija de la aldea, pero simultáneamente ciudadana del mundo, generando una síntesis entre lo local y global que el autor señala como lo *glocal*. El pluralismo epistemológico permite pensar una educación que cuestiona conceptos como el progreso, el desarrollo, el rendimiento y la productividad.

Acorde a lo anterior, el cuarto capítulo, “Resistencias-reexistencia educativas en Nuestra América”, pasa *de la protesta a la propuesta*, ya que el autor, desde su experiencia como educador popular militante del movimiento pedagógico latinoamericano, expone 24 experiencias *glocales* contemporáneas en temas como: bachilleratos populares, educación intercultural, escuelas comunitarias, currículos alternativos, entre otras, que resisten al modelo universalista neoliberal desde una apuesta *geo-pedagógicamente situada*.

El libro se convierte en un referente de consulta para docentes, pedagogos, trabajadoras sociales, especialistas de las ciencias sociales que busquen alternativas al actual modelo financiero de la educación. Las

ideas planteadas allí permiten generar líneas de fuga pedagógicas en el marco de la consolidación de la cuarta revolución industrial y su capitalismo cognitivo, apostando por pensar la pedagogía crítica contemporánea desde internet, la tecnología, los *big data*, la ciencia y los territorios. Sin embargo, lo anterior puede concebirse como una propuesta atrevida y peligrosa para algunos, pero necesaria y urgente para otros, porque tal vez, como plantea el poeta alemán, “(...) donde hay peligro, crece lo que nos salva” (*Hölderlin, 1995*, p. 395). ¿O viceversa? El debate sobre la educación en el mundo contemporáneo sigue abierto y este es un aporte nacido en Abya Yala.

Referencias bibliográficas

- Freire, P. (2010). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI Editores.
- Hölderlin. (1995). *Hölderlin Poesía completa*. Ediciones 29.
- Santos, B. d. S. (2018). *Una epistemología del sur*. Siglo XXI y CLACSO.
- Viveiros de Castro, E. (2010). *Metafísicas caníbales. Líneas de antropología posestructural*. Katz.

Del burnout al sentido. Intervenciones psicosociales saludables

Luis Manuel Estalayo Martín. Ópera Prima, 2021.

Carlos Aparicio Jiménez¹

ORCID: 0000-0003-1732-9219

Para citar: Aparicio Jiménez, C. (2022). [Reseña del libro *Del burnout al sentido. Intervenciones psicosociales saludables*, de Luis Manuel Estalayo Martín]. *Revista de Treball Social*, 222, 149-150. <https://doi.org/10.32061/RTS2022.222.09>

Del Burnout al sentido consigue principalmente adentrarnos en la realidad de la intervención social, así como mostrarnos las herramientas para mantenerse en esa tarea aun reconociendo los sinsabores por los que transitan los profesionales de dicha intervención. Un libro lleno de propuestas, de reflexiones, del don de la palabra y de la losa del silencio, de la realidad y de la imaginación, de la soledad y de la importancia de compartir. En definitiva, un libro que da sentido a lo que hacemos para no vernos expuestos a quemarnos en nuestra intervención.

Me permito en esta reseña resaltar la importancia de no hacer una lectura pacata de nuestra tarea. El Trabajo Social, como las demás disciplinas que nos acompañan en la intervención, es intervención social. Es intervención que busca el cambio, y este es un cambio social. Un cambio a base de pequeñas dosis, que sí tienen su efecto y que, insuflando el cambio en la casuística, va mostrándonos un horizonte diferente. Pues bien, esa es la evidencia de estos relatos. La intervención genera cambio y ese cambio es una nueva construcción mental en el individuo que, asiduamente, está dañado.

Luis Manuel Estalayo tiene una dilatada carrera como doctor en Psicología, implementada principalmente en el terreno de los equipos psicosociales. Con él, con sus análisis y reflexiones, con sus observaciones y sus interrogantes, con la cercanía y el verbo fácil como herramientas, nos encontramos con la necesidad imperiosa de valorar infinitamente la protección de nuestra infancia, así como, no menos importante, cuidarnos en esta implicación. En la medida que consigamos ahuyentar la quema profesional, lograremos la continuidad, la propuesta positiva, la escucha, compartir y redefinir.

