

Intervención

Revista del Departamento de Trabajo Social de la Universidad Alberto Hurtado N°4



UNIVERSIDAD
ALBERTO HURTADO
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL

ISBN 0719-1057

Repensar la intervención
social hoy: el desafío de la
transformación social



ISSN: xxxxxxxxxx

Directora:

Paulette Landon Carrillo

Editora:

Lorena Pérez Roa

Ediciones Alberto Hurtado:

Alejandra Stevenson

Diseño:

Alejandra Apablaza
María Elisa Soto-Aguilar

Fotografías:

Elisa Bravo

Comité Editorial:

Ricardo Zúñiga, Université de Montréal.
Ximena Cuadra, Université de Québec á Montréal.
Alejandra González, Universidad Alberto Hurtado.
Giannina Muñoz, Universidad Alberto Hurtado.
Victoria Rivera, Universidad Alberto Hurtado.
Guillermo Sanhueza, Pontificia Universidad Católica de Chile.
Paz Donoso, Universidad Alberto Hurtado.

Nº4 - Agosto 2015

Departamento de Trabajo Social
Universidad Alberto Hurtado
Cienfuegos 41, Santiago de Chile.
(56-2) 28897470

www.intervencion.cl
www.trabajosocial.uahurtado.cl

Intervención es una revista de circulación gratuita.

loperezr@uahurtado.cl
onavarre@uahurtado.cl

ÍNDICE

EDITORIAL	4
ARTÍCULOS	
La intervención social desde la perspectiva del Trabajo Social Emancipador. Silvana Martínez y Juan Agüero	7
Justicia social y política en Iris Marion Young: Contribuyendo a un Trabajo Social Emancipador Natalia Lizana Salas	15
Percepción de la violencia intragénero en profesionales del ámbito social de la provincia española de Ourense Luis Manuel Rodríguez Otero	23
Discusiones, tensiones y propuestas para la intervención social con jóvenes: una mirada desde equipos profesionales en el área de la salud. Natalia Hernández M. y Camina Véliz B.	32
Conflictos ecoterritoriales megaproyectos de minería y centrales hidroeléctricas en Los Andes patagónicos: escenarios y desafíos emergentes para el Trabajo Social Bárbara Jerez Henríquez	41
DEBATES	
Entrevista realizada por Lerena Pérez Rosa a Nicole Cisternas.	50
El rol de la Intervención Social en el sistema escolar chileno. Una reflexión del aporte del trabajo social a na educación integral e inclusiva en el marco de la reforma. Cristóbal Villalobos	54

EDITORIAL

REPENSAR LA INTERVENCIÓN SOCIAL HOY: EL DESAFÍO DE LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL

La temática general de este número de la Revista Intervención se inserta en el corazón de aquello que origina nuestra propuesta como revista: dinamizar, sostener y difundir la construcción de conocimiento sobre la intervención social. Algunas veces explícitamente designada, otras descritas sin ser directamente nombrada, la intervención social es un campo abierto a la reflexión. En tanto noción en permanente construcción, el desafío de problematizarla se vuelve permanente.

Desde ello, es que la perspectiva que este número temático asume es que la intervención social debe ponerse al servicio de la transformación social, es decir, debe pensarse como una herramienta para la construcción de sociedades más justas, diversas y equitativas. Bajo este paraguas, en este número invitamos a las y los autores a pensar la intervención social en el horizonte de la transformación social. Esta edición es, una vez más, diversa en contenidos. Los artículos dedicados a reflexionar sobre la intervención, dan cuenta no solo de la diversidad de temas que se entrecruzan en la intervención social, sino también de lo desafiante que es pensarla en contextos de alta complejidad como son los actuales.

En la línea de las reflexiones teóricas que abren este número, la primera contribución viene de nuestros colegas argentinos Silvana Martínez y

Juan Agüero, quienes profundizan su propuesta de construcción de un Trabajo Social Emancipador (Martínez y Agüero, 2008; 2014). Para ello los autores realizan una interesante aproximación a los principales significados de la idea de emancipación a partir de autores como Laclau, De Sousa Santos y Marx, los que en un segundo momento son resignificados a la luz de los núcleos críticos que componen un Trabajo Social Emancipador. El artículo finaliza con una caracterización de los principales elementos que fundan una intervención social desde esta perspectiva, ofreciendo una carta de navegación clara para el análisis y desarrollo de propuestas de intervención amparadas en este punto de vista. En esta misma línea de análisis el trabajo de Natalia Lizana contribuye a la discusión sobre el Trabajo Social Emancipador desde la perspectiva de la filósofa estadounidense Iris Marion Young. La propuesta del artículo reflexiona en torno a los aportes que la noción de justicia social y política de Young realiza al desarrollo de un Trabajo Social Emancipador tal como lo entienden Martínez y Agüero. Desde este lugar, la autora cristaliza los aportes de Young en una serie de interrogantes y desafíos profesionales que buscan aportar en la construcción colectiva de un Trabajo Social Emancipador.

Desde las contribuciones que surgen de investigaciones aplicadas, este

número aborda tres interesantes e innovadoras temáticas: violencia intragénero, intervención social con jóvenes y conflictos ecoterritoriales. En su artículo, nuestro colega español Luis Manuel Rodríguez presenta los resultados de un estudio exploratorio descriptivo sobre la percepción de profesionales del ámbito social respecto a la violencia intragénero en la provincia de Ourense, España. Sus resultados evidencian un desconocimiento de la temática por parte de los profesionales así como la carencia de elementos de intervención pertinentes. Según el autor, atender y visibilizar este tipo de violencia permitiría evitar situaciones de victimización secundaria. El segundo artículo empírico, de las académicas del Departamento de Trabajo Social de la Universidad Alberto Hurtado Natalia Hernández y Camila Veliz, propone un análisis sobre las tensiones en el accionar que los equipos profesionales de centros de salud presentan al realizar intervenciones sociales dirigidas a jóvenes. A través de un análisis de discurso las autoras problematizan las tensiones encontradas buscando aportar al desarrollo de estrategias de intervención adaptadas a las complejidades del mundo juvenil. Por último, el artículo de Bárbara Jerez desafía al Trabajo Social a profundizar en las reflexiones y en los enfoques profesionales que permitan responder a los nuevos contextos provocados por

los conflictos ecoterritoriales. De la mano de un acucioso análisis de los últimos conflictos ambientales de los Andes Patagónicos, la autora introduce algunos conceptos provenientes de la geografía crítica y la ecología política en busca de ampliar los horizontes de intervención profesional de los y las trabajadores sociales.

Nuestra sección debates de este número se ocupa de pensar la reforma educacional desde la perspectiva del Trabajo Social. Para ello entrevistamos a Nicole Cisternas, trabajadora social e investigadora en políticas educativas de la Fundación Educación 2020, quien a través de un relato sobre su experiencia en el área de política educativa problematiza la reforma y desafía a los y las trabajadores sociales a involucrarse activamente en los temas educacionales. Para enriquecer el análisis contamos con la contribución de Cristóbal Villalobos, investigador del Centro de Políticas Comparadas de Educación de la Universidad Diego Portales, quien indaga en el rol de la intervención social en el sistema educacional chileno a la luz de los desafíos de la reforma educativa. Para ello, el autor presenta el enfoque del Trabajo Social Escolar analizando los principales programas de intervención social que se han realizado en el contexto escolar. Finalmente, el autor plantea una serie de desafíos para pensar la intervención social en dichos contextos.

Los dejamos entonces con un número que abre diversas puertas de entrada para problematizar y entender los desafíos de la intervención social. Esperamos así contribuir al debate y enriquecer nuestras perspectivas académicas y profesionales. Ese es finalmente el gran objetivo de nuestra revista.

¡Buena lectura!

LORENA PÉREZ ROA, PHD
Editora de la Revista Intervención

ARTÍCULOS

LA INTERVENCIÓN SOCIAL DESDE LA PERSPECTIVA DEL TRABAJO SOCIAL EMANCIPADOR

Silvana Martínez*
Juan Agüero**

RESUMEN

En este trabajo presentamos una idea general de lo que entendemos por intervención social desde la perspectiva epistemológica, teórico-metodológica y político-ideológica que nosotros denominamos Trabajo Social Emancipador. En la segunda, a esta forma de concebir y hacer Trabajo Social que denominamos Trabajo Social Emancipador y que proponemos desde Argentina para toda América Latina y El Caribe, como respuesta a los desafíos que implican los nuevos tiempos que vive Nuestra América, como llamaba a la gran nación latinoamericana el poeta cubano José Martí. En la tercera parte, analizamos las principales características de la intervención social, concebida desde esta forma de Trabajo Social y las implicancias que tiene para la formación y el proyecto político-profesional.

PALABRAS CLAVE

Intervención Social, Trabajo Social, Emancipación Social, América Latina, Argentina.

ABSTRACT

In this paper we present a general idea about we mean by social intervention from the epistemological, theoretical-methodological and political-ideological perspective that we call Emancipator Social Work. In the second part, we refer briefly to this way of thinking and doing Social Work that we call Emancipator Social Work and that we propose from Argentina for Latin America and the Caribbean, as an answer to implicating challenges in the new times that Our America lives, as the Cuban poet José Martí to the Great Latin American Nation called. In the third part, we analyze the main features of social intervention, from this form of Social Work conceived, and the implications that has for the formation and political-professional project.

KEY WORDS

Social Intervention, Social Work, Social Emancipation, Latin America, Argentina.

**Magister en trabajo social y Doctora en ciencias sociales de la Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina. Licenciada en Trabajo Social de la Universidad Nacional de Misiones, Argentina. Presidenta de la Región América Latina y El Caribe de la Federación Internacional de Trabajadores Sociales. Presidenta de la Federación Argentina de Asociaciones Profesionales de Servicio Social. Docente investigadora de la Universidad Nacional de Misiones. Email: silvanamartinezts@gmail.com*

***Doctor en ciencias económicas de la Universidad de Buenos Aires. Tesista de doctorado en trabajo social de la Universidad Nacional de La Plata. Magister en Trabajo Social de la Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina. Licenciado en Administración de la Universidad Nacional de Misiones, Argentina. Director del Instituto de Estudios Sociales y Humanos (Conicet-UNaM). Docente investigador categoría 1 de la Universidad Nacional de Misiones. Email: juanaguero@arnet.com.ar*

INTRODUCCIÓN

En Argentina existe una diversidad de formas de concebir y hacer Trabajo Social. A algunas de ellas nos hemos referido en nuestro libro *La dimensión político-ideológica del Trabajo Social. Claves para un Trabajo Social emancipador* (Martínez, S. y Agüero, J., 2008). Esta heterogeneidad tiene raíces históricas, políticas y culturales, pero también se vincula con los diversos modos de institucionalización, orientaciones y concepciones del Trabajo Social que se fueron desarrollando en nuestro país y que dieron origen a una diversidad de formación, títulos, incumbencias, organización de la profesión, formas de ejercicio profesional y modos de intervención social.

En este trabajo presentamos una idea general de lo que nosotros entendemos por intervención social, desde la perspectiva epistemológica, teórico-metodológica y político-ideológica que –en aquella obra y en una más reciente– denominamos Trabajo Social Emancipador (Martínez, S. y Agüero, J., 2014). En la primera parte, nos referimos brevemente a los significados de la emancipación. En la segunda, a esta forma de concebir y hacer Trabajo Social que denominamos Trabajo Social Emancipador y que proponemos desde Argentina para toda América Latina y El Caribe, como respuesta a los desafíos que implican los nuevos tiempos que vive Nuestra América, como llamaba a la gran nación latinoamericana el poeta cubano José Martí. En la tercera, analizamos las principales características de la intervención social, concebida desde esta forma de Trabajo Social y las implicancias que tiene para la formación y el proyecto político-profesional.

LOS SIGNIFICADOS DE LA EMANCIPACIÓN

La categoría central de nuestra propuesta de Trabajo Social Emancipador es la emancipación. Este término tiene un significado jurídico muy antiguo que se relacionaba con la potes-

tad de un amo de liberar a su esclavo. También se refería a la finalización de la patria potestad ejercida sobre un menor de edad cuya emancipación lo habilitaba para la vida adulta. Históricamente, fue adquiriendo diversos significados, pero es en la Modernidad donde adquiere un sentido fundacional de ruptura con el antiguo régimen (el Medioevo) y de progreso ilimitado. La idea de que la historia tiene un sentido progresivo y va ascendiendo hacia la perfección final, guiada por la racionalidad humana, ha estado en la base de la modernidad e incluso se puede decir que constituye su esencia (Vattimo, G., 2004: 39).

Ernesto Laclau critica esta noción de emancipación de la Modernidad. Para este autor, esta noción tiene seis dimensiones que no constituyen un todo lógicamente organizado o una estructura lógica coherente. La primera es la dimensión dicotómica y está dada por la censura absoluta o la discontinuidad radical entre el momento emancipatorio y el orden social que lo precede. La segunda es la dimensión totalizante porque la emancipación abarca todas las áreas de la vida social y a su vez estas tienen entre sí una relación de imbricación. La tercera es la dimensión de transparencia por cuanto si la alienación es erradicada totalmente, ya no habría lugar para ninguna relación de poder o de representación, ni para la distinción sujeto/objeto. La cuarta es la dimensión de preexistencia de lo que debe ser emancipado respecto del acto emancipatorio, ya que no hay emancipación sin opresión. La quinta es la dimensión de fundamento, que es inherente a todo proyecto de emancipación radical en tanto fundante de un nuevo orden. La sexta es la dimensión racionalista, que da cuenta de la centralidad de la razón en reemplazo de la revelación divina (Laclau, E., 1996: 11-12).

Por su parte, Bonaventura de Sousa Santos también critica la noción de emancipación de la Modernidad sosteniendo la necesidad de reinventarla desde tres dimensiones: epistemológica, teórica y política. Propone la

construcción de una epistemología del Sur como búsqueda de visibilidad y credibilidad de las prácticas cognitivas de las clases, de los pueblos y de los grupos sociales que han sido históricamente explotados y oprimidos por el capitalismo global y el colonialismo (De Sousa Santos, B., 2009). También plantea la necesidad de reinventar la teoría crítica desde la interculturalidad, la poscolonialidad y una nueva racionalidad (De Sousa Santos, B., 2006: 46). Asimismo, propone la necesidad de construir democracias de alta intensidad, recuperando la diversidad de formas democráticas que existían antes de la democracia representativa liberal impuesta por los países que sostienen el orden hegemónico mundial (De Sousa Santos, B., 2006: 71).

La noción de emancipación de la Modernidad también es abordada por Karl Marx. En *La Cuestión Judía* acomete por primera vez el problema de la emancipación humana en general y su vinculación con la emancipación política. En este temprano ensayo no explica cómo alcanzar la emancipación humana, ni quién debe llevarla a cabo y por qué vías. Esto lo expone en sus escritos posteriores. Para Marx la emancipación humana se encarna en sujetos históricos que en situaciones concretas luchan por alcanzar la misma, analizando la realidad histórica, desplegando estrategias y llevando a cabo acciones concretas que implican a su vez la vinculación entre teoría y práctica. El sujeto histórico de la emancipación humana es el proletariado que, para Marx, constituye el estrato particular que condensa el proceso de desintegración de la sociedad capitalista. Este estrato concentra las necesidades radicales que demandan una revolución radical. Por tanto, al liberarse a sí misma como clase, puede romper las cadenas que atan al resto de los explotados. Sin embargo, el capitalismo ha desarrollado la ciencia y la tecnología y ha transformado de tal manera las fuerzas productivas y las formas de explotación que, en el siglo XXI, el sujeto histórico de la emancipación humana ya no es homo-

géneo como el proletariado del siglo XIX, sino que es un sujeto social cuya composición es amplia y variada y se construye desde abajo, atendiendo a las necesidades y tareas específicas de la lucha en cada contexto político y social.

Para Marx, la emancipación humana se basa en la necesidad de superar la alienación. Hay una contradicción entre el ciudadano que goza de supuesta igualdad política pero está escindido de su condición material como sujeto histórico y en situación de desigualdad social. En este sentido, la enajenación y la emancipación humana constituyen en sí mismos dos procesos excluyentes, ya que la última solo se puede alcanzar cuando no existe enajenación. Marx diferencia la emancipación humana de la emancipación política. Si bien reconoce los avances que ha significado la modernidad como emancipación política de las viejas estructuras feudales del Medioevo en cuanto a cuestiones tales como la igualdad ante la ley, las libertades individuales y la ciudadanía, concibe la emancipación humana como un proceso cualitativamente superior y distinto a la emancipación política, porque se refiere a la vida cotidiana material de los sujetos y a las condiciones económicas, políticas, sociales y culturales que condicionan la misma. En este sentido, si bien la emancipación política es necesaria e imprescindible para la libertad, el ejercicio efectivo de esta libertad no resulta posible, a menos que exista emancipación humana. Ahora bien, crear las condiciones para el ejercicio de la libertad no es algo simple ni sencillo, sino un complejo proceso plagado de todo tipo de contradicciones, conflictos, ambiciones, guerras de intereses, avances y retrocesos, encuentros y desencuentros, crisis, luchas y enfrentamientos con quienes ejercen el poder y el control económico y político de los medios de producción.

Con el devenir de los acontecimientos históricos que fueron ocurriendo a lo largo del siglo XIX, esta posición inicial de Marx, que se conoce como el primer Marx o joven Marx, se modifi-

ca sustancialmente. En el Tomo 1 de *El Capital* (1862) hay un giro hacia la base económica, las relaciones sociales de producción como principio explicativo de todas las relaciones sociales y particularmente hacia lo que él denomina superestructura, constituida por lo político, lo jurídico, la ideología y la cultura. En la Circular a las clases trabajadoras, redactada en 1864 para la Iª Internacional, Marx analiza el recorrido del movimiento obrero desde 1848, signado por grandes fracasos, donde reconoce el alivio que significó la ley de jornada laboral de 10 horas y el papel del movimiento cooperativo.

El primer Marx rechazaba el cooperativismo, pues lo consideraba un obstáculo en la lucha revolucionaria. Sin embargo, en la Circular reconoce sus logros y afirma que “este movimiento podría triunfar ante el poder del capital solo si se desarrolla en dimensiones nacionales”. Además sostiene que “conquistar el poder político se había convertido en la gran obligación de las clases trabajadoras”, ya que como sostiene Raúl Zibechi, “la conquista del poder es la única forma de evitar que la economía política del proletariado sucumba ante la potencia de la economía política de la burguesía” (Zibechi, R., 2005: 18).

Marx gira hacia la política y el Estado, dos instancias que anteriormente rechazaba porque solo creía en la fuerza autónoma del proletariado. Antes sostenía que “la emancipación de la clase trabajadora solo será obra de los trabajadores mismos” (Zibechi, R., 2005: 13). El sujeto histórico de la emancipación para el joven Marx era el proletariado, actuando como organización autónoma de la política y el Estado. Ahora cambia su posición y reconoce la necesidad de conquistar el poder mediante la acción política. Reconoce que la lucha de clase es una lucha política y que también la revolución es política. Este giro se profundiza después del fracaso de la toma de la Comuna de París (1871). El Estado se transforma así en el nuevo sujeto histórico de la emancipación (Zibechi, R., 2005: 20). La emancipación tiene que ver actual-

mente con las luchas políticas contra la globalización neoliberal que llevan a cabo diversos grupos y movimientos sociales en el mundo. Uno de estos movimientos es el altermundismo, llamado así por su lema “otro mundo es posible”. Una de sus manifestaciones más conocidas es la organización del Foro Social Mundial, encuentros que desde el año 2001 se vienen realizando en distintos países del mundo. Para el altermundismo la emancipación es toda acción que permite a un sujeto o a un grupo social acceder a un estado de autonomía, por cese de la sujeción a alguna autoridad o potestad. Es una noción que apunta a promover sociedades más justas, liberadas de toda dominación y orientadas hacia la igualdad real. Incluye la emancipación política, socioeconómica, el respeto por la dignidad humana, el derecho al reconocimiento y a una vida digna para todos los seres humanos y la preservación del ambiente.

Otros significados de la emancipación tienen que ver con las luchas políticas llevadas a cabo por los movimientos feministas en el mundo, donde se han desplegado numerosos procesos emancipatorios, con una gran diversidad de significaciones, sentidos, ideas, posturas teóricas, epistemológicas y políticas, que tornan difícil el intento por tratar de resumirlas o condensarlas. Estos procesos emancipatorios, si bien son diversos, tienen en común la lucha contra todas las formas de opresión, desigualdad y discriminación vividas por las mujeres, así como contra el orden sostenido por el patriarcado, el capitalismo y el colonialismo.

TRABAJO SOCIAL EMANCIPADOR

El Trabajo Social Emancipador pretende ser una respuesta a esta demanda profunda y existencial de la historia humana como es la emancipación y también una respuesta a los desafíos que plantean las luchas por la emancipación desplegadas en Nuestra América. ¿Qué queremos decir cuando decimos emancipación en Trabajo Social?



Tal como ocurre con el altermundismo y el feminismo, en Trabajo Social existe una conexión con las luchas político-ideológicas llevadas a cabo en las décadas de 1960 y 1970. Por entonces, no se hablaba de emancipación, sino de liberación. Se proponía un Trabajo Social Liberador (Macías Gómez, E. y Lacayo de Macías, R., 1973). Eran tiempos de reconceptualización y se transitaba por un momento histórico de profundos cambios sociales y políticos. Se pretendía que las trabajadoras y los trabajadores sociales cumplieran un rol estratégico en la sociedad, como educadoras y educadores populares, dirigentes, militantes y protagonistas de las transformaciones que con urgencia demandaba el pueblo latinoamericano.

La encrucijada era liberación o dependencia. Paulo Freire hablaba de

educación liberadora (Freire, P., 1970); Theotonio Dos Santos, de teoría de la dependencia (Dos Santos, Th. 1974); muchos obispos y sacerdotes progresistas, de teología de la liberación (Cutierrez Merino, G., 1968; Boff, L., 1978). Para la Iglesia católica latinoamericana, la liberación tenía un sentido teológico; para Freire y Dos Santos, un sentido político e ideológico, que se aproxima a la noción de emancipación. Para un país, la emancipación es la capacidad y posibilidad real de soberanía política o autodeterminación como pueblo. Para una sociedad o grupo social, o para los sujetos sociales que lo integran, es la capacidad y posibilidad real de autonomía o autodeterminación como sociedad, grupo o sujetos. En ambos casos, es una instancia que va más allá de la libertad o de la liberación e implica dos condiciones básicas:

a) tener capacidad real y b) tener posibilidad real de decidir el propio destino o proyecto de vida y poder llevarlo a cabo asumiendo sus consecuencias.

Los dos términos clave que definen el significado de la emancipación son la capacidad y la posibilidad. No se trata solo de querer ser libre o de querer elegir lo que un sujeto quiere para su vida o para los demás, sino de poder hacerlo real y efectivamente. Este poder implica capacidad y posibilidad. La capacidad se refiere a los sujetos sociales, mientras que la posibilidad se refiere a las condiciones históricas en las cuales estos sujetos se constituyen y realizan. No hay capacidad sin sujetos y tampoco posibilidad de ser de estos sin condiciones históricas.

En el proceso de emancipación distinguimos tres componentes fundamentales: la liberación, la autonomía y las condiciones históricas. La liberación implica libertad e independencia. Es una emancipación “de”, en el sentido de liberarse de la sujeción a algo. En las décadas de 1960 y 1970 se hablaba de liberarse del imperialismo y la dominación. Esta es la condición previa para iniciar un proceso de emancipación, es el término del cautiverio, la esclavitud o el sometimiento y la recuperación de la libertad. Pero solo con la libertad e independencia no basta. Para un preso liberado de la cárcel, es evidente que la simple liberación no alcanza para que pueda sobrevivir y desarrollarse por sí mismo como ser humano, pero es un paso imprescindible, una condición sine qua non para la emancipación.

El segundo componente es la autonomía. Podemos definirla como la capacidad y posibilidad de tomar las propias decisiones y fijar las propias reglas. El máximo grado de autonomía es la soberanía o autodeterminación como pueblo, que lo hace independiente de cualquier sujeción externa por otro pueblo. Por debajo de este máximo, hay autonomías relativas. En cualquier caso, esto implica la existencia de un sujeto capaz de ejercer la autonomía. Es el sujeto de la emancipación. El proceso de emancipación implica la existencia de sujetos que

puedan llevarla a cabo. Si no hay sujeto, el proceso de emancipación no es viable. Por esta razón, también es un requisito sine qua non para que pueda llevarse a cabo un proceso de emancipación. La construcción de autonomía y la constitución del sujeto que pueda ejercer la misma, son dos caras de una misma moneda. La autonomía es la capacidad que tiene un sujeto, pero también es la posibilidad de poder ejercer esta capacidad libremente. La libertad o liberación es la condición previa para poder ejercer la autonomía, pero esta no resulta posible sin sujetos. A su vez, el mismo proceso de emancipación construye sujetos, libertad y autonomía de manera dialéctica. ¿Qué significa esto? Que el proceso de emancipación no es lineal ni cerrado; no es algo acabado, sino en constante movimiento de ida y vuelta, en constante construcción y reconfiguración. La emancipación construye libertad, autonomía y subjetivación, pero a su vez posibilitan que pueda desarrollarse el proceso de emancipación.

El tercer componente son las condiciones históricas. En *El Dieciocho Brumario de Luis Bonaparte* Karl Marx (2011: 12) sostiene: “Los hombres hacen su propia historia, pero no la hacen a su libre arbitrio, bajo circunstancias elegidas por ellos mismos, sino bajo aquellas circunstancias con que se encuentran directamente, que existen y les han sido legadas por el pasado”. Como dijimos anteriormente, el proceso de emancipación es un proceso dialéctico que no se da por fuera de las condiciones históricas de los sujetos sociales, es decir, por fuera de estas circunstancias descritas por Marx que no son elegidas por los sujetos sino que están ahí, atravesándolos, condicionándolos, configurándolos. De estas condiciones o circunstancias históricas emergen las posibilidades reales de emancipación social. Es en este contexto histórico y solamente dentro de él donde los sujetos pueden desarrollar sus capacidades, habilidades, estrategias y proyectos de vida. Es el marco de acción que tienen los sujetos y del cual surgen también los

límites y las posibilidades reales. En este sentido, la emancipación no es un discurso, sino un hecho histórico. Implica materialidad, es decir capacidad y posibilidad real de realización histórica de los sujetos. La emancipación es un hecho, es poder escribir la historia y no solo participar en la historia que otros escriben o, lo que es peor aún, quedar afuera de ella. La historia que otros escriben es alienación, es negación de los sujetos. Por ende, nuestra propuesta de Trabajo Social Emancipador tiene un núcleo crítico constituido por: a) la construcción de sujetos sociales, b) mundos de vida, c) procesos identitarios, d) lazos sociales y d) ciudadanía; asimismo las condiciones para realizarlo.

Los sujetos sociales se constituyen en la relación con sus mundos de vida. En estos espacios microsociales transcurre la vida cotidiana y se condensa lo macrosocial. La subjetividad deviene de la intersubjetividad y estas a su vez están atravesadas por el contexto de lo macrosocial. No hay externalidad entre el contexto y el mundo de la vida de los sujetos, sino que estos son configurados por aquellos. A su vez, el mundo de la vida es lo que construimos como sujetos sociales, aquello que tiene sentido para nosotros. Es el entramado de significaciones que atribuimos a todo lo que nos abarca y nos constituye como sujetos. Nos reconocemos como sujetos en un mundo que tiene sentido para nosotros. El mundo de la vida nos constituye como sujetos sociales y es a su vez lo que configuramos como tales. Es decir, nos constituimos como sujetos sociales construyendo nuestros mundos de vida, de tal manera que somos un binomio dialéctico sujeto-mundo que resulta indivisible. Esta relación dialéctica se da en un tiempo y un espacio concretos, es histórica.

Las identidades son constitutivas de los sujetos sociales. No tenemos una sola identidad como sujetos, sino que estamos atravesados por múltiples identidades. Estas constituyen puntos de sutura que amalgaman y condensan la diversidad, la multiplicidad

y la multidimensionalidad de nuestra subjetividad. Cada identidad asume un contenido específico de género, raza, etnia, clase o estrato social. Por otra parte, adherimos a la ciudadanía como “el derecho a tener derechos” y esto implica lazos sociales, es decir, vínculos, ligaduras, entramados sociales, redes de relaciones sociales, que se establecen entre los miembros de una formación social dada. Estos lazos tienen permanencia en el tiempo, significados, sentidos, finalidades, es decir, intencionalidad. El concepto de ciudadanía al cual adherimos implica historicidad, conciencia social, participación en la toma de decisiones, reconocimiento de las diferencias y relaciones de poder, pero estas dimensiones presuponen la existencia de lazos sociales, como requisito previo de cohesión social y de proyecto social, ya que la ciudadanía alude siempre a un colectivo social y no a sujetos individuales.

Este núcleo crítico a su vez está atravesado por tres grandes sistemas de opresión que han configurado históricamente la construcción del orden social actual y continúan plenamente vigentes: el patriarcado, el capitalismo y el colonialismo. Por lo tanto, nuestra propuesta de Trabajo Social Emancipador es antipatriarcal, anticapitalista y decolonial. Rechaza el patriarcado porque:

- a) Constituye un sistema autoritario y retrógrado, basado en la supuesta supremacía y superioridad de los varones respecto de las mujeres y el supuesto derecho de aquellos de perpetuar un orden construido históricamente desde, por y para los varones.
- b) Es funcional al capitalismo, ya que justifica la división sexual del trabajo y la supuesta inferioridad de las mujeres, basada en desigualdades históricas establecidas y reproducidas por los varones.
- c) Favorece la opresión y la dominación social, al sostener y justificar desde la filosofía, la ciencia, la política y la religión, la fundamentación histórica y la reproducción social de mitos, prejuicios y estereotipos sobre la supues-

ta inferioridad y debilidad congénita de las mujeres.

d) Viola los derechos humanos más elementales, al sostener y reproducir un orden social que no permite a las mujeres ejercer plenamente sus derechos a la libertad, a una vida digna, al respeto como ser humano, a la igualdad ante la ley, a un trabajo íntegro, al ejercicio de una profesión, al pleno desarrollo de sus capacidades y potencialidades humanas, a la libre asociación y expresión de sus ideas, al desarrollo como sujeto político, entre otros derechos.

e) Favorece y justifica la violencia, al sostener y perpetuar un orden que justifica el abuso de poder y el autoritarismo de los varones y promueve la obediencia, sumisión y subordinación de las mujeres.

f) No tiene en cuenta el derecho a la diferencia, al sostener un sistema androcéntrico con una única mirada que no tiene en cuenta otras, ni lo que sienten, quieren y desean las mujeres.

g) No respeta la libertad de elección de las mujeres, al imponerles un orden construido solamente a base de las preferencias, intereses y conveniencias de los varones.

h) Es incompatible con un orden social y familiar democrático e igualitario en el ejercicio de los derechos, el ejercicio del poder y las posibilidades reales entre varones y mujeres.

Rechaza el capitalismo como sistema de organización social porque se basa en la explotación del hombre por el hombre y su consecuencia es la concentración de la riqueza en poder de unos pocos mientras una inmensa mayoría carece de lo más mínimo para vivir. Esto genera desigualdad, opresión y dominación social y su consecuencia más grave es el estado de indefensión e injusticia social en que coloca a los sujetos sociales. Los procesos de alienación que provoca el capitalismo son incompatibles con la construcción de sujetos sociales autónomos. La individualización y mercantilización de las relaciones sociales que genera el capitalismo atentan contra la construcción de lazos sociales, favorece la fragmen-

tación social, la anomia y no permite pensar en el ejercicio real y efectivo de la ciudadanía. Igualmente, en condiciones de explotación, difícilmente los sujetos sociales en estas condiciones pueden pensar en reconfigurar o resignificar sus mundos de vida o en elaborar proyectos de vida.

Finalmente rechaza el colonialismo porque se opone y cuestiona profundamente el proceso de colonialidad, colonialismo, colonización y dominación cultural de nuestros pueblos latinoamericanos. Por el contrario, la construcción de sujetos sociales, lazos sociales y ciudadanía, en este tipo de Trabajo Social, requiere un proceso de descolonización cultural que implique la reconfiguración del mundo de la vida de los sujetos y el desarrollo de procesos identitarios basados en la revalorización de lo nativo, la recuperación de símbolos y significaciones culturales locales, de los saberes populares, de las lenguas autóctonas, de las experiencias de religiosidad popular, entre otros.

LA INTERVENCIÓN SOCIAL DESDE LA PERSPECTIVA DEL TRABAJO SOCIAL EMANCIPADOR

La intervención social no se da en el vacío, sino en un determinado contexto histórico, social e institucional, que la atraviesa indefectiblemente. Implica praxis y tiene ciertos rasgos constitutivos cuando la adjetivamos y la nombramos como praxis emancipadora. Entre estos rasgos destacamos como más importantes los siguientes: significación, subjetivación, formación, capacitación, multidimensionalidad, cotidianidad, interacción, contradicción y conflicto, poder, concientización, popularización del conocimiento, investigación y percepción aguda de la realidad.

Este contexto, configurado por condiciones históricas, no está por fuera de la intervención social, sino que atraviesa no solo a esta sino también a los sujetos de la misma y sus mundos de vida. Se destaca en este contexto la fragilidad de las instituciones. Estas

tienen dificultades para cumplir con sus mandatos originarios, ya que los problemas sociales son de tal complejidad que desbordan a las instituciones y, además, estas están fuertemente atravesadas por la dimensión político-ideológica. El contexto está presente en cada situación que abordan las trabajadoras y los trabajadores sociales, porque lo macrosocial se materializa en lo micros social y este constituye una condensación de aquel.