¹ Trabajador social. Profesor asociado de la Universidad Complutense de Madrid. carlosaparcio4@hotmail.com

Estructurados en ocho capítulos un total de 22 artículos escritos durante estos últimos 20 años, nos encontramos con la importancia de “atender a los sentimientos propios”. También lo que significa el trabajo en grupo compartiendo todos y cada uno de los espacios y tiempos que requiere este trabajo terapéutico sin perder de vista los roles de los distintos profesionales. Y, por supuesto, una intervención psicosocial protocolizada que busca las mejores técnicas para la intervención y que va asumiendo las diferenciadas teorías que se adecúan a los objetivos a alcanzar.

Agradezco a Estalayo que nos haga partícipes de su recorrido profesional, que continúe compartiendo con nosotros la maravillosa tarea de sanar a quienes buscan, y necesitan, nuestra ayuda; que nos recuerde que quien transita como *apagafuegos* no puede impedir su quema.

Ahí tenéis un texto, por cierto, autofinanciado en su tirada, que no os va a dejar indiferentes. Un texto en el que os vais a identificar. En el que varios, si no todos, los artículos os van a aportar nuevas reflexiones e incitar a ellas. Una obra que debemos releer de vez en cuando como antídoto de la desidia, y como motor para nuestra intervención, ya que actúa desde la prevención y la búsqueda del disfrute.

Normas para la presentación de artículos a la RTS

La *Revista de Treball Social*, editada por el Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya, es una revista especializada que se publica desde el año 1960 con una periodicidad cuatrimestral. Los objetivos de la publicación son:

- Difundir las experiencias profesionales y el conocimiento científico generado a partir de la práctica y la investigación en trabajo social.
- Contribuir al desarrollo profesional de los trabajadores y las trabajadoras sociales aportando herramientas metodológicas, experiencias, investigaciones, análisis y reflexiones que permitan vincular práctica y teoría.
- Promover el análisis crítico de la realidad social y las políticas sociales.

La RTS se dirige, especialmente, a los trabajadores y las trabajadoras sociales del ámbito profesional y académico, también a estudiantes universitarios y a cualquier profesional vinculado al entorno del trabajo social.

La RTS está abierta a todos los trabajadores y las trabajadoras sociales que deseen presentar artículos originales sobre investigaciones empíricas, trabajos teóricos o revisiones bibliográficas, descripciones de experiencias profesionales, ensayos y análisis críticos, siempre en relación con el trabajo social, las políticas sociales y los servicios de bienestar social.

Los trabajos presentados tienen que ser originales y no pueden haber sido publicados, ni totalmente ni parcialmente, en ningún otro medio o publicación. Tienen que ir firmados, por lo menos, por un/a trabajador/a social.

La RTS pide la cesión de los derechos de autoría, así como la no existencia de conflicto de intereses.

El contenido de los artículos es responsabilidad exclusiva de quien firma la autoría y si hay evidencias de plagio se pondrán en marcha las acciones previstas para informar a los autores y las autoras, retirar el documento no original de la página web e informar a los lectores y las lectoras de la situación.

Las autoras y los autores de trabajos de investigación declararán en el texto del artículo que en el proceso de investigación se han respetado los principios éticos que corresponden al tipo de estudio que presentan (autorizaciones que correspondan, consentimiento informado de los y las participantes, disociación de los datos de identificación, cita adecuada de las autorías, etc.).

PROCESO DE SELECCIÓN DE ARTÍCULOS

El equipo de redacción realizará una selección previa de los artículos presentados y, posteriormente, serán valorados siguiendo el procedimiento anónimo de revisión por pares a doble ciego (el equipo de revisión no conoce la autoría de los artículos y los autores y las autoras no conocen la identidad de quien valora su trabajo). Para que este método de revisión de artículos sea factible, los artículos se presentarán en versión anonimizada, es decir, una versión en la que no se pueda identificar la autoría.

Las personas que firmen aceptarán someter el trabajo a la revisión y a posibles cambios de contenido y estilo según las recomendaciones del equipo de revisión.

SECCIONES Y EXTENSIÓN DE LOS ARTÍCULOS PRESENTADOS

A fondo:

Artículos que ofrecen un desarrollo de un tema de interés para los y las profesionales del trabajo social. Extensión entre 6.000 y 8.000 palabras.

Pueden ser:

- Artículos de investigación empírica: que se estructurarán, por lo menos, en los siguientes apartados: introducción, metodología, resultados, discusión o conclusiones y únicamente las referencias bibliográficas citadas en el texto.
- Artículos teóricos: la redacción de los cuales no estará sujeta a una estructura concreta, pero que, en cualquier caso, comprenderán una introducción, suficientes fuentes documentales, crítica fundamentada y conclusiones pertinentes.

Compartiendo la práctica profesional:

Artículos en los que se presenten buenas prácticas y sistematización de experiencias de interés en trabajo social, servicios sociales u otros sistemas vinculados al desarrollo de los derechos sociales. Extensión entre 4.000 y 6.000 palabras.

Los artículos incorporarán una introducción, el cuerpo del texto de estructura libre que incluirá, en todo caso, la contextualización teórica, normativa (si procede) y metodológica de la intervención presentada, unas conclusiones y únicamente las referencias bibliográficas de las citas mencionadas en el texto.

Reseñas:

Presentación y comentarios de libros y tesis doctorales. Extensión máxima: 1.200 palabras.

En todos los casos la extensión máxima incluye las referencias bibliográficas.

Los artículos que superen la cantidad de palabras indicada se devolverán a los autores y las autoras para que reduzcan su extensión.

Los artículos tienen que presentarse en formato electrónico, en documento de texto editable (.docx o .RTF), letra Arial cuerpo 12; interlineado 1,5; márgenes 3 cm. Las citas literales se transcribirán en Arial 11, interlineado 1,5 y márgenes 4 cm.

IDIOMAS

Los artículos se pueden presentar en catalán o castellano indistintamente. En la versión en línea, cada número de la RTS se publicará en catalán y en castellano; además se publicará como mínimo un artículo, seleccionado por el equipo de redacción, traducido al inglés. La versión en papel recogerá todos los artículos en el idioma original. Los títulos, resúmenes y palabras clave de todos los artículos se publicarán también en inglés.

SISTEMA DE ENVÍO DE ARTÍCULOS

De manera previa a la presentación de cualquier artículo, la persona que firme como autora principal tendrá que registrarse (si no lo ha hecho anteriormente) como usuaria de la página web (www.revistarts.com). Los artículos se cargarán en la plataforma siguiendo las indicaciones detalladas en el apartado “Envíos” de la misma página web.

En todos los casos, el artículo tendrá que presentar: título y subtítulo, en caso de que lo incluya (40 palabras máximo); resumen (250 palabras máximo) en catalán o castellano y en inglés; las palabras clave (5 como máximo) en catalán o castellano y en inglés, y el texto

principal, que responderá a las normas de la sección a la cual se presenta.

El texto principal se enviará como archivo adjunto de manera anonimizada, suprimiendo cualquier elemento que permita directamente o indirectamente la identificación del autor o autora. Una vez se haya realizado la valoración, en el momento en que se comunique la aceptación para la publicación del artículo, se pedirá el envío de la versión definitiva identificando la autoría.

FIGURAS Y TABLAS

Tablas: Se presentarán en el lugar del texto que corresponda numeradas según el orden de aparición. Se utilizarán únicamente para clarificar aspectos relevantes. Los títulos o pies que acompañen las tablas tienen que explicar el contenido y la fuente. Se presentarán sin colores, con el formato predefinido, líneas sencillas y texto en Arial.

Figuras: Se consideran figuras las fotografías, los gráficos o las ilustraciones. Se presentarán en el lugar del texto que corresponda numeradas según el orden de aparición, se identificarán con el término "Figura. X". Se tienen que diseñar con un buen contraste, de forma que no pierdan calidad con la reducción. En la edición en papel serán publicadas en blanco y negro. Las figuras tienen que tener la finalidad de clarificar de forma importante el texto y su número será el mínimo necesario.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Se tienen que colocar al final del texto, siguiendo el orden alfabético y de acuerdo con las normas APA (7.^a edición, 2020). Únicamente se deben referenciar las citadas en el texto.