El contexto también genera las condiciones objetivas y subjetivas de los sujetos de la praxis. Estas condiciones pueden crear sinergia u obstaculizar los procesos de emancipación. Sin embargo, condicionan pero no determinan a los sujetos, pues estos siempre mantienen intacta su capacidad transformadora. Como lo sostiene Anthony Giddens con la teoría de la estructuración social, los sujetos, en cualquier curso de acción, siempre pueden optar por otros cursos de acción (Giddens, A., 1995). Es decir, más allá de las adversidades u obstáculos que se presenten, siempre subsiste una posibilidad de cambio; de lo contrario, caeríamos en un determinismo histórico o lineal que rechazamos expresamente.

El Trabajo Social Emancipador requiere profesionales situados, enraizados, significados y significantes, subjetivados y subjetivantes. Situados en las improntas de un tiempo y un lugar determinados, enraizados en un origen o proyecto asociado a un grupo humano con el cual puedan identificarse en la búsqueda de sentido de la existencia o de la acción; significados por el entramado de significaciones sociales y a su vez significantes en términos de capacidad para construir significaciones sociales, subjetivados por el entramado de relaciones intersubjetivas y a su vez subjetivantes en términos de capacidad para cimentar subjetividad en los "otros" con quienes interactúan.

En la praxis emancipadora, la subjetividad de las trabajadoras y los trabajadores sociales se va configurando en el juego de una intersubjetividad muy particular que se establece compar-

tiendo el mundo de la vida del otro, la intimidad de la vida cotidiana, las vivencias emocionales, la forma de estar en el mundo y de relacionarse con los demás, y el modo de ser, de sentir y de actuar. El ejercicio profesional les permite configurar con otros sujetos sociales un tipo de relación que es muy distinta a la que se produce en otras profesiones. Esto deviene del mundo de lo simbólico, donde las cosas tienen un determinado sentido para los sujetos.

Por otra parte, nuestra propuesta de Trabajo Social Emancipador tiene, en relación con la educación popular, varios elementos en común. En efecto, ambos poseen como campo de prácticas sociales los sectores populares, donde se constata con mayor fuerza las consecuencias de las políticas públicas y la acción de los sectores dominantes. Ambos tienen también como finalidad de la acción, la transformación de la realidad, ya que buscan revertir las situaciones de opresión y de dominación social.

En ambos casos, también hay un acento en la formación y en la capacitación. La formación como instancia de reflexión teórica y desarrollo de conciencia crítica en los sujetos sociales, para poder comprender e interpretar la realidad; la capacitación como instancia de adquisición o desarrollo de habilidades o competencias para la acción transformadora de la realidad. Además, comparten el abordaje de la realidad social desde una perspectiva multidimensional, el acento en la vida cotidiana y la interacción con los sujetos como estrategia básica de la praxis. Un aspecto importante para un Trabajo Social Emancipador es considerar, como lo hace la educación popular, la contradicción y el conflicto como elementos constitutivos de la vida social y no como anomalías o desvíos. Aquí tenemos que remover una concepción funcionalista y sistémica muy arraigada en el Trabajo Social, que sostiene el principio de la normalidad, armonía y funcionalidad de las relaciones sociales y del sistema social, considerando cualquier conflicto o contradicción

como anomalía, desvío o disfuncionalidad que debe ser corregida o ajustada.

Asimismo, un Trabajo Social Emancipador implica desarrollar la capacidad de construir conciencia crítica y organizativa y capacidad de lucha al lado y con los sectores populares. No podemos proclamar el cambio desde un café o sentados cómodamente en oficinas. Por eso, rescatamos de la educación popular su compromiso con la acción, la visión dialéctica de la realidad, la práctica como espacio privilegiado para la reflexión y la acción, el abordaje integral de los problemas sociales, la coherencia en la formulación de estrategias, la búsqueda de participación real y, sobre todo, la construcción de poder popular.

Por otra parte, la magnitud y complejidad de los problemas sociales requieren trabajadores sociales fuertemente preparados, capacitados y competentes desde el punto de vista profesional. Esto implica no solo formación político-ideológica, sino también una sólida formación epistemológica, teórica y metodológica; además, y fundamentalmente, aprender el oficio, es decir, cómo hacer las cosas en el territorio. Las trabajadoras y los trabajadores sociales que están “en la trinchera” de los problemas sociales, como se dice comúnmente, deberían ser los más preparados, los más capaces y los más competentes.

Al mismo tiempo, estamos convencidos de que la formación del colectivo profesional implica participar y ocupar todos los espacios sociales, políticos e institucionales de praxis de las trabajadoras y los trabajadores sociales. Tal es el caso, por ejemplo, de las organizaciones profesionales, que son espacios estratégicos de lucha y cimentación de poder. Cuanto mayor es la participación y la presencia del colectivo profesional en la sociedad, mayor será el reconocimiento del Trabajo Social como profesión y mayor será el capital simbólico acumulado. Lo contrario constituye un proceso de empobrecimiento e invisibilización del campo profesional.

Otro aspecto importante de la praxis del Trabajo Social Emancipador es la investigación. Es una actitud profesional de no ceder y obstinarse en la cuestión de los porqués, tener más dudas que certezas y reconocer que nunca se está lo suficientemente formado para abordar la multiplicidad y complejidad de los problemas sociales. Requiere, por tanto, una actitud de repreguntarse permanentemente. En este sentido, hay que ligar la investigación científica con las necesidades y problemas reales del pueblo, para que la pertinencia social no sea solo una frase que se coloca en los proyectos, sino una verdadera mirada de la realidad social.

En este sentido, el Trabajo Social Emancipador implica un proceso de popularización del conocimiento científico. Es necesario construir puentes que conecten el conocimiento popular con el conocimiento científico y viceversa. Esta es una tarea política, no técnica ni tecnocrática, ya que se trata de percibir las necesidades y los problemas reales del pueblo y ser capaces de estudiarlos y proponer alternativas de solución.

De igual manera, el Trabajo Social Emancipador implica contar con profesionales con percepción aguda de la realidad. Esto significa, trabajadores sociales capaces de ver lo invisible y escuchar lo inaudible. Esta capacidad de percepción no es algo innato, sino que se construye con formación, capacitación y quehacer profesional. Es parte del oficio de trabajadoras y trabajadores sociales. Esto implica dejarse interpelar por la realidad y, a su vez, interpellarla en un doble juego dialéctico. Implica desnaturalizar y deconstruir la realidad, encontrar sus sentidos, descubrir e interpretar las reglas de juego del poder. Implica leer entre líneas los discursos hegemónicos, lo no dicho.

CONCLUSIONES

La intervención social desde la perspectiva del Trabajo Social Emancipador implica no solamente la crítica y

el cuestionamiento del orden y el discurso dominante, sino fundamentalmente poder asumir un compromiso concreto de acción transformadora de la realidad. Se trata de poner en marcha acciones concretas que generen las condiciones para el ejercicio real y efectivo de los derechos. Es decir, llevar a cabo una praxis para que las cosas puedan ser de otra manera en la vida cotidiana de los sujetos sociales, mediante la cimentación de identidades, la resignificación del mundo de la vida, la formación de lazos sociales menos desiguales y más democráticos, la alzada de ciudadanía y, de este modo, la materialización del derecho a tener derechos.

En esta transformación cotidiana de la realidad, se gestan los grandes cambios sociales. En estos microespacios sociales se gestan los grandes proyectos, los liderazgos políticos, los movimientos, las ideologías y las representaciones sociales. Por estos microespacios sociales circula el poder y el saber y se elabora el entramado de significaciones sociales. Es en estos microespacios sociales en donde los trabajadores sociales pueden, real y efectivamente, llevar a cabo una praxis transformadora que genere las condiciones para la emancipación social.

A modo de conclusión, hacemos nuestras las palabras de Concepción Nieves Ayús: “Para millones de habitantes del planeta –trabajadores humildes, personas marginadas, discriminados, desposeídos, oprimidos y fuerzas progresistas que luchan por un mundo más justo y mejor– la emancipación humana es una aspiración que se mantiene viva” (2005). Es una aspiración legítima que nace de la opresión y la dominación y cuyo desafío central es la superación del modo de producción capitalista, el patriarcado y el neocolonialismo. Pero no se trata solo de una aspiración, sino de una demanda profunda de justicia social y reconocimiento de los seres humanos como sujetos sociales capaces de decidir su propio destino y llevar a cabo proyectos de vida. •

Referencias bibliográficas

Ayús, C. N. (2005) *Relaciones de dirección en Cuba: sujetos sociales y fundamentación ideológica*. Bogotá: Editorial Academia.

Boff, L. (1978) *Teología del cautiverio y de la liberación*. Madrid: Ediciones Paulinas.

De Sousa Santos, B. (2006) *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social*. Buenos Aires: Clacso.

De Sousa Santos, B. (2009) *Una epistemología del Sur: La reinención del conocimiento y la emancipación social*. Buenos Aires: Clacso-Siglo XXI Editores.

Dos Santos, Th. (1974) *Dependencia y cambio social*. Universidad Central de Venezuela, Facultad de Ciencias Económicas y Sociales.

Freire, P. (1970) *La Educación como práctica de la libertad*. Montevideo: Tierra Nueva.

Giddens, A. (1995) *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Gutiérrez Merino, G. (1968) *Hacia una teología de la liberación*. Lima: Proyecto Social Hispánico.

Heller, A. (2002) *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Ediciones Península.

Laclau, E. (1996) *Emancipación y diferencia*. Buenos Aires: Ariel.

Macías Gómez, E. y Lacayo de Macías, R. (1973) *Hacia un trabajo social liberador*. Buenos Aires: Humanitas.

Martínez, S. y Agüero, J. (2008) *La dimensión político-ideológica del Trabajo Social. Claves para un Trabajo Social emancipador*. Buenos Aires: Dunken.

Martínez, S. y Agüero, J. (2014) *Trabajo Social Emancipador. De la disciplina a la indisciplina*. Paraná: Editorial Fundación La Hendija.

Marx, K. (2011) *El Dieciocho Brumario de Luis Bonaparte*. La Plata: De la Campana.

Vattimo, G. (2004) *Nihilismo y emancipación*. Barcelona: Paidós.

Vattimo, G. (2004) *Nihilismo y emancipación*. Barcelona: Paidós.

Zibechi, R. (2005) *La mirada horizontal. Movimientos sociales y emancipación*. Buenos Aires: Editorial Tierra del Sur.

JUSTICIA SOCIAL Y POLÍTICA EN IRIS MARION YOUNG: CONTRIBUYENDO A UN TRABAJO SOCIAL EMANCIPADOR

Natalia Lizana Salas*

RESUMEN

En un contexto de desigualdad social, política y económica, este artículo reflexiona sobre las propuestas realizadas por la filósofa estadounidense Iris Marion Young de ampliación de la noción de justicia social y política, junto con las posibilidades de autodesarrollo y autodeterminación planteadas frente a las problemáticas de opresión y dominación. Estas pueden ofrecer elementos relevantes de análisis y comprensión ante la vulneración de derechos en Chile y la responsabilidad que tenemos como trabajadores sociales de contribuir a transformar esta situación. En este marco se busca apoyar el desarrollo de un Trabajo Social Emancipador, antipatriarcal, anticapitalista y postcolonial, que lleve a cabo estrategias y prácticas democráticas de trabajo colaborativo a partir de las capacidades de acción de las personas, de forma individual y colectiva, con el propósito de que estas sean reconocidas, potenciadas y articuladas dentro de un proceso de transformación social cuyo horizonte sea la liberación de toda forma de opresión.

PALABRAS CLAVE

Justicia social y política – Trabajo Social Emancipador – autodesarrollo – autodeterminación – Iris Marion Young

ABSTRACT

In a context of social, political and economic inequality, this article reflects on the proposals made by the philosopher Iris Marion Young of extension of the notion of social and political justice, along with the possibilities of self-development and self-determination –raised against problematic of oppression and domination–. These can provide relevant elements of analysis and understanding for the violation of rights in Chile and the responsibility we have as social workers to transform this situation. This framework is intended to support the development of a Emancipatory Social Work, anti-patriarchal, anti-capitalist and postcolonial, to undertake democratic strategies and practice of collaborative work based on the capabilities of action, individually and collectively, with the purpose of these are recognized, promoted and articulated within the process of social transformation whose horizon is liberation from all forms of oppression.

KEY WORDS:

Social and political justice – Emancipatory Social Work – self-development – self-determination – Iris Marion Young

**Doctora por la Universidad de Barcelona, Programa Ciudadanía y Derechos Humanos; Máster en Trabajo Social Comunitario, Gestión y Evaluación de Servicios Sociales de la Universidad Complutense de Madrid; Asistente Social de la Pontificia Universidad Católica de Chile.
Correo electrónico: nlizana@gmail.com*

INTRODUCCIÓN

La filósofa estadounidense Iris Marion Young pone en entredicho el espacio público homogéneo, neutral y unitario de la ciudadanía liberal, en cuanto excluye las diferencias que poseen los individuos en la sociedad y busca su asimilación dentro del perfil de ciudadano moderno. Así, mientras las democracias liberales contemporáneas mantienen un compromiso discursivo con la igualdad, producen y reproducen graves injusticias a través de prácticas de racismo, marginalización, segregación y explotación (Martínez-Bascuñán, 2012). En este escenario, el propósito de esta reflexión es conocer los aportes de las propuestas de Iris Young en torno a la justicia social y política para el desarrollo de un Trabajo Social Emancipador, que promueva mediante sus estrategias y prácticas una participación efectiva de la ciudadanía en la toma de decisiones de la sociedad.

Esto se vuelve relevante en la medida que la inclusión en la plena ciudadanía es un imperativo ético en un contexto opresivo, donde en calidad de profesionales del Trabajo Social podemos reproducir este tipo de injusticias a través de la aplicación de medidas de control social o marcar un punto de inflexión como actores sociales. En este sentido, la noción de opresión constituye una categoría central dentro de la obra de la autora, configurándose como el principal problema que excluye la participación pluralista de las personas en una sociedad democrática. Ante ello, Young propone concebir la justicia como la eliminación de la dominación y opresión institucionalizadas, para lo cual es crucial poner especial atención en el poder, la forma de tomar decisiones, la división del trabajo y la cultura, ya que estas dependen potencialmente de decisiones colectivas.

El artículo se ha dividido en cuatro subapartados, comenzando por situar al lector o lectora en el marco del Trabajo Social Emancipador, tomando para ello la propuesta realizada por

Silvana Martínez y Juan Agüero en el contexto argentino. Para ello se revisa brevemente la noción de emancipación y cuáles son las características y rasgos principales que implica este tipo de Trabajo Social. En segundo y tercer lugar, se presentan algunas ideas centrales de Iris Young respecto de la justicia social y política, sus críticas al paradigma distributivo por excluir las discusiones sobre la estructura social y el contexto institucional, sus propuestas de autodeterminación y auto-desarrollo como ideales normativos de justicia frente a las problemáticas de opresión y dominación institucionalizadas y su análisis de las cinco caras de la opresión. Finalmente, se plantea el desafío de una articulación teórico-práctica de estos ideales generales de justicia social y política dentro del Trabajo Social, para la realización de prácticas democráticas basadas en la autorreflexión individual y colectiva, en el abordaje de las contradicciones y los conflictos políticos, y en la realización de un proceso colaborativo que garantice el ejercicio de los derechos humanos en Chile, de manera situada y pluralista.

¿QUÉ ES UN TRABAJO SOCIAL EMANCIPADOR?

Como ya se mencionó, Silvana Martínez y Juan Agüero (2008, 2014) realizan una propuesta en este sentido pensada desde y para América Latina, y especialmente referida al contexto argentino, que es adecuada para efectos de articular la noción amplia de justicia que plantea Young con el horizonte de transformación del Trabajo Social. De acuerdo con lo planteado dentro de este tipo de Trabajo Social, la emancipación es “la capacidad y posibilidad real de autonomía o autodeterminación como sociedad, grupo o sujetos” (Martínez y Agüero, 2014: 21), estando la capacidad vinculada a las personas y la posibilidad a las condiciones históricas donde los sujetos se constituyen y realizan. El proceso de emancipación no es lineal sino dinámico y en permanente reconfiguración.

En cuanto a los rasgos constitutivos de un Trabajo Social Emancipador, estos se relacionan con tres sistemas de opresión históricos: el patriarcado, el capitalismo y el colonialismo y, por lo tanto, en resistencia a toda opresión se plantea como antipatriarcal, anticapitalista y anticolonialista.

En primer lugar se rechaza el patriarcado como sistema autoritario construido para el dominio de los hombres sobre las mujeres, y de los valores culturales masculinos sobre los femeninos. Este es además funcional al capitalismo, ya que plantea la división sexual del trabajo y la subvaloración del trabajo de cuidado y responsabilidades domésticas; es legitimado por la filosofía, la ciencia, la política y la religión, entre otras; viola los derechos humanos de las mujeres y de otros grupos debido a la normatividad heterosexual que impone; favorece y justifica la violencia contra personas con opciones sexuales disidentes; es androcéntrico, hecho a medida de un hombre blanco, heterosexual, virtuoso y propietario (Martínez-Bascuñán, 2012) e incompatible con una organización social, comunitaria y familiar democrática (Martínez y Agüero, 2014).

En segundo término, el capitalismo impone la explotación como forma de organización social predominante. En este sistema el problema más grave según Young no es la desigualdad económica sino las relaciones de poder entre grupos, que lleva a determinar las reglas sociales de “qué es trabajo, quién hace qué y para quién, cómo se recompensa el trabajo (...). Estas relaciones se producen y reproducen a través de un proceso sistemático en el cual las energías de las personas desposeídas se dedican por completo a mantener y aumentar el poder, categoría y riqueza de las personas poseedoras” (Young, 2000: 88 en Martínez y Agüero, 2014: 43). Estas relaciones de explotación también se ven cruzadas por el patriarcado, que implica la transferencia del resultado del trabajo material junto con energías sexuales y de crianza desde las mujeres hacia los hombres.

En tercer lugar, la crítica postcolonial tiene que ver que con posterioridad a la colonización de América Latina y el Caribe, que incluyó invasión de tierras, robo de riquezas, exterminio y dominación de los pueblos originarios, se ha generado un neocolonialismo a partir del “imperialismo económico, una ocupación simbólica y mediática, un anatopismo filosófico y una alienación cultural cada vez más sutiles” (Estermann, 2012: 4 en Martínez y Agüero, 2014: 45). Frente a ello se propone una descolonización cultural mediante procesos identitarios que revaloricen lo nativo, los símbolos y culturas locales, los saberes populares, las lenguas autóctonas, etc.

En conjunto, las intersecciones de estos tres sistemas de opresión configuran relaciones de desigualdad y opresión ante las cuales el Trabajo Social Emancipador se declara explícitamente en contra y, a su vez, responsable de contribuir con su quehacer profesional a establecer nuevas relaciones horizontales y de apoyo mutuo.

Es importante tener en cuenta el contexto en el que se sitúa el Trabajo Social Emancipador, ya que este genera condiciones objetivas y subjetivas para desarrollar prácticas transformadoras. Dichas condiciones pueden obstaculizar o crear sinergia con los procesos de emancipación, pero no determinarlos, en cuanto no impiden el despliegue de las capacidades dentro de las posibilidades de cambio social; solo las potencian o reducen (Martínez y Agüero, 2014).

Por su parte, Saúl Karsz (2007 en Martínez y Agüero, 2014) plantea una distinción relevante para este tipo de Trabajo Social: la diferencia entre lo singular y lo individual. La singularidad desde su perspectiva es una individualidad en contexto, ya que “un individuo es una versión relativamente única de un problema general” (Martínez y Agüero, 2014: 28). Por ende, para enfrentar los problemas singulares se requiere comprender e interpretar la problemática general en la que estos se insertan y a partir de ello establecer un compromiso concreto de acción transformadora.

JUSTICIA SOCIAL Y POLÍTICA EN IRIS YOUNG

Para Young el problema fundamental con las teorías de la justicia consiste en el reduccionismo presente en el paradigma distributivo, que impide analizar la estructura social y el contexto institucional que determinan los modelos de la distribución más o menos equitativa. Según su interpretación, las estructuras de opresión y privilegio que provocan la desigualdad social se basan en que determinadas personas mantienen y reproducen ventajas para sí mismas y desventajas para otras en el acceso a recursos, poder, autonomía, reconocimiento y deferencia pública, principalmente, que hacen que las personas subordinadas encuentren más obstáculos y menos oportunidades para desarrollar sus capacidades creativas y autoorganizativas (Martínez-Bascañán, 2012).

A su vez, cuando se plantea la distribución de bienes no materiales, como el poder, la autoestima, las oportunidades, las capacidades, los derechos, “el concepto de distribución representa dichos bienes como si fueran cosas estáticas en lugar de funciones de relaciones y procesos sociales” (Young, 2000: 33).

Desde el paradigma distributivo el poder se cosifica y aísla, de forma explícita o implícita, ya que se concibe como una sustancia que en mayor o menor cantidad poseen agentes individuales, por lo que se requiere un modelo de distribución que explique la estructura en la que opera (Young, 2000). Frente a esta idea la autora realiza una serie de críticas. Por una parte, esta visión deja de lado el hecho de que el poder es dinámico, siendo clave el ejercerlo para lograr el consentimiento de otro agente o de un grupo, y aunque esté vinculado muchas veces con la posesión de recursos, no debe confundirse con estos.

Por otra parte, se suele reducir su acción a una relación diádica, a partir de lo que la autora llama el sesgo atomista, entre quien ejerce el poder y quien se ve sometido a él. Esta interpreta-

ción impide comprender la complejidad del poder institucionalizado, el cual requiere para su realización que existan muchos terceros agentes que legitimen y reproduzcan las decisiones de quien ostenta el poder, cumpliendo una función de sostén y mediación. Es esta característica estructural de las relaciones de poder la que distingue a la dominación, entendida como aquel fenómeno sistemático que impide a las personas participar en la determinación de sus acciones o las condiciones de estas, más allá que en las situaciones particulares aparezcan como visibles los agentes individuales (Young, 2000). En suma, en vez de un recurso, el poder se concibe más adecuadamente como un proceso dinámico que actúa desde diversos agentes para su producción y reproducción. Esta idea es tomada por la autora a partir de la concepción de poder de Michel Foucault:

[...] El poder se debe analizar como algo que circula o, mejor aún, como algo que solo funciona en forma de cadena. Nunca se puede localizar aquí o allí, nunca en las manos de nadie, nunca poseído como una mercancía o una porción de riqueza. El poder se usa y se ejerce a través de una organización que es como una red; y los individuos no solo circulan entre sus hilos, sino que están siempre y simultáneamente sometidos a él a la vez que ejerciéndolo” (Foucault, 1980: 98 en Young, 2000: 59).

Además de entender el poder como proceso dinámico y ampliar la noción de justicia vinculada a la dominación, adquiere importancia el contexto institucional –de manera coincidente con el Trabajo Social Emancipador–, en tanto este condiciona la aptitud de las personas para participar en la determinación de las acciones (por ejemplo en los proyectos de vida) y también para desarrollar y ejercer las capacidades. Para Young el contexto va más allá del modo de producción de los recursos de la sociedad, incluyendo “[...] todas las estructuras y prácticas, las reglas y normas que las guían, y el lenguaje y símbolos que median las interacciones

sociales dentro de dichas estructuras y prácticas, en instituciones tales como el Estado, la familia y la sociedad civil, así como en el trabajo” (Young, 2000: 42). En el caso de la estructura familiar, por ejemplo, esta perspectiva lleva a reflexionar sobre cuál sería la mejor forma de organizar las relaciones sociales que implican sexualidad, intimidad, cuidados infantiles y tareas del hogar, no dando por sentado que como se ha hecho hasta ahora es la manera correcta, natural o deseable.

Desde una visión no distributiva, es crucial lo relacionado con la toma de decisiones, especialmente las reglas y procedimientos a través de las cuales estas se adoptan. La autora ejemplifica esta diferencia entre lo distributivo y lo no distributivo con la división sexual del trabajo. Desde el primer criterio el análisis se enfoca en cómo se asignan las ocupaciones entre los individuos y grupos de la sociedad, observando una desigualdad de sexo-género en la medida que existe una pequeña proporción de mujeres en los puestos más prestigiosos; en cambio existen criterios no distributivos, como la definición de las ocupaciones, donde también se puede observar la desigualdad de sexo-género, ya que de forma más o menos consciente se vinculan determinadas ocupaciones con características femeninas o masculinas (Young, 2000), discriminando y limitando la libertad de decisión y las posibilidades de desarrollo de las personas según sus cuerpos sexuados. A partir de esta desigualdad es posible entender un contexto social más justo definido como aquel que permite que “todas las personas satisfagan sus necesidades y ejerzan su libertad; es así como la justicia requiere que todas las personas sean capaces de expresar sus necesidades” (Young, 2000: 62).

Entre los aportes de esta nueva mirada sobre la justicia social está la opción de incluir otros valores más allá de la distribución de bienes y posiciones sociales, abarcando diversas capacidades que permiten desarrollar las potencialidades de desarrollo, de participación y de comunicación, en

un contexto donde todas las personas sean reconocidas y se puedan compartir las experiencias (Young: 2000). Un requisito para llevar a la práctica esta idea de justicia es la acción política de todos los agentes potencialmente involucrados en la situación social, ya que son ellos quienes deben evaluar y tomar decisiones sobre todos los aspectos públicos del contexto institucional, la acción pública, las prácticas, los hábitos sociales y significados culturales.

Sin embargo, dentro de esta discusión sobre la acción política surge el dilema de no confundir las condiciones institucionales de la justicia social con las preferencias y formas que poseen los individuos y grupos respecto de una concepción determinada de vida buena. El problema para Young es que las opciones sobre la vida buena excluyen, por lo general, a determinados deseos individuales, características culturales o modos de vida aceptables; incluso en el caso del paradigma distributivo, el cual intenta proteger las preferencias individuales entendiéndolas como cuestiones privadas (Young, 2000). No obstante, ello reduce la justicia a la satisfacción de las necesidades materiales, las cuales son solo una parte de todas las posibles necesidades en términos de autodesarrollo. Entonces la autora busca conectar los valores de la vida buena con la justicia, aunque sin fundirlas (Agra, 2008). Para ello propone unos valores muy generales pero universalistas de justicia social, que intentan no excluir a sujetos con características particulares, ya que presuponen el igual valor moral de todas las personas: desarrollar y ejercer las capacidades, por un lado, y participar en la determinación de la acción y de las condiciones de la misma, por otro¹. Ambos se corresponden con dos condiciones sociales de injusticia: el primero con la opresión² u obstáculos para el autodesarrollo, y el segundo con la dominación³ o impedimentos para la autodeterminación (Young, 2000). Estos conceptos están relacionados, pero la existencia de uno no necesariamente implica la presencia

del otro. Así, las personas oprimidas suelen estar dominadas por las reglas de otros sujetos, pero no todos sus problemas se explican por la dominación; por el contrario, las personas que sufren la dominación producto de estructuras jerárquicas pueden recibir el suficiente apoyo institucional para desarrollar y desplegar sus capacidades, aunque no de forma libre y autónoma (Young, 2000).

CINCO CARAS DE LA OPRESIÓN

Iris Young profundiza en la noción de opresión y pese a que no realiza una teoría completa en torno a este concepto, evita caer en reduccionismos (Agra, 2008), para lo cual se ciñe a cómo la utilizan los diversos movimientos políticos, quienes la identifican como una de las principales causas de injusticia, distinguiendo cinco tipos vinculados dentro de una familia de conceptos y condiciones. Las cinco caras de la opresión que la autora propone son: explotación, marginación, carencia de poder, imperialismo cultural y violencia (Young, 2000). Al igual que la dominación, transformar la opresión constituye un desafío muy complejo dado su carácter estructural, ya que es producida en la vida cotidiana de forma no intencional ni consciente, no surge de un poder tiránico tradicional, por lo que a un grupo oprimido no le corresponde un grupo opresor (Agra, 2008). En palabras de Young: “Las acciones conscientes de muchos individuos contribuyen diariamente a mantener y reproducir la opresión, pero esas personas por lo general están haciendo simplemente su trabajo o viviendo su vida, y no se conciben a sí mismas como agentes de opresión” (Young, 2000: 75).

La idea de explotación está basada en la teoría de la explotación de Marx, la cual plantea que el beneficio –que constituye la base del poder y riqueza capitalista– surge de la apropiación del valor excedente entre el valor del trabajo empleado y el valor de la capacidad de trabajo que compra el capitalista. Así, consiste en la transferencia



sistemática de resultados del trabajo de un grupo social para el beneficio de otro, reproduciendo y aumentando su poder, categoría y riqueza (Young, 2000).

En segundo lugar está la marginación, siendo “la forma más peligrosa de opresión” (Agra, 2008: 140), en cuanto bloquea las capacidades y consiste en la problemática que sufren las personas que son excluidas del mercado laboral, por lo que el salario social podría ser una forma de enfrentarla. Además de no tener sustento económico, implica ser expulsadas de la participación útil de la sociedad, lo que agrava considerablemente la situación, ya que no es posible hacer frente a ella solo mediante políticas redistributivas en el contexto de Estados de bienestar –más allá de la crisis del bienestar existente en la actualidad–. En este sentido, por un lado conlleva la violación de derechos y libertades de estas personas, y por otro, bloquea las oportunidades de ejercer las capacidades y de ser reconocidas socialmente por ello (Young, 2000). Sin embargo, para Young no se debe entender la dependencia como necesariamente opresiva, mientras no implique una “suspensión de los derechos básicos a la privacidad, el respeto y la elección individual” (Agra, 2008: 141), ya que las personas en situación de dependencia temporal o permanente merecen el mismo reconocimiento y participación en la toma de decisiones que aquellas autónomas, ya sea niñas o niños pequeños, personas discapacitadas, enfermas, mayores, entre otras. Este ha sido un gran aporte de la teoría moral feminista y contribuye a entender la dependencia como una condición humana básica que no debería excluir a las personas de la ciudadanía plena. De este modo, más allá de la importancia de las necesidades materiales y de medidas redistributivas para satisfacerlas, la marginación se vincula con aspectos culturales, institucionales y prácticas que impiden el desarrollo de las capacidades de las personas en contextos de cooperación social (Young, 2000). Este tipo de opresión suele afectar a personas que

se encuentran en situación de exclusión social y en las cuales se superponen otras categorías, como ser madre/padre sin apoyo en la crianza ni en el sustento económico, pertenecer a una etnia minoritaria, no tener formación ni capacitación laboral, ser inmigrante en situación irregular o sin redes de apoyo, entre otras.

En el caso de la carencia de poder, esta afecta principalmente a las personas no profesionales y se suma a la opresión por explotación. Consiste en la falta de autoridad total dada la posición jerárquica inferior en la que se ubican en la sociedad: “Quien carece de poder tiene poca o ninguna autonomía laboral, dispone de pocas oportunidades para la creatividad y no utiliza casi criterios propios en el trabajo, no tiene conocimientos técnicos ni autoridad, se expresa con dificultad especialmente en ámbitos públicos o burocráticos, y no impone respeto” (Young, 2000: 99).

Las tres formas de opresión mencionadas hasta ahora “requieren cambios institucionales, pues se refieren a relaciones estructurales e institucionales que delimitan la vida material de las personas, determinando los recursos y las oportunidades a que tienen o no acceso [...]” (Agra, 2008: 141), lo que consiste en un poder sobre las otras personas respecto de “quien se beneficia a costa de quien y quien es prescindible” (Young, 2000: 102).

Por otro lado, el imperialismo cultural es la universalización e imposición como norma de la experiencia y la cultura del grupo dominante sobre el resto, lo que hace que la perspectiva de las demás personas se vuelva invisible y además se defina su identidad de forma estereotipada y estigmatizada. “Del mismo modo que cualquiera sabe que la Tierra gira alrededor del Sol, cualquiera sabe que la gente gay es promiscua, que los indígenas son alcohólicos y que las mujeres son aptas para el cuidado de los niños. Los hombres blancos, por otra parte, en la medida en que están libres de señales de grupo, pueden ser individuos” (Young, 2000: 104). Este tipo de opresión im-

pone una esencia sobre la libertad de los sujetos de oponerse a “lo normal” y “lo correcto” dictado por el grupo dominante.

En quinto y último lugar está la violencia, entendida como un tipo de opresión sistemática en cuanto está dirigida a un integrante de un grupo social solo por el hecho de pertenecer a este, es decir, la violencia como práctica social. “Es un hecho social reconocido que todos saben que sucede y que volverá a suceder. Está siempre en el horizonte de la imaginación social, aun para aquellos que no la llevan a cabo. [...]” (Young, 2000: 108). Este tipo de violencia suele estar motivada por el temor u odio a esos grupos y se destaca por su irracionalidad.

Es en este contexto de opresión y dominación donde se inserta para Young la relevancia de la democratización del ámbito público heterogéneo, expresada en que ninguna persona, acción o aspecto de la vida se vea forzada a la privacidad, y tampoco ninguna institución o práctica social sea excluida de antemano de la expresión y discusión pública, para lo cual se requiere una reorganización de las reglas para la toma de decisiones públicas. Esto se lograría, en parte, a través de la representación de los grupos oprimidos.