Libro en papel: Apellidos, Inicial del nombre. (Año). *Título: Subtítulo*. (# ed.). Editorial. En los casos de autoría múltiple, hay que incluir todos los autores y autoras. Sus nombres y apellidos se separan con comas y delante del último autor o autora se pone "y".

Foucault, M. (1992). *Microfísica del poder*. (3.^a ed.). La Piqueta.
Moreno, M. D., Peris, F. y González, T. (2000). *Gestión de la calidad y diseño de organizaciones*. Ed. Prentice Hall.

Autor corporativo: Nombre de la institución u organismo (Año). *Título: Subtítulo*. (# ed.). Editorial.

Observatori del Treball i Model Productiu (2017). *La situació de desigualtat salarial a Catalunya entre homes i dones*.

Departamento de Trabajo Asuntos Sociales y Familia.

Capítulo de libro: Apellidos, Inicial del nombre del autor o autora del capítulo. (Año). Título del capítulo: Subtítulo. En Nombre i Apellido del editor o editora (Ed.), *Título del libro* (# ed., p. xx-xx). Editorial. García, E., y Báñez, T. (2016). Tejiendo identidades profesionales. Un proceso creativo y transformador. En G. Londoño y J. L. Rodríguez (Comps.), *Relatos Digitales en Educación Formal y Social* (p. 295-300). Universidad de Barcelona.

Libro electrónico con DOI: Apellidos, Inicial del nombre. (Año). *Título*. Editor/sitio web. URL del DOI:
Londoño, G. y Rodríguez, J. L. (Comps.) (2017). *Relatos Digitales en Educación Formal y Social*. <https://doi.org/10.1344/105.000003160>

Libro electrónico con URL: Apellidos, Inicial del nombre. (Año). *Título*. Editor/sitio web. Dirección URL.
Londoño, G., y Rodríguez, J. L. (Comps.) (2017). *Relatos Digitales en Educación Formal y Social*. Universidad de Barcelona. <http://www.greav.net/descargas/Actas2016.pdf>

Artículo de revista en formato físico: Apellidos, Inicial del nombre. (Año). Título del artículo: Subtítulo del artículo. *Título de la revista*. Subtítulo, volumen(número), p.-p.
Carabaza, J. I. (2013). Apropiación de las TIC: apuntes para su operacionalización. *Revista Prisma Social*, 9, 352-390.

Artículo de revista con DOI: Apellidos, Inicial del nombre. (Año). Título del artículo: Subtítulo del artículo. *Título de la revista*. Subtítulo, volumen(número), p.-p. URL del DOI.
Hernández-Echegaray, A. (2019). Reflexiones acerca de las oportunidades y dificultades de la fundamentación teórica y metodológica en el Trabajo Social. *Revista de Treball Social*, 215, 13-31. <https://doi.org/10.32061/RTS2019.215.01>

Artículo de revista en línea: Apellidos, Inicial del nombre. (Año). Título del artículo: Subtítulo del artículo. *Título de la revista*. Subtítulo, volumen(número), p.-p. Editor/sitio web. Dirección URL.
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. Universidad Complutense de Madrid. <http://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/CUTS0404110195A>

Página web: Autor/a personal o corporativo. (Año última actualización).

Título de la página. Editor/sitio web. Dirección URL.
Fundación Dialnet. Universidad de la Rioja (2018). *Dialnet*.
<http://dialnet.unirioja.es>

Simposios y conferencias: Apellidos, Inicial del nombre. (Año). Título de la ponencia. En Inicial del nombre. Apellidos. (Editor literario), *Título del simposio o congreso* (p. xx-xx). Editorial.

Fernández, J. (2006). Trabajo Social con Familias y Mediación. En C. Escobar, T. Andrés y G. Sánchez (Coord.), *V Congreso Estatal de Estudiantes de Trabajo Social* (p. 17-30). Universidad de Salamanca.

Tesis: Apellidos, Inicial del nombre. (Año). *Título de la tesis* (Tesis de grado, máster o doctorado inédita). Nombre de la universidad.

Parra, B. (2017). *El trabajo social de grupo en la actualidad* (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona.