Retomando la noción de justicia social planteada desde esta perspectiva, el horizonte consiste en establecer un conjunto de condiciones institucionales que garanticen el desarrollo y ejercicio de las capacidades de forma satisfactoria, siendo reconocidas por ello, y la participación en la toma de decisiones en contextos de colaboración. Esto incluye aspectos distributivos básicos, como la satisfacción material de alimentación, vivienda, asistencia médica, aunque son fundamentales los aspectos no distributivos. Ello implica el derecho y la posibilidad de participar en la toma de decisiones de las instituciones que afectan a las acciones de forma directa: las instituciones de gobierno, las empresas de producción y servicios, las universidades y las organi-

zaciones voluntarias. A largo plazo, el propósito es la transformación de la totalidad de los modelos de estratificación social, racial y de sexo-género, involucrando cambios en la estructura de la economía, en la asignación de las ocupaciones, en la división social del trabajo y en el acceso al sistema educativo y de capacitación (Young, 2000). De este modo, Young habla de inclusión en un sentido fuerte, reconociendo las diferencias sociales de los grupos, dándoles voz para expresar sus necesidades, intereses y posición, “aún a sabiendas de que esto puede dar lugar a una mayor complejidad, y ponga de manifiesto conflictos de intereses que solo pueden resolverse cambiando las relaciones estructurales” (Agra, 2008: 145).

Desde esta visión de la justicia social, como capacidad y legitimación para actuar, con una concepción activa de las personas, se abren nuevas posibilidades para la intervención social, junto con el cuestionamiento del paradigma distributivo, que presupone una concepción de las personas individualista, posesiva y orientada al consumo. Esta crítica también impacta la noción de igualdad, que incluye las relaciones entre la ciudadanía.

En este marco, el proceso de democratización es tanto un fin en sí mismo como un instrumento para lograr la justicia social. En este segundo caso, la democracia participativa permite que la ciudadanía exprese públicamente sus necesidades e intereses sin estar sujetos a la dominación de otros grupos producto de la desigualdad de recursos, organización y poder (Young, 2000). Al realizarse de manera colectiva, implica el despliegue de capacidades de articulación y persuasión con las necesidades de otras personas y grupos, lo que también abarca la justicia distributiva en el sentido planteado por Habermas respecto de la ética comunicativa. “[...] Es más probable que la deliberación llegue a una distribución equitativa de recursos, a reglas justas de cooperación, a la mejor y más justa división del trabajo y definición de las posiciones sociales,

si conlleva la participación amplia de todas las personas afectadas por las decisiones. [...]” (Young, 2000: 160).

En concreto, la materialización de esta propuesta consistiría en la cimentación de un espacio público heterogéneo, donde las personas participen incorporando las diferencias –reconocidas y aceptadas– en términos de perspectiva, experiencias y afiliaciones, pese a que ello conlleve obstáculos para el entendimiento del resto y el logro de acuerdos. Los cambios institucionales básicos requeridos para ello son la representación/participación de los grupos oprimidos en la elaboración de políticas y la eliminación de la jerarquía de recompensas, impidiendo que las personas deban competir por un número reducido de puestos privilegiados (Young, 2000). En este sentido, la autora afirma que es la opresión y no la discriminación, la injusticia más grave que deben enfrentar los grupos excluidos. La participación de todos los grupos en las instituciones y posiciones clave a nivel de toma de decisiones en algunos casos requiere un trato diferencial: “[...] La acción afirmativa ya no necesita ser vista como una excepción al, por lo demás operativo, principio de no discriminación. Así, en cambio, la acción afirmativa pasa a ser una de las muchas políticas de conciencia de grupo que contribuyen a socavar la opresión” (Young, 2000: 328-329). Su propósito radica en contribuir a eliminar el peso de los prejuicios y estereotipos presentes en el contexto institucional sobre los grupos oprimidos⁴ y no en compensar discriminaciones del pasado ni dar ventaja a los integrantes de los grupos por su falta de capacidades necesarias para participar en igualdad de condiciones (Young, 2000).

CONTRIBUYENDO DESDE LA JUSTICIA SOCIAL Y POLÍTICA A UN TRABAJO SOCIAL EMANCIPADOR

Las interrogantes que se abren frente a las propuestas de Iris Young respecto del poder, la toma de decisiones y la

división del trabajo y la cultura apuntan a reforzar la apuesta teórico-práctica de un Trabajo Social Emancipador. ¿Qué tipo de poder es posible promover desde esta perspectiva? ¿Cómo se puede llevar a cabo una toma de decisiones horizontal y pluralista? ¿Es posible democratizar el trabajo y la cultura? Los siguientes desafíos profesionales están abiertos a la discusión colectiva:

- Evidenciar y aportar en la transformación de situaciones de opresión y dominación encubiertas

- Considerar aspectos materiales y culturales de forma dinámica, tomando en cuenta tanto la falta de reconocimiento y desarrollo de las capacidades de personas y grupos como la cimentación de las condiciones políticas y económicas que permitan la autodeterminación, con el propósito de garantizar la posibilidad de elegir opciones estratégicas de proyectos de vida individuales y colectivos

- Desarrollar una autorreflexión ética-política permanente para que las prácticas de Trabajo Social no impliquen mantener y legitimar la competencia por posiciones sociales privilegiadas, a las cuales puedan acceder algunas personas que demuestren poseer los méritos necesarios, reproduciendo con ello el predominio de valores culturales patriarcales, capitalistas y colonialistas de productividad, acumulación capitalista y éxito económico por sobre los valores de cuidado de la vida y del planeta.

- Contribuir en el posicionamiento estratégico de necesidades e intereses de grupos oprimidos; la formación de vínculos de solidaridad entre personas y comunidades; la generación de espacios de encuentro, discusión y construcción colectiva donde el conflicto y el disenso sean deseables; la organización comunitaria frente a la violencia patriarcal; la autogestión y relaciones de cooperación entre grupos y organizaciones, apelando a las capacidades de reflexión y autoorganización de personas y grupos, desde una perspectiva no victimista y de interdependencia.

- Ejercer y promover un poder-hacer

democrático, centrado en las relaciones sociales y no solo en la redistribución de recursos, cercano y coincidente con la educación popular y crítico de las estrategias de control social.

Las ideas presentadas buscan realizar un aporte para la construcción colectiva de un Trabajo Social Emancipador, con una mirada y apuesta estratégica de promoción de derechos, no victimista y centrada en las capacidades individuales y colectivas de las personas y grupos para hacer frente a la opresión y dominación, transformando las relaciones individualistas, posesivas y consumistas hacia vínculos democráticos, colaborativos y de apoyo mutuo. •

1. En el texto de Iris Marion Young *Inclusion and Democracy* publicado el año 2000 ella señala que estos valores son ideales de justicia social, y agrega que el autodesarrollo lo interpreta de manera similar al concepto de igualdad como capacidades de Amartya Sen (Agra, 2008).

2. “La opresión consiste en procesos institucionales sistemáticos que impiden a alguna gente aprender y usar habilidades satisfactorias y expansivas en medios socialmente reconocidos, o procesos sociales institucionalizados que anulan la capacidad de las personas para interactuar y comunicarse con otras o para expresar sus sentimientos y perspectiva sobre la vida social en contextos donde otras personas puedan escucharlas. [...]” (Young, 2000: 68).

3. “La dominación consiste en la presencia de condiciones institucionales que impiden a la gente participar en la determinación de sus acciones o de las condiciones de sus acciones. Las personas viven dentro de estructuras de dominación si otras personas o grupos pueden determinar sin relación de reciprocidad las condiciones de sus acciones, sea directamente o en virtud de las consecuencias estructurales de sus acciones. La democracia social y política en su expresión más completa es el opuesto a la dominación” (Young, 2000: 68).

4. “[...] los criterios o normas formuladas universalmente, por ejemplo, de acuerdo con las cuales son evaluadas todas las personas que compiten por posiciones sociales, a menudo presumen como si fueran la norma, capacidades, valores y estilos cognitivos y de conducta típicos de los grupos dominantes, poniendo así en desventaja a otras personas. Más aún, las aversiones y estereotipos racistas, sexistas, homofóbicos o discriminatorios en razón de la edad o la discapacidad continúan desvalorizando o tratando a alguna gente como si fuera invisible, colocándolas a menudo en situación de desventaja en las interacciones económicas y políticas. Las políticas que recogen la específica situación de los grupos oprimidos pueden compensar estas desventajas” (Young, 2000: 291-292).

Referencias bibliográficas

Agra, M. X. “Capacidades humanas e igualdad de las mujeres”. En: Puleo, A. (Ed.) (2008). *El reto de la igualdad de género. Nuevas perspectivas en Ética y Filosofía Política*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Estermann, J. (2012). *Colonialidad, descolonización e interculturalidad. Apuntes desde la filosofía intercultural*. En <http://es.scribd.com>.

Foucault, M. (1980). *Power/Knowledge: Selected Interviews and Other Writings 1972–1977*. London: Harvester Press.

Martínez-Bascuñán, M. (2012). *Género, emancipación y diferencia(s). La teoría política de Iris Marion Young*. Madrid: Calíope.

Martínez-Bascuñán, M. (2013). “Iris Marion Young y la aproximación feminista de lo político. Un recorrido por su trayectoria”. *Enrahonar Quaderns de Filosofia* 51, 15-40. revistes.uab.cat/enrahonar/article/view/v51-martinez-bascunan/pdf-es (recuperado 18 de abril 2014)

Martínez, S. y Agüero, J. (2008). *La dimensión político-ideológica del Trabajo Social. Claves para un Trabajo Social emancipador*. Buenos Aires: Dunken.

Martínez, S. y Agüero, J. (2014). *Trabajo Social Emancipador. De la disciplina a la indisciplina*. República Argentina: Fundación La Hendija.

Young, I. M. (2000). *La justicia y la política de la diferencia*. Madrid: Cátedra. Col. Feminismos.

PERCEPCIÓN DE LA VIOLENCIA INTRAGÉNERO EN PROFESIONALES DEL ÁMBITO SOCIAL DE LA PROVINCIA ESPAÑOLA DE OURENSE

Luis Manuel Rodríguez Otero*

RESUMEN

Históricamente se ha considerado que la violencia es un asunto exclusivo de parejas heterosexuales. Sin embargo, diversos estudios evidencian también su existencia en parejas LGBTI, así como una multitud de mitos y estereotipos respecto a este colectivo y sus relaciones sentimentales, los cuales pueden evidenciarse en profesionales y a nivel asistencial, favoreciendo la revictimización. Así mismo, algunos autores señalan que en los entornos ruralizados estas circunstancias se agudizan. Mediante un estudio exploratorio empírico-descriptivo y utilizando una encuesta de elaboración propia, se ha analizado la percepción respecto a la violencia intragénero que poseen 63 profesionales del ámbito social de la provincia española de Ourense. Tras analizar los resultados se plantea la importancia de incorporar esta violencia en los programas de formación dirigidos a profesionales del ámbito social, especialmente trabajadores sociales.

PALABRAS CLAVE: LGBT, violencia intragénero, Servicios Sociales, mitos, estereotipos y localidad.

ABSTRACT:

Historically it has been considered that the violence is exclusively a matter of heterosexual couples. However several studies have demonstrated its existence in pairs LBGTL) community, as well as a multitude of myths and stereotypes, respect to this group and their romantic relationships. Which can be evident in professional and standard of care, promoting the victimization. Well same authors point out that in these circumstances rural environments are exacerbated in greater measure.

Using an exploratory empirical study-descriptive (used a survey of our own) has been analyzed the perception that have 63 professionals in the social sphere of the Spanish province of Ourense respect to violence in same sex couples. After analyzing the results, it is stated the importance of incorporating this violence in the training programs for professionals in the social sphere, especially social workers.

KEYWORDS:

LGBT, same-sex violence, social services, myths, stereotypes and locality.

**Doctor en Trabajo Social por La Universidad de Vigo. Máster en Menores en situación de desprotección y conflicto social por la Universidade de Vigo. Trabajador Social en los Servicios Sociales Comunitarios de la Mancomunidade de Verín.
E-mail: luismaotero@yahoo.es*

INTRODUCCIÓN

Históricamente se ha considerado que la violencia es un asunto exclusivo de parejas heterosexuales, lo cual ha contribuido a que se ignoren tales manifestaciones en parejas formadas por personas del mismo sexo (Hamberger, 1996). Este hecho, sumado a: (i) la LGTBIfobia, el sexismo, (ii) la discriminación en contra del colectivo de lesbianas, gay, bisexuales, transexuales e intersexuales –en adelante LGBTI– y (iii) el propio miedo al reconocimiento del problema por temor a represalias homófobas, entre otros hechos, han provocado el silenciamiento y ocultamiento de la violencia entre personas del mismo sexo o violencia intragénero –en adelante V.I.– (López & Ayala, 2011; Island & Letellier, 1991; Merrill, 1999).

La V.I. refiere a la conducta violenta que se produce entre personas del mismo sexo, es decir formada por dos hombres, dos mujeres o un hombre o mujer con un transexual, transgénero o intersexual, dentro de una relación afectivo-sexual. Lo que constituye, al igual que en la violencia del hombre dirigida hacia la mujer, el ejercicio del poder con el objetivo de dominar, controlar, coaccionar o aislar a la víctima (Aldarte, 2012; Bravo, 2013; Mujika, 2009). En la legislación española este tipo de violencia no se incluye dentro de la violencia de género –en adelante V.G.–, sino que se enmarca dentro de la violencia doméstica. El motivo de esta delimitación jurídica se justifica porque la violencia de género, como indica Laurenzo (2008), se basa en la discriminación estructural de sexo femenino característico de las sociedades patriarcales, por lo que sus víctimas son siempre mujeres. En contraposición, la violencia doméstica apunta a la familia como sujeto de referencia y encuentra su explicación en las relaciones asimétricas, que afectan tanto a hombres como a mujeres, propias de la estructura familiar (Marqueda, 2006; Laurenzo, 2008).

Al igual que sucede en la V.G., este tipo de violencia se caracteriza por

presentarse en diversas formas: física, material, psicológica y sexual (Island & Letellier, 1991; Reyes, Rodríguez & Malavé, 2005). Estas manifestaciones pueden presentarse de manera individual o combinada, de forma puntual o dentro de un proceso continuo, a través de un bucle de retroalimentación denominado ciclo de la violencia, el cual, al igual que en las relaciones heterosexuales, se produce en tres fases², las que varían en el tiempo y en intensidad incrementando su frecuencia (Peterman & Dixon, 2003; Richard, Noret & Rivers, 2003).

Cabe señalar que este tipo de violencia se caracteriza por presentar factores determinantes, siendo los más representativos: (i) su invisibilidad, producto de la homofobia, la discriminación y el sexismo en torno a las personas que divergen del patrón heterosexual; (ii) la negación del problema por parte de las personas LGBTI por temor a ataques homofóbicos; (iii) la existencia de otros problemas con un mayor calado social como el SIDA, la igualdad o la homofobia; (iv) la opresión política y religiosa; (v) el hecho de que las víctimas sean reacias a denunciar o acudir a servicios que ofrezcan ayuda; (vi) el nivel de prejuicios, hostilidad y a la falta de interés que perciben ciertas víctimas por parte de los profesionales del ámbito sociosanitario y judicial, y (vii) a la multitud de mitos existentes sobre las relaciones intragénero y este tipo de violencia (Astor, 1996; Cantera, 2004; Chan & Reseacher, 2005).

Como indican Rodríguez-Madera o Toro-Alfonso (2005) el conjunto de factores expuestos anteriormente tienen implicaciones tanto a nivel personal como a nivel asistencial y favorecen la victimización. No obstante, haré referencia a este aspecto posteriormente. La existencia de este tipo de violencia está reflejada en diversos estudios tanto españoles como internacionales, en mayor medida en lengua inglesa, tales como el de Richards Noret & Rivers (2003), quienes en una revisión bibliográfica realizada en 2003 identifican hasta 2002 un total de 22 estudios. No obstante, se observa que no existe

un acuerdo por parte de la comunidad científica a la hora de identificar la prevalencia. Así, algunos autores indican que la V.I. es menos frecuente e intensa que la V.G. (Barreiros, 2009; Poorman et col., 2005), mientras que otros señalan que ambos tipos de violencia se caracterizan por poseer las mismas características y rango de severidad que la V.G. (Barbour, 2011; Dolan-Soto, 2005). No obstante, cabe destacar los hallazgos de Peterman & Dixon (2003), *Natrional Coalition of Anti-Violencia Programs* –en adelante NCAVP– (2001) y Reyes, Rodríguez & Malavé (2005), quienes hacen referencia a varias investigaciones realizadas tanto en EEUU como en Puerto Rico, las cuales identifican una prevalencia situada entre el 25-33% de la población LGBT. Por otro lado, Rodríguez-Otero et col. (2014) en una revisión sistémica de estudios sobre V.I. publicados entre 2003 y 2013 señalan que existe un porcentaje bastante significativo que podría oscilar desde el 25 al 60% e indican que varía en gran medida dependiendo del tipo de sociedad. Como señala Barbour (2011), un factor clave es la existencia o no existencia de políticas y derechos que reconozcan al colectivo LGBT y los protejan. Ya que como indican Rodríguez-Otero et col. (2014), donde existe un mayor reconocimiento y derechos al respecto, la prevalencia de la violencia es menor y su erradicación es más sencilla.