Tesis en línea: Apellidos, Inicial del nombre. (Año). *Título de la tesis* (Tesis de grado, máster o doctorado inédita, Nombre de la universidad.). Dirección URL.

Cardona, J. (2012). *Definición del contexto de intervención en el trabajo social de casos* (Tesis doctoral, Universidad de las Islas Baleares). <http://hdl.handle.net/10803/108691>

Videos: Apellidos, Inicial del nombre. (Año, mes, día). *Título del vídeo.* Sitio web. Dirección URL.

Centeno, A., y Morena, R. de la (2015). *Yes, We Fuck!* Vimeo.
<https://vimeo.com/123177395>

Película: Apellidos, Inicial del nombre del productor/a. (Productor/a), i Apellidos, Inicial del nombre del director/a. (Director/a). (Año). *Título de la película.* [Película]. Estudio.

Mase, Y. (Productor) y Takita, Y. (Director). (2008). *Despedidas*. [Película]. Shochiku Company Limited.

Noticias de prensa: Apellidos, Inicial del nombre. (Fecha). Título del artículo. *Nombre del periódico*, p.

Farreras, C. (2019, marzo 19). Pacto de la comunidad educativa contra los guetos en las escuelas de Catalunya. *La Vanguardia*, p. 26.

Noticias de prensa en línea: Apellidos, Inicial del nombre. (Fecha). Título del artículo. *Nombre del periódico*. Recuperado fecha, de + URL.

Martínez, M. J. (2015, febrero 16). Las comunidades de

propietarios se blindan ante Hacienda. *El País*. Recuperado 21 enero 2021, de http://economia.elpais.com/economia/2015/02/16/vivienda/1424085674_934021.html

Ley/orden/decreto: Título de la regulación, Nombre publicación oficial, núm. publicación, sección publicación (año publicación).

Ley 14/2011, de 1 de junio, de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación. BOE núm. 131 § 9617 (2011).

Estas referencias se han adaptado de las normas APA (7.^a edición, 2020). Para otros tipos de documentos, consultad la página web <https://apastyle.apa.org>.

Los autores y las autoras recibirán 2 ejemplares en papel del número de la revista donde se publique su trabajo.

La RTS no cobra cuotas por la publicación de los artículos.

El equipo de redacción de la RTS no se hace responsable de la autenticidad de los trabajos publicados ni de su credibilidad. Las opiniones expresadas en los artículos son responsabilidad de los autores y la RTS no se identifica necesariamente con ellos.

LISTA DE COMPROBACIÓN PREVIA AL ENVÍO DE ARTÍCULOS

Los autores y las autoras tendrán que comprobar que los artículos cumplen los requisitos que se muestran a continuación; en caso de no cumplirlos, los trabajos les serán devueltos.

1. El cuerpo del artículo se ha anonimizado: no incluye la autoría ni la filiación y se ha suprimido cualquier elemento que pudiera permitir directa o indirectamente la identificación del autor o la autora. Se ha confirmado que se ha utilizado el término "Autor/a" para indicar las referencias a su propio trabajo.
2. El manuscrito se envía en formato .docx o RTF, incluidas las referencias bibliográficas, tablas y figuras.
3. Las referencias bibliográficas incluyen el DOI o la dirección URL, según corresponda, en todos los casos posibles.
4. El texto se presenta en letra Arial cuerpo 12; interlineado 1,5; márgenes 3 cm. Las citas literales se transcribirán en Arial 11, interlineado 1,5 y márgenes 4 cm.
5. Se incluye el título completo (40 palabras como máximo) en castellano o catalán y en inglés; un breve resumen (250 palabras como máximo) en castellano o catalán y en inglés, y las palabras clave (5 como máximo) en castellano o catalán y en inglés.

6. Las figuras y tablas se encuentran en el lugar del texto que les corresponde, con numeración correlativa, el título y la fuente. Se presentarán sin colores, con el formato predefinido, líneas sencillas y texto en Arial.
7. Se declaran becas o apoyo financiero y su procedencia, si procede.
8. Se manifiesta que el trabajo cumple con los requisitos éticos de investigación.
9. El manuscrito responde a las especificaciones de la sección a la que se dirige.
10. Se han revisado las referencias bibliográficas y se ajustan al estilo y el formato de las normas internacionales APA exigidas por la revista.