En revisiones como la realizada por Ruiz, Blanco y Cases (2004) sobre estudios de V.G. tanto en Europa como en América y Asia, se verifican también las dificultades para establecer su prevalencia. Esta oscila, dependiendo del estudio, ámbito o localización del mismo, entre el 10 y el 69%. No obstante, cabe señalar que los estudios de Petersen, Gazmararian y Clark (2001), Mazza, Dennerstein Garamszegi & Dudley (2001) sobre V.G., también identifican, al igual que la revisión sobre V.I. de Rodríguez-Otero et col. (2014), una oscilación situada entre el 25 y el 60%.

Expuestos estos datos, es válido señalar que debido a la incidencia de la V.I.,

la OMS (2002) ha manifestado que se ha convertido en un problema de salud pública que trasciende a categorías como la clase social, el origen étnico, el nivel socioeconómico y educativo o la orientación sexual. No obstante, tomando en consideración los bajos niveles de denuncias existentes por parte de las víctimas (Aldarte, 2012; NCVP, 2001), tal vez sea extrapolable la metáfora utilizada por Gracia (2009) en el caso de la violencia de género, quien señala que este fenómeno es “la punta del iceberg”, pues identifica solo las situaciones más extremas, graves, intensas o prolongadas en el tiempo, sin tomar en consideración aquellas que no se ven o están más ocultas.

LA VICTIMIZACIÓN SECUNDARIA

La victimización secundaria se puede entender como las consecuencias psicológicas, sociales, jurídicas y económicas negativas que dejan las relaciones de la víctima con el sistema jurídico, sanitario y de servicios sociales y de los medios de comunicación (de forma particular o institucional), por motivo de una mala o inadecuada atención a la víctima. Lo cual genera un choque frustrante entre las expectativas de la víctima y la realidad institucional o asistencial (Albertin, 2006; Campbell & Raja, 2005).

Determinadas situaciones pueden originar procesos de victimización que causan cambios relacionados con el bienestar económico, político, social, psicológico o biológico de las personas, y dan lugar al sufrimiento, pues afectan tanto a la propia persona como a su círculo sociocomunitario y familiar (Gutiérrez, Coronel & Pérez, 2009; Pearson, 2007). La victimización secundaria –también conocida como victimización criminal, revictimización, desviación deriva o doble victimización– es uno de los procesos que puede originar los cambios mencionados.

Siendo las situaciones de V.I. y de V.G. uno de los posibles ámbitos o campos de intervención del trabajo social, cobra especial importancia la existencia

de este tipo de situaciones en la praxis profesional, donde la victimización secundaria puede materializarse o reflejarse dentro del extenso entramado de instituciones implicadas y conducir a la víctima a una nueva experiencia de violencia a través de: (i) la ocultación o invisibilización; (ii) la minimización de los hechos; (iii) la derivación precipitada o expulsión institucional, obligando a la víctima a recontar su sufrimiento; (iv) la evaluación constante de la víctima por distintos profesionales; (v) la implicación o involucración por exceso o por defecto; (vi) las intervenciones y tratamientos estándares sin previo análisis individualizado de la atención; (vii) determinadas actitudes profesionales negativas (la no empatía, escucha activa, asertividad, etc.); (viii) la negación de derechos o recursos, y (ix) el nivel de prejuicios, mitos y estereotipos, la hostilidad y a la falta de interés (Calle, 2004; López & Ayala, 2011; Richards, Noret & Rivers, 2003).

Cantera (2004), Cantera & Blanch (2010) y Rodríguez (2013) indican que a la hora de contextualizar la V.I. es preciso identificar el entorno social, el cual se caracteriza por ser patriarcal, sexista y homofóbico. Este hecho podría fundamentar, como indica Cantera (2004), la existencia de multitud de mitos y estereotipos respecto a la población LGBTI y sus relaciones afectivo-sexuales, con los cuales se busca interiorizar en la sociedad realidades o concepciones erróneas con el fin de discriminar, aislar, minimizar o incluso erradicar, creando estereotipos que divergen de la realidad.

Island & Letellier (1991) señalan que existen quince mitos en cuanto a las relaciones homosexuales (ver Tabla 1). Cantera (2004: 118) realiza un análisis de estos y señala que “funcionan como obstáculos epistemológicos y como barreras ideológicas, pudiendo facilitar la victimización de las víctimas”, por lo que indica que cobran

Tabla 1: Mitos en cuanto a las relaciones homosexuales.

Mito 1	<i>Solo las mujeres heterosexuales son agredidas; los hombres gay nunca son víctimas de la violencia doméstica.</i>
Mito 2	<i>La violencia doméstica es más común en parejas heterosexuales que en relaciones de hombres gay.</i>
Mito 3	<i>La violencia doméstica entre dos hombres gay es un justo “combate” entre iguales.</i>
Mito 4	<i>Realmente no hay violencia cuando dos hombres pelean; es una situación normal.</i>
Mito 5	<i>La violencia doméstica entre hombres gay es solo una riña de enamorados.</i>
Mito 6	<i>El agresor siempre es más grande y fuerte; la víctima más pequeña y débil.</i>
Mito 7	<i>Los hombres que abusan bajo la influencia de las drogas o el alcohol no son responsables de sus acciones.</i>
Mito 8	<i>La violencia doméstica en hombres gay ha aumentado como resultado de la epidemia del SIDA, del alcoholismo y del abuso de drogas.</i>
Mito 9	<i>La violencia doméstica en hombres gay es una conducta sexual, una versión de sadomasoquismo que complace a las víctimas.</i>
Mito 10	<i>La ley no protege ni protegerá a las víctimas de violencia doméstica gay.</i>
Mito 11	<i>Las víctimas a menudo provocan la violencia que reciben y que merecen.</i>
Mito 12	<i>Las víctimas exageran la violencia que viven; si se sintieran muy mal, abandonarían la relación.</i>
Mito 13	<i>Salir de una relación de violencia resulta más fácil para los hombres gay maltratados, que para las mujeres que lo son por sus parejas heterosexuales.</i>
Mito 14	<i>La violencia doméstica en hombres gay ocurre principalmente entre hombres pertenecientes a determinadas clases sociales.</i>
Mito 15	<i>Las víctimas de violencia doméstica son “co-dependientes”.</i>

Fuente: Cantera (2004:118-121) y Island & Letellier (1991:16-24).

especial importancia cuando arraigan en profesionales del ámbito sociosanitario, judicial y educativo, propiciando una revictimización con erróneas o deficientes intervenciones profesionales a causa de la validación de tales estereotipos y mitos.

Las implicaciones que tienen estos mitos se dan a dos niveles: personal y asistencial. Cobrando especial importancia las que se producen en el ámbito de lo social y a nivel asistencial, ya que dificultan la escucha activa y la empatía, la prevención del maltrato y el reconocimiento de las víctimas, facilitando la victimización secundaria, la inducción a la profecía autocumplida y los diagnósticos a priori (Cantera, 2004; Rodríguez, 2013).

JUSTIFICACIÓN

Tras realizar una búsqueda de estudios referentes a la percepción que poseen distintos profesionales del ámbito social sobre la V.I en las principales bases de datos (Latinex, SciELO, Dialnet, Q.Sensi, SCIRUS, FreeFullPDF, Taylor & Francis, PsycInfo, ProQuest, Googleschol y Scopus), no se identificó ninguno. No obstante se observó que sí existen estudios sobre la V.G. (Calvo & Camacho, 2014) o sobre cuestiones como la homofobia, lesbofobia o transfobia en profesionales sociosanitarios (Ben-Ari, 2001; Crip, 2005; Røndahl, Innala & Carlson, 2004).

La provincia española de Ourense³ conjuga la existencia de tres tipos geográficos –urbano, rural y semiurbano– donde existen servicios sociales universales y diversas entidades y empresas del ámbito social que intervienen con distintos colectivos sociales (Rodríguez Otero, 2014; Millán, 2004). Así, esta investigación tiene como objetivo identificar la percepción que poseen distintos profesionales de esta demarcación sobre la V.I.; y es de especial interés ya que sería la primera de este tipo y, como tal, podría promover la reflexión respecto a: (i) la necesidad de realizar estudios similares y con una mues-

tra de mayor tamaño y alcance, y (ii) la apertura de un debate sobre la dimensión del calado de mitos y estereotipos en los distintos profesionales del ámbito social, así como su percepción y conocimiento respecto a la V.I.

DESCRIPCIÓN METODOLÓGICA

El objetivo general de esta investigación es explorar la percepción que poseen los distintos profesionales del ámbito social en la provincia de Ourense sobre la V.I. Se establecen los siguientes objetivos específicos: (i) analizar si la sexualidad de víctimas y agresores es determinante en la percepción de la V.I. en la muestra; (ii) determinar la existencia de intervenciones en la muestra respecto a la V.I., e (iii) identificar la existencia y calado de distintos mitos y estereotipos referentes a las víctimas y agresores en las relaciones afectivas LGTBI. Esta investigación está basada en un diseño de tipo instrumental empírico-descriptivo (Montero y León, 2007) a través de encuestas por

muestreo orientadas a la identificación en una población concreta. Para la realización del estudio se contó con una lista de profesionales y organizaciones e instituciones (Diputación Ourense, 2014). El trabajador social del municipio de Oimbra fue el encargado de contactar a la muestra a través del procedimiento indicado en tabla 2. El muestreo fue de tipo aleatorio estratificado en función a cinco criterios y estratos: sexo, edad, profesión y ámbito. En cada estratificación se han expresado los resultados como totales y porcentaje. Cabe destacar que este estudio es de tipo exploratorio focalizado en un ámbito geográfico concreto y determinado. Es por ello que las conclusiones a las que se han llegado tienen un alcance limitado.

En la muestra inicial (n=130), fueron invitados a participar los profesionales de Ourense del ámbito social de los servicios sociales comunitarios de los 92 ayuntamientos; los servicios especializados de la comunidad autónoma de Galicia de las oficinas de la provincia; los departamentos de Trabajo So-

Tabla 2: Resultados variables a nivel descriptivo.

<i>Estrato</i>	<i>Composición</i>	<i>Nº</i>	<i>%</i>
<i>Sexo</i>	<i>Hombre</i>	6	9,5
	<i>Mujer</i>	57	90,5
<i>Edad</i>	<i>Menos de 25 años</i>	1	1,6
	<i>De 26 a 35 años</i>	25	39,7
	<i>De 36 a 45 años</i>	20	31,7
	<i>De 46 a 55 años</i>	15	23,8
	<i>Más de 55 años</i>	2	3,2
<i>Profesión</i>	<i>Trabajador social</i>	48	76,2
	<i>Educador social</i>	5	7,9
	<i>Educador/a familiar</i>	2	3,2
	<i>Psicopedagogo/a</i>	2	3,2
	<i>Logopeda</i>	1	1,6
	<i>Orientador</i>	1	1,6
	<i>Psicólogo</i>	4	6,3
<i>Ámbito</i>	<i>Urbano</i>	20	31,8
	<i>Semiurbano</i>	15	23,8
	<i>Rural</i>	28	44,4

Fuente: Elaboración propia.

cial del servicio de salud; el personal del Plan de Inclusión y distintas empresas, asociaciones e instituciones privadas y ONG vinculadas al ámbito social. La muestra final objeto de análisis –aquella que participó–, como muestra la tabla, fue de 63 profesionales (n=63).

El instrumento utilizado para esta investigación fue una encuesta de elaboración propia formada por 31 cuestiones (25 cerradas y 6 en formato escala). Estas cuestiones referían a distintos aspectos descritos en los objetivos de esta investigación y en referencia a la V.I. y el colectivo de LGBT y sus relaciones afectivas. Para la elaboración de este cuestionario se consideraron, por un lado, los instrumentos de Reyes, Rodríguez y Malavé (2005), así como los Aldarte (2012) y la Felgbt (2011) sobre percepción personal y social de la V.I. y, por otro, los distintos mitos sobre las V.I. que identifican Island & Letellier (1991), Cantera (2004) y Cantera & Blanch (2010) y los estereotipos asociados a víctimas y agresores en situaciones de violencia en pareja expuestos por Cantera (2004).

El contacto con los distintos profesionales se han realizado a través de dos vías: telefónica y correo electrónico. Para ello se ha utilizado la plataforma web de la Consellería de Trabajo e Bienestar de la Xunta de Galicia (Matiass). A través de ambas vías se ha presentado la investigación y se ha solicitado la participación de forma anónima. Este procedimiento se ha realizado entre los meses de diciembre de 2013 y abril de 2014. Una vez obtenidas todas las encuestas se ha utilizado un programa estadístico (SPSS versión 15.0) para analizar los resultados, expresándolos como totales y porcentajes.

RESULTADOS

Partiendo de la percepción que poseen los participantes sobre la existencia de la V.I. se observa que, del total de la muestra (n=63), 61 profesionales (96,8%) consideran que existe este tipo de violencia en parejas LGBT frente a 2 profesionales (3,2%) que

niegan su existencia. En relación con la sexualidad de las parejas se observa que 57 encuestados consideran que existe en parejas gay (90,5%), 60 en parejas lésbicas (95,2%), 58 en parejas bisexuales (92,1%), 59 en transexuales (93,7%) y la totalidad (100%) en parejas heterosexuales.

Atendiendo a la percepción que manifiestan respecto a la prevalencia de la V.I., 5 de los encuestados (9,5%) consideran que este tipo de violencia es un problema “muy frecuente”, 20 “bastante frecuente” (33,3%), 33 “poco frecuente” (52,4%) y 3 no contestan a esta cuestión (4,6%).

Por otro lado, respecto a en qué tipo de parejas consideran los encuestados que existe una mayor prevalencia, se observa que 56 consideran que es únicamente en parejas heterosexuales (88,8%), 3 en todas las tipologías por igual (4,8%), 2 en transexuales (3,2%), 1 en parejas heterosexuales y lésbicas (1,6%) y uno no contesta a la cuestión. Respecto a la percepción que poseen los participantes respecto a las características de la V.I., los resultados señalan que en relación con la visión que tienen sobre si las víctimas comunican la situación, se observa que 6 (11,1%) consideran que no lo realizan, 53 (85,7%) que un escaso número de víctimas lo ponen en conocimiento y 1 (1,6%) que lo realizan en un gran número de casos. Por otro lado, los distintos profesionales consideran que las tipologías más frecuentes de violencia en estos tipos de parejas son en primer lugar la psicológica, seguida de la combinación de distintos tipos y la física. No obstante, se identifican diferencias en función de la sexualidad de las parejas, tales como los siguientes aspectos:

- (i) En parejas gay 52 profesionales (84,1%) consideran que la forma más frecuente es la psicológica, 3 (6,4%) la combinación de física y psicológica, 3 (4,2%) la física, 1 (1,6%) la psicológica y sexual, otro (1,6%) la combinación de todas y otro más (1,6%) no sabe o no contesta.
- (ii) En parejas de lesbianas 38 encuestados (61,9%) consideran que la for-

ma más frecuente es la psicológica, 8 (14,3%) la física, 5 (69,5%) la sexual, 4 (6,4%) la física y psicológica, 3 (4,8%) la combinación de las distintas tipologías, 2 (3,2%) la psicológica y sexual y 1 (1,6%) no sabe o no contesta.

(iii) En parejas en las que alguno de los miembros es transexual 34 (54%) consideran que la forma más frecuente es la psicológica, 8 (14,3%) la sexual, 6 (11,1%) la física, 4 (6,4%) la física y psicológica, 2 (3,2%) la combinación de todas, uno (1,6%) la psicológica y sexual y 5 (9,5%) no saben o no contestan.

Se observa que la muestra considera que la existencia de este tipo de violencia está asociada principalmente a la interiorización de la violencia (19,2%), motivos de control y poder (46%) y la carencia de habilidades de resolución de conflictos (22,2%).

Tomando en consideración el calado que tienen los mitos sobre el colectivo LGBTI o la V.I. en los profesionales, se observa que de los 15 mitos expuestos sobre la violencia en parejas LGBTI, la muestra no comparte el contenido de 8 de ellos (44,44%). No obstante, se observa que en los restantes 10 mitos algunos encuestados manifiesta su interiorización. A este respecto cabe destacar que:

- a) Los mitos que no evidencian interiorización⁴ hacen referencia a las siguientes cuestiones: solo las mujeres sufren violencia en pareja; los hombres gay nunca son víctimas de este tipo de violencia; los transexuales no sufren violencia en pareja; los similares comparativos a juegos de niños, peleas, combates entre iguales, riñas de enamorados, prácticas sadomasoquistas u otras conductas o prácticas sexuales destinadas a complacer a la pareja o por considerar que este tipo de parejas no están integradas por personas “normales”.
- b) Respecto a los mitos que sí tienen calado se observa que: un encuestado (1,6%) considera que las lesbianas sufren menos violencia en pareja que los gay; 16 (25,4%) afirman que la violencia es más frecuente en parejas heterosexuales: 6 (11,1%) que no toda per-

sona puede sufrir violencia en pareja; 25 (39,7%) que las relaciones de pareja LGBT se caracterizan por ser codependientes; 33 (52,4%) que las víctimas son codependientes; 2 (3,2%) que este tipo de violencia ocurre principalmente en determinadas clases sociales y personas con un bajo nivel formativo y económico y, para otros 2, que este tipo de violencia ha aumentado como resultado de la cuestiones relativas a problemas de alcoholismo, toxicodependencias o el SIDA.

Analizando la existencia de estereotipos sobre víctimas y agresores en la muestra, los resultados indican que:

(i) En relación con los agresores de este tipo de violencia, los distintos encuestados en 4 (6,4%) no identifican un estereotipo determinado, mientras que en relación con agresores el número de encuestados es de 29 (46%). Asimismo, se observa que en agresores los estereotipos con mayor calado son los de posesivo en 36 encuestados (57,1%), celoso para 23 (36,5%), adicto al alcohol en 7 (12,7%) o a las drogas en 6 (11,1%), en 2 por ser fuerte (3,2%), sádico en uno (1,6%) y ningún encuestado considera que se caracteriza por ser corpulento.

(ii) En relación con las víctimas 22 (34,9%) consideran que se caracterizan por ser dependientes y 20 (31,7%) frágiles psicológicamente. Ningún encuestado considera que se asocie a adjetivos como pequeño, provocador o exagerado.

Atendiendo al nivel de conocimiento que poseen los profesionales sobre las cuestiones relativas a la legislación en materia de V.I., como se observa, los resultados que señalan:

a) En relación a gay y lesbianas, 6 encuestados (11,1%) consideran que la ley no protege ni protegerá a las víctimas de este tipo de violencia, 15 (23,8%) que este tipo de violencia está regulado por la ley de V.G., 2 (3,2%) que existe una ley específica para este colectivo, 30 (47,6%) que ninguna de las anteriores opciones es correcta y 8 (14,3%) no sabe o no contesta.

b) Asimismo, en los casos en los que al menos una de las partes de la pareja

es transexual, 4 participantes (6,3%) consideran que la ley no protege ni protegerá a las víctimas de este tipo de violencia, 14 (22,2%) que este tipo de violencia está regulado por la ley de violencia de género, 8 (15,9%) que está regulado por la ley de V.G. solamente cuando han realizado los trámites legales para el cambio de género y poseen DNI, 20 (34,9%) que ninguna de las anteriores opciones es correcta, 12 (20,6%) no sabe o no contesta y ninguno señala que la ley de V.G. regula solamente cuando han realizado la reasignación de sexo vía quirúrgica.

Tomando en consideración aquellas cuestiones referentes a la práctica profesional de los encuestados se observa que (a) 53 participantes (84,1%) señalan que no han intervenido en ningún caso de este tipo de violencia, 8 (14,3%) en alguno, el 11,1% entre uno y cinco casos, el 3,2% en más de diez y otro (1,6%) no sabe o no contesta. (b) Asimismo, 4 encuestados indican (6,3%) que poseen protocolos específicos para casos de V.I. frente a 53 (84,1%) que evidencia su inexistencia. (c) Además, 34 profesionales (54%) indican que cuando existe un caso de violencia de género lo ponen o pondrían en conocimiento del juzgado o las autoridades pertinentes.

Finalmente atendiendo a las cuestiones referentes a la importancia del conocimiento y la visión laboral de los participantes, los resultados indican que:

a) En relación con la cuestión relativa al nivel de conocimiento que consideran que poseen respecto a este ámbito, 4 participantes (7,9%) consideran que es “bastante”, 25 (39,7%) “poco”, 10 (15,9%) “muy poco”, 20 (33,3%) “ninguno” y 2 (3,2%) no saben o no contestan. Ninguno indica que sea “mucho”.

b) Respecto a la importancia que otorgan al hecho de poseer los suficientes conocimientos para la intervención ante casos de V.I., el 65,1% de la muestra (41 encuestados) lo consideran “muy importante”, 17 (27%) consideran que es “bastante importante”, uno (1,6%) “poco importante”, 4 (6,3%) no saben o no contestan y ninguno indica

que sea “nada importante”.

c) Atendiendo a la sensibilización laboral respecto a este tipo de violencia descrita, para 13 profesionales (20,6%) es “mucho”, “bastante” en 20 (33,3%), “poca” en 17 (27%), “muy poca” en 8 (14,3%), “ninguna” en uno (1,6%) y 2 (3,2%) no saben o no contestan.

ANÁLISIS

Tomando en consideración los estratos analizados (sexo, edad, profesión, lugar y ámbito de trabajo) se observa que los encuestados y cada uno de los estratos se caracterizan por los siguientes aspectos:

Atendiendo al sexo de la muestra se observa que tanto hombres como mujeres consideran que existe la V.I. No obstante, se producen diferencias, ya que los hombres la reconocen y visibilizan en mayor proporción. Sin embargo, respecto a la percepción sobre en qué grupo existe una mayor prevalencia, son las mujeres quienes no señalan únicamente a los heterosexuales. En relación al tipo de violencia más frecuente en parejas de lesbianas, tanto hombres como mujeres se inclinan por la opción psicológica, aunque en mayor proporción los hombres. Sin embargo, son las mujeres las que señalan otros tipos de violencia: la combinación de varios tipos, en mayor medida en relación con lesbianas. En cambio, en relación con las parejas en las que algún miembro es transexual se observa que ambos grupos consideran que la forma más frecuente es la de tipo psicológico, seguida de la sexual (en mayor medida en hombres) y un alto porcentaje de desconocimiento (mayor en hombres). Tanto hombres como mujeres evidencian mitos sobre las relaciones formadas por personas del mismo sexo y la V.I., así como estereotipos respecto al agresor (ligeramente superior en hombres). Sin embargo, se producen diferencias respecto a la existencia de estereotipos sobre las víctimas, ya que es un 37,8% superior en las mujeres. Se observa que ambos grupos refieren al desconocimiento de la V.I. Así, un mayor número de muje-

res (25%) la identifican con la violencia de género, mientras que en hombres el número es menor (17%). Asimismo, el 17% de los hombres y el 11% de las mujeres consideran que la ley no protege ni protegerá a este colectivo en casos de violencia en pareja. En relación con el número de casos de V.I. intervenidos se observa que tantos hombres (17%) como mujeres (15%) han realizado alguna. Por otra parte se observa que ambas variables identifican un nivel de conocimiento respecto a este ámbito medio en mujeres y bajo en hombres. También se describe una mayor valoración sobre la importancia de poseer los conocimientos necesarios en este ámbito en mujeres que en hombres en un 17%. Asimismo, las mujeres describen un nivel de sensibilización en su ámbito de laboral inferior al que describen los hombres.

Analizando la edad de los encuestados, los resultados evidencian que todos los grupos de edad identifican la existencia de la V.I. No obstante, se observa que la muestra más joven indica en mayor medida su existencia en gay y bisexuales y un mayor índice de prevalencia. Se observa que los profesionales de mayor edad indican en mayor porcentaje que la V.I. está asociada a determinadas clases sociales. Por otro lado, los resultados revelan que en relación con las tipologías de violencia más frecuente en estos tipos de relaciones son para todos los grupos de edad, la psicológica en el caso de las lesbianas, gay y transexuales. Aunque en relación con la muestra de mediana edad existe un alto porcentaje que considera la combinación de varias formas en gay y lesbianas y transexuales como más frecuente que el resto de la muestra. Respecto a los gay los profesionales más jóvenes y de más edad consideran que existe un alto nivel de violencia sexual y también física para los de menor edad. Y en el caso de transexuales, física o sexual para los de mediana edad. Se observa que la muestra de edades comprendidas entre 36 y 55 años considera que las víctimas comunican en menor medida su situación y la de mayor edad consi-

dera que se trata de un problema más frecuente que la de edades medias o inferiores. En relación con los distintos mitos sobre las V.I. y las relaciones de pareja entre iguales se observa que los profesionales más jóvenes evidencian un 40% menos que los de edades superiores. Sin embargo la muestra de mayor edad posee un menor grado de interiorización de estereotipos respecto a los agresores y la de mediana edad respecto a las víctimas. Sobre el nivel de conocimiento declarado sobre la V.I., la muestra más joven identifica un nivel superior y valora este en mayor medida. Por otro lado, la muestra de mayor edad es quien indica un mayor nivel de sensibilización laboral al respecto.

Atendiendo a la profesión los resultados evidencian que también se producen diferencias en función a las profesiones de los encuestados. Así, los educadores (familiares y sociales) son los que reconocen en mayor medida la existencia de la V.I. Sin embargo, son los trabajadores sociales los que indican una mayor percepción sobre su prevalencia. Respecto a los tipos de violencia, todos los profesionales identifican la psicológica como la más frecuente. Sin embargo, son educadores y trabajadores sociales los que perciben un grado más alto de violencia física para lesbianas y los educadores sociales y familiares para gay y transexuales. Se observa que los profesionales que registran un menor número de mitos sobre el colectivo LGBT y la V.I. y estereotipos respecto a las víctimas son los trabajadores sociales. Sin embargo, los educadores sociales y familiares son los que evidencian un menor grado de estereotipos respecto a los agresores. Los trabajadores sociales son los que declaran la intervención en un mayor número de casos de V.I. y educadores los que identifican un mayor conocimiento sobre este tipo de violencia. Todas las categorías profesionales señalan la importancia de poseer los suficientes conocimientos sobre la V.I. para poder desarrollar su profesión de forma correcta y señalan un nivel de sensibilización labo-

ral media-alta.

Finalmente en función al ámbito geográfico en el que trabaja la muestra, se observa que los profesionales del ámbito rural son los que identifican un mayor nivel de existencia de este tipo de violencia y un mayor conocimiento al respecto. No obstante, se observa que en el rural es donde se asocia en mayor medida la V.I. a determinadas clases sociales y donde existe un mayor grado de estereotipos respecto a víctimas y agresores. Asimismo, en el ámbito urbano se identifica un mayor grado de institucionalización de los distintos mitos sobre el colectivo LGBT y la V.I. Siendo en las zonas suburbanas zonas intermedias entre el rural y la urbe respecto a los mitos como los estereotipos. Por otro lado se observa que en el rural los distintos profesionales valoran en mayor grado la importancia de poseer los conocimientos necesarios sobre la V.I. También se identifica que en los tres ámbitos la sensibilización laboral respecto a este ámbito es alta.

CONCLUSIÓN

A pesar de que cada vez existen más estudios centrados en la V.I. (aunque en menor medida que la de género), se evidencia que históricamente se ha considerado que la violencia es un asunto exclusivo de parejas heterosexuales (Hamberger, 1996; Reina, 2010). Estas circunstancias han contribuido a que la V.I. se caracterice por una menor visibilización y un menor nivel de conocimiento o toma de conciencia social. Estos elementos pueden convertirse en potenciales factores de victimización secundaria a través de la incorrecta intervención de los profesionales que conforman el complejo entramado institucional que interviene en casos de violencia en pareja (Calle, 2004; López & Ayala, 2011; Richards, Noret & Rivers, 2003).

En el presente estudio se observa que entre los distintos profesionales del ámbito social de la provincia de Ourense se reconoce e identifica la existencia de la violencia entre pa-

rejas del mismo sexo (especialmente trabajadores sociales, educadores familiares y sociales, profesionales de menor edad, hombres, de ámbito rural y especialmente respecto a transexuales y lesbianas). Estos resultados evidencian el desconocimiento por parte de algunos profesionales del ámbito social respecto a la V.I., así como la carencia de elementos de intervención social al respecto. Rompen con ideas preexistentes respecto a la tolerancia y la evolución social en términos de avances de igualdad, las cuales generalmente se asocian a la población más joven, de ámbito urbano y determinadas profesiones vinculadas al ámbito social. Asimismo, confirman la existencia de intervenciones profesionales en referencia a este tipo de violencia, ya que un 14% de los profesionales señalan su intervención en algún caso, siendo estos de los tres ámbitos analizados (urbano, semiurbano y rural). Aunque se denota un mayor acercamiento por parte de las víctimas en ámbitos más pequeños o medios, siendo tal vez la proximidad o el nivel de conocimiento interpersonal un factor clave.

Por todo ello, considero necesaria la realización de actividades o medidas concretas y específicas destinadas a visibilizar en mayor grado este tipo de violencia, prevenirla y evitar situaciones de victimización secundaria, especialmente para el conjunto de profesionales del ámbito social, educativo y sanitario, los cuales debido a sus funciones profesionales están fuertemente ligados a situaciones de intervención ante posibles casos de violencia. Por lo que una incorrecta intervención puede favorecer la victimización secundaria de las víctimas, incrementando así la ruptura del ciclo de la violencia que caracteriza estas situaciones.

Siendo el trabajo social una profesión idónea para la intervención con las víctimas de este tipo de violencia y para la realización de medidas de prevención y toma de conciencia, considero necesario abrir un debate profesional respecto a la dimensión de lo que en

nuestra intervención profesional en casos de V.I. o V.G. ocultamos, invisibilizamos, minimizamos o derivamos precipitadamente, evaluamos, cuestionamos o nos implicamos por exceso o defecto con las víctimas, utilizamos intervenciones y tratamientos estándares sin previo análisis individualizado de la atención y determinadas actitudes profesionales negativas o poseemos prejuicios, mitos y estereotipos respecto a la violencia en pareja, víctimas, agresores o personas LGTBI. Así como la forma en que este conjunto de circunstancias convierten a las víctimas de nuevo en víctimas. ●

1. Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. Publicado en BOE núm. 313 de 29 de diciembre de 2004. Recuperado en <http://www.boe.es/boe/dias/2004/12/29/pdfs/A42166-42197.pdf>

2. Walker (2000) señala que la violencia en pareja se produce en tres fases: (i) fase de tensión, (ii) fase de abuso-agresión y (iii) fase de luna de miel.

3. La provincia interior de Ourense está situada al noroeste de España. Fronteriza en su franja sur con Portugal y con un total de 333.257 habitantes, es la tercera provincia gallega y está compuesta por 92 ayuntamientos, todos, excepto su capital (108.002 habitantes), de tipo rural o semiurbano (Rodríguez Otero, 2014).

4. La interiorización o asimilación de los mitos hace referencia al entramado de representaciones mentales (que incluye desde creencias nucleares a distorsiones cognitivas), presentes en una persona y se manifiesta a través de actitudes, posicionamientos, percepciones, sentimientos o ideas (Rodríguez Otero, 2014a).

Referencia bibliográfica

Albertin, P. (2006). "Psicología de la Victimización Criminal". En Urra, J. & Saiz, D. *Psicología Criminal* (p. 245-276). Madrid: Pearson Educación.

Aldarte. (2012). "Por los buenos tratos en las relaciones lésbicas y homosexuales". Informe para la inclusión de la perspectiva LGTB en los planteamientos sobre violencia de género: propuestas para el debate. <http://aldarte.org/comun/imagenes/documentos/BUENOSTRATOS%20%281%29.pdf> (recuperado 7 de enero 2013)

Astor, H. (1996). *Mediation of intra-lesbian disputes*. Melbourne University Law Review, 20 (4), 953-978.

Barbour, E. (2011). An Ecological Analysis of Same-Sex Domestic Violence between Gay Men, *Kaleidoscope*, 10 (38), 1-9.

Ben-Ari, A. T. (2001). "Homosexuality and heterosexism: views from academics in the helping professions". *Br J Soc Work*, 31, 119-131.

Bravo, F. L. (2013). "No hay orgullo en la violencia intragénero". <http://www.violenciaintragenero.com/wp-content/uploads/2013/11/triptico-violencia-intragenero.pdf> (recuperado 12 de abril 2014).

Calvo, G. & Camacho, R. (2014). "La violencia de género: evolución, impacto y claves para su abordaje". *Enfermería Global*, 33 (1), 424-439.

Calle, S. (2004). Consideraciones sobre la victimización secundaria en la atención social a las víctimas de violencia de género" *Portularia*, 1 (4), 61-66.

Campbell, R. & Raja, S. (2005). "The sexual assault and secondary victimization of female veterans". *Psychology of Woman Quarterly*, 29 (1), 97-106.

Cantera, L. (2004). "Más allá del género. Nuevos enfoques de "nuevas" dimensiones y direcciones de la violencia en pareja". (Tesis inédita de doctorado). Universitat Autònoma de Barcelona. <http://www.tdx.cat/handle/10803/5441> (recuperado 14 de febrero 2013).