COMPROMISO ÉTICO DE LA RTS

La RTS se compromete a adoptar y promover las buenas prácticas y los principios éticos orientadores de las publicaciones científicas. A tal efecto se guiará por las orientaciones del Código de conducta de COPE (Committee on Publication Ethic), que se puede consultar en <https://publicationethics.org>.

La RTS asume los siguientes compromisos éticos:

- Incorporar la transparencia como uno de los principios clave en la gestión de la revista.
- Comunicar los objetivos y funcionamiento de la RTS a las personas lectoras y posibles autoras mediante la página web de la revista.
- Explicar de manera clara las normas de presentación de artículos. Se facilitará una lista de comprobación para ayudar a la confirmación del cumplimiento de todos los requisitos de presentación.
- Promover la atribución de autoría apropiada incorporando todos los autores y las autoras en las comunicaciones que se realicen desde la RTS.
- Basar la decisión de aceptar o no un trabajo para su publicación únicamente en el documento presentado, valorando, entre otros aspectos, la relevancia del tema, la originalidad y la claridad.
- Indicar al equipo revisor de los artículos presentados el encargo, con concreción, incorporando las recomendaciones de la COPE:

Realizar revisiones objetivas.

Evitar críticas personales a los autores o autoras.

Argumentar las valoraciones con referencias, si es necesario.

Declarar cualquier conflicto de intereses como, por ejemplo y no exclusivamente, que el revisor o la revisora tenga conocimiento previo del envío a la revista, haya colaborado recientemente con alguna de las personas autoras o pertenezca a la misma institución.

Desistir de revisar los manuscritos en los que tenga un interés competitivo por la temática tratada, la autoría o la institución que presenta el artículo.

Respetar la confidencialidad del material que se les facilita. No podrán discutir un documento inédito con colegas o utilizar la información en un trabajo propio.

Velar para que el artículo valorado cumpla aspectos éticos como: la originalidad del escrito, la declaración de autoría de no

tener conflictos de intereses, y la confirmación de que el tema investigado, la metodología utilizada y los resultados presentados se ajustan a los principios de no discriminación y respeto a la dignidad.

Procurar la cita adecuada de la autoría de obras, modelos de intervención o cualquier otra aportación reconocida, así como la identificación de plagios.

Confirmar que el artículo es respetuoso con los principios de confidencialidad y secreto profesional, así como con la obtención de las autorizaciones necesarias.

- En caso de que se identifique mala práctica por parte de alguna de las personas que forman parte del equipo de revisión de artículos, esta será retirada de la base de datos de la RTS.
- Las revisiones de artículos de contenido científico se harán mediante el método de revisión por pares a doble ciego. El equipo de redacción se compromete a poner los medios necesarios para garantizar la confidencialidad en el proceso de valoración tanto hacia los revisores y las revisoras como hacia las personas autoras. También velará por la agilidad de este proceso evitando demoras innecesarias que puedan perjudicar estas últimas.
- En caso de que algún miembro del equipo de redacción presente un artículo a la RTS para su publicación, se asume el compromiso de que se seguirán los mismos procedimientos de valoración, revisión por pares a doble ciego, que con cualquier otro trabajo presentado. En caso de que el artículo de un miembro del equipo de redacción de la RTS sea publicado se hará constar en una nota el proceso seguido para su selección.
- En caso de incorporar publicidad a la publicación, el equipo de redacción se compromete a mantener la calidad de la revista sin que las consideraciones comerciales afecten a las decisiones editoriales.
- Finalmente, asumimos que la relación de la RTS con la Junta de Gobierno del Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya se basa en el principio de independencia editorial.

NOTAS

Recepción de artículos

La RTS mantiene abierta de forma permanente la recepción de artículos. Según recoge el apartado “Sistema de envío de artículos” (véase la página 153), se pueden enviar a través de www.revistarts.com.



COL·LEGI OFICIAL
DE TREBALL SOCIAL
DE CATALUNYA

www.tscat.cat

Amb la col·laboració de



Diputació
Barcelona



Generalitat de Catalunya
Departament
de Drets Socials