- Cantera, L. y Blanch, J. M. (2010). "Percepción Social de la Violencia en la Pareja desde los Estereotipos de Género". *Intervención psicosocial*, 19 (2), 121-127.
- Chan, E. & Reseacher, S. (2005). "Domestic violence in gay and lesbian relationships: An overview. Australian Domestic and Family Violence Clearinghouse". http://www.adfvc.unsw.edu.au/PDF%20files/Gay_Lesbian.pdf(recuperado 9 de agosto 2013).
- Crip, C. (2005). "Homophobia and use of gay affirmative practice in a sample of social workers and psychologists". *Journal Gay Lesb Soc Serv*, 18, 51-70.
- Diputación Ourense. (2014). Aros. *Guía de recursos para el Voluntariado y los Servicios Sociales de la Provincia de Ourense*. Ourense: AICA.
- Dolan-Soto, D. (2005). NYC *Anti-Violence Project*. Transgender and Bisexual Domestic Violence Report. <http://www.avp.org/publications/reports/2005nycdvrpt.pdf> (recuperado 23 de septiembre 2013).
- FELGBT (2011). *Informe sobre la situación de la violencia entre parejas del mismo sexo*. No publicado.
- Gracia, E. (2009). "The context of domestic violence: social and contextual factors associated with partnet violence against women, 95-109". En Pearlman, K.S. (Ed.). *Mariage: Roles, stability and conflict*. N. York: Nova Science Publishers.
- Gutiérrez, C. Coronel, E. & Pérez, C. E. (2009) *Revisión teórica del concepto de victimización secundaria*. *Liberabit*, 15 (1), 49-58.
- Hamberger, L. K. 1996. "Intervention in gay male intimate violence requires coordinated efforts on multiple levels". En Rezetti, C. M.& Miley, C. H. (Eds.), *Violence in gay and lesbian domestic relationships*, (p.83-91). New York, NY: Harrington Park Press.
- Island, D. & Lettelier, P. (1991). *Men who beat the men who love them: Battered gay men and domestic violence*. New York: Harrington Park Press.
- Laurenzo, P. (2008). "Infracciones penales relativas a la violencia de género: delitos y faltas". *Abogacía*, 0, 269-284.
- López, M. & Ayala, D. (2011). Intimidad y las múltiples manifestaciones de la violencia doméstica. *Revista Salud y Sociedad*, 2 (2), 151-174.
- Marqueda A., M. L. (2006). "La violencia de género: entre el concepto jurídico y la realidad social", *Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología*, 8 (1), 4-8.
- Mazza, D., Dennerstein, L., Garamszegi, C.V. & Dudley, E.C. (2001). *The psysical, sexual and emotional violence history of middle-aged women: a community-based prevalence study*. *Med J Aust*, 175 (1), 199-201.
- Merrill, G. (1999). "1 in 3 of 1 in 10: Sexual and dating violence prevention groups for lesbian, gay, bisexual, and transgendered youth". En Levanthal, B. & Lundy, S. (Eds.). *Same-sex domestic violence: Strategies for change*, (p.201-213). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Millán, J. C. (2004). *Exclusión Social y Políticas Activas para la Inclusión*. A Coruña: I.G.I.S.S.
- Montero, I. y León, O. G. (2007). "A guide for naming reseacher studies in Psychology". *Instrumental Journal of Clinical and Heath Psychology*, 7, 847-862.
- Mujika, I. (2009). "Comparecencia ante la Subcomisión para el estudio del funcionamiento de la ley integral de medidas contra la violencia de género". <http://www.aldarte.org/comun/imagenes/documentos/COMPARECENCIA.pdf> (recuperado 2 de octubre 2013).
- NCAVP. (2001). 2000 *National Domestic Violence Report*. New York: NCAVP. <http://www.ncavp.org/publications/NationalPubs.aspx> (recuperado 23 de septiembre 2013).
- OMS. (2002), *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. Washington, DC: OPS.
- Pearson, A. (2007). *La victimología y sus desarrollos en América Latina*. Conferencia presentada en el IV Congreso virtual de psicología jurídica.
- Peterman, L. M. & Dixon, C. G. (2003). Domestic violence between same sex partners: Implications for counseling. *Journal of Couseling and Development*, 81 (1), 40-47.
- Petersen, R., Gazmararian, J.,& Clark. K. A. (2001). *Partner violence: implications for health and community setting*. *Womens Health Issues*, 11 (1), 116-25.
- Poorman, P., Seelau, E. y Seelau, S. (2003). Perceptions of Domestic Abuse in Same-Sex Relationships and Implications for Criminal Justice and Mental Health Responses. *Violence and Victims*, 18 (6), 659-666.
- Reyes, F., Rodríguez, J. & Malavé, S. (2005). "Manifestaciones de la Violencia Doméstica en una muestra de hombres homosexuales y mujeres lesbianas puertorriqueñas". *Revista Interamericana de Psicología*, 3 (5), 449-456.
- Richards, A., Noret, N. & Rivers, I. (2003). Violence and Abuse in Same-Sex relationship: A review Literature Social Inclusión and Diversity Paper nº 5. York St. John College: School of Sports Science and Psychology.
- Rodríguez-Madera, S. & Toro-Alfonso, J. (2005). *Al margen del género. La violencia doméstica en parejas del mismo sexo*. San Juan P. R.: Ediciones Huracán.
- Rodríguez Otero, L. M. (2013). "Desmitificación de la violencia en parejas del mismo sexo". *Revista Iberoamericana de Salud y Ciudadanía*, 2 (2), 102-109.
- Rodríguez Otero, L. M. (2014). *Retos educativos en el desarrollo local: percepción educativa de alumnado, familias y agentes sociales en la Comarca de Verín*. Munich: Grin.
- Röndahl, G., Innala, S. & Carlson, M. (2004) "Nurses' attitudes towards lesbians and gay men". *JAdv Nurs*, 47, 386-392.
- Ruiz, I., Blanco, P. & Cases, C. (2004). "Violencia contra la mujer en pareja: determinantes y respuestas sociosanitarias". *Gac. Sanit*, 18 (2), 4-12.

DISCUSIONES, TENSIONES Y PROPUESTAS PARA LA INTERVENCIÓN SOCIAL CON JÓVENES: UNA MIRADA DESDE EQUIPOS PROFESIONALES EN EL ÁREA DE LA SALUD¹

Natalia Hernández M.*

Camila Véliz B.**

RESUMEN

Este artículo es resultado de una investigación realizada desde el Departamento de Trabajo Social de la Universidad Alberto Hurtado. En él se consideraron las nociones de intervención social, jóvenes, equipos profesionales de centros de salud, en pos de la construcción del objeto indagatorio. Se buscó tensionar las nociones mencionadas, en búsqueda del reconocimiento de las acciones de intervención cotidianas diseñadas por los equipos de profesionales vinculados a centros de salud. A través del ejercicio, fue posible reconocer tensiones que configuran las acciones de los equipos profesionales y que se instalan como dispositivos de intervención. Se aprecian conjunciones de nociones clásicas y contemporáneas acerca de los jóvenes (mirada de etapa versus reconocimiento de actoría), de las acciones de transformación, entre otras. Finalmente, se presentan reflexiones que apuntan a colaborar en la operatoria de procesos de intervención que asuman en su centro la complejidad y las tensiones de los contextos actuales.

PALABRAS CLAVE

Intervención social; Equipos Profesionales; Jóvenes; Ámbitos de Salud.

ABSTRACT

This paper is a result of a research process realized by the Social Work Department at Alberto Hurtado University. In here, notions of social intervention, young people, health centers professional teams (that declare its work with these subjects) were considered to the construction of the research's object. It was searching about how to tense the mentioned notions, in pursuit of the recognition of the daily actions of intervention designed by the professionals teams linked to health centers.

Across the mentioned exercise, it was possible to recognize tensions that form the professional teams actions and that settle like intervention devices. There is recognized the conjunction of classic and contemporary notions about the young subjects (stage look v/s subject recognition), of the transformation actions, between others. Finally, there appear considerations that point to collaborate in the reflection and intervention's operative process that assume in its center the complexity and the tensions of the current contexts.

KEYWORD

Social Intervention; Professional Teams; Young people; Health issues

*Trabajadora Social y Magister en Trabajo Social de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Doctorante en Trabajo Social de la Universidad Nacional de la Plata. Académica y Directora de la carrera de Trabajo Social Universidad Alberto Hurtado. nhernandez@uahurtado.cl.

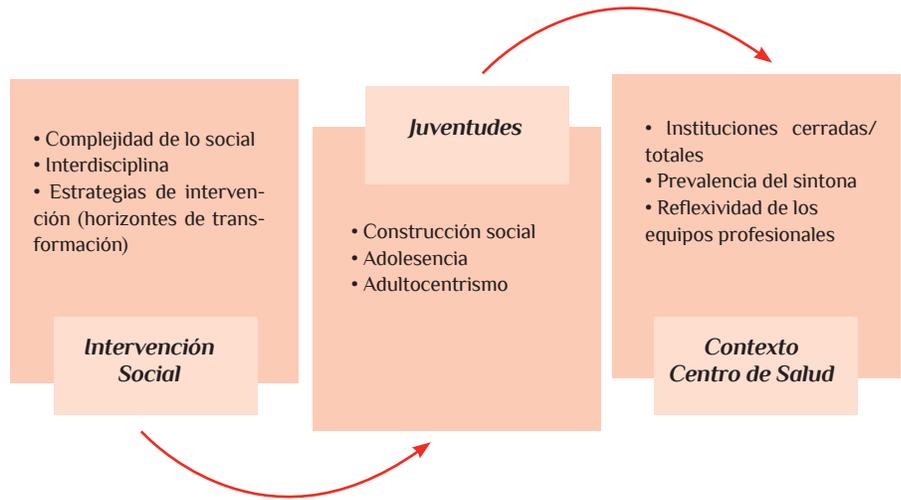
**Trabajadora Social Universidad Alberto Hurtado. Magister en Psicología Comunitaria Universidad de Chile. Coordinadora académica de la carrera de Trabajo Social de la Universidad Alberto Hurtado. cveliz@uahurtado.cl.

Pensar la intervención social permite abrir una amplia discusión sobre sus dimensiones y alcances. Uno de los elementos distintivos para la disciplina del Trabajo Social es el preguntarse y cuestionarse cómo los procesos de intervención potencian transformaciones. Pregunta que no tiene una única respuesta, pues el escenario en que se plasma esta interrogante se caracteriza por las discusiones y aportes que emanan desde las perspectivas interdisciplinarias.

El reto es un abordaje integral que no dé cabida a miradas lineales que puedan traicionar la apuesta de transformación por nociones simplistas que no den cuenta de la complejidad de los fenómenos sociales; el desafío es la articulación de los diversos elementos comprensivos para operacionalizarlos² con las posibilidades de cambio. Este abordaje se sitúa en el espacio de la complejidad (entendida como la conjugación de elementos que configuran la realidad contemporánea), poniendo de manifiesto la cimentación de relaciones disciplinares, que no solo se presenten en un mismo “espacio”, sino que se vinculen en pos de comprender y desarrollar acciones que aporten a la idea de sociedad y justicia que se ubica en el horizonte. Es la exigencia actual por un trabajo coordinado que aborde las diferentes tensiones de los elementos que se encuentran presentes en los dispositivos de transformación.

Las nociones de intervención contemporánea posibilitan la formación de diversos fenómenos sociales en tensión con los sujetos, particularmente con aquellos que se han visto invisibilizados por miradas hegemónicas de la cultura liberal, como los jóvenes, quienes, según el punto de vista desde el que se los conceptúe, aparecerán como actores o “no sujetos”. Es por ello que el lugar cobra un valor fundamental, puesto que marca las comprensiones que se despliegan en torno a las juventudes como también a los diversos fenómenos sociales que se tensionan con su construcción, escogiendo como escenario a los contextos de salud.

A continuación se presenta un cuadro



que busca explicitar las formas de conjunción de los tres grandes ejes que se abordan en este artículo: intervenciones sociales, juventudes y contexto específico.

A partir de lo expuesto, se elaboró una apuesta investigativa que se ubicó desde las tensiones que aborda la disciplina de Trabajo Social, tomando como eje central los procesos de intervención social compleja (operatoria de las acciones de transformación). Se buscó indagar en las operaciones que se realizan en el diseño y ejecución de estos procesos, siendo fundamental el reconocer los sistemas de comprensión que los equipos profesionales utilizan en su quehacer. Estos sistemas se presentan como “mapas de navegación” que brindan intencionalidad a las acciones que se desprenden desde ellos, superando la idea de un método de intervención específico (Carballeda, 2013; Matus, 2002; Vélez, 2003).

LOS CENTROS DE SALUD QUE TRABAJAN CON JÓVENES

El escenario de los centros de salud se vuelve interesante para el ejercicio diseñado, pues permite revisar en tensión los discursos y las acciones desde los equipos profesionales. Dicho espacio posee una característica clara en torno a los lineamientos de las políticas que se han de cumplir en cuanto al abordaje de los fenómenos sociales, como también las certezas que los

equipos profesionales tienen en torno a los espacios de transformación. Se hace imperante señalar que Chile no posee una política integral dirigida a jóvenes, sino más bien programas focalizados que se centran en problemáticas sociales (embarazo, consumo problemático, reinserción, entre otro), particularmente desde el ámbito de salud. Es desde estas tensiones que se levantan los dispositivos que conjugan tanto las fuerzas de visibilización como las de invisibilización.

Desde distintas nociones que se proponen para la intervención social, es posible reconocer que diversos equipos de profesionales generan acciones a partir de dispositivos específicos que orientan las estrategias que escogen para su quehacer. La toma de decisiones en torno a los accionares, se realiza en función de diversos elementos que generan los fenómenos, sin que, necesariamente, estos se encuentren visibilizados: cimentación del sujeto, contextos, identidad cultural, entre otros. He aquí uno de los elementos centrales de la presente investigación, ya que se postula que todo quehacer profesional se relaciona con fundamentos esenciales que componen las estrategias de acción. Como expresa Parisí (1993), siempre nuestras propuestas teóricas se encuentran determinadas por un “modelo, matriz o paradigma teórico, en el cual –clara o difusamente– estamos inscritos”, de modo que el “campo categorial en el que efectivamente es-

temos inscritos (clara o difusamente) es mediador de nuestra visión de la realidad y el sentido de nuestra práctica profesional” (1993: 6-9). Esta reflexión abre la posibilidad de complejizar la relación teoría-práctica en el proceso de intervención, colocando la necesidad de encaminar el esfuerzo y la tarea crítica en esclarecer y articular los órdenes de sentido que operan en nuestra acción –el “sentido intencional” y el “sentido práctico”–, articulación que no es inmediata, pues requiere de un proceso de actitud crítica permanente que comienza con el reconocimiento de “descubrimos determinados”, esto es, “indagar en los contenidos y sentidos de nuestro sentido práctico” (Parisi, 2007: 97).

ESTRATEGIA METODOLÓGICA

Dado que el interés principal de la investigación fue conocer los discursos de los profesionales de la salud en función de la intervención con jóvenes, y cómo estos permiten generar estrategias de intervención, es que se trabajó desde una perspectiva cualitativa (Strauss y Corbin, 2002; Flick, 2007) en tanto el reconocimiento de las subjetividades y de las prácticas profesionales cotidianas son centrales para el análisis del estudio.

En relación con el enfoque cualitativo es que se trabajó con el método de análisis de discurso (Van Dijk, 1997, Iñiguez, 2003), en el entendido que esta propuesta busca posicionar la elaboración del significado de las experiencias en la base de la interacción social. En el marco de esta investigación se abordó el fenómeno desde este paradigma, debido al nivel de relaciones establecidas entre las dimensiones analizadas y sobre cómo estas dimensiones configuran una red de significados que son particulares y subjetivos (Blumer, 1982; Blumer, Mead en Flick 2007; Flick, 2007). Por tanto, la palabra no es la que carga el significado, sino que en su relación y contexto el significado está entre las personas; por ello se entiende el discurso como una práctica social (Van Dijk, 1997,

Iñiguez, 2003). No hay ningún significado estable preexistente o codificable de manera unívoca; solo el contexto da una posibilidad real de comprensión. Asimismo, se consideraron también elementos de la propuesta del análisis crítico del discurso (Van Dijk, 1997), en donde el investigador se posiciona desde el lugar en donde el proceso investigativo permitiría la generación de cambios y transformaciones; en palabras del cientista: “Se aspira a producir conocimiento y opiniones, y a comprometerse en prácticas profesionales que puedan ser útiles en general en procesos de cambio político y social, y que apoyen en particular a la resistencia contra el dominio social y la desigualdad” (p. 24). En función de los elementos mencio-

jóvenes.

A partir de ello, la muestra quedó conformada por tres instituciones de la Región Metropolitana:

Los centros de salud que fueron parte de la investigación se caracterizan por tener una oferta programática de intervenciones específicas dirigidas hacia los jóvenes. En sus modelos de intervención consideran variables sociales, psicológicas, biológicas y culturales, al momento de hacer referencia a los mundos juveniles. A partir de ello, desarrollan acciones integradas en pos de los fenómenos que estos sujetos experimentan. Algunas de las situaciones que abordan son embarazo adolescente, consumo problemático de drogas, rezago escolar. Las actividades que desarrollan están asociadas

	<i>Dependencia Institucional</i>	<i>Comuna</i>	<i>Equipo profesional entrevistado</i>
<i>Institución N°1</i>	<i>Corporación privada de salud (perteneciente a la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile)</i>	<i>Lo Barnechea</i>	<i>2 médicos adolescentólogos Médico pediatra Psicóloga 2 Trabajadoras sociales Psicopedagoga</i>
<i>Institución N°2</i>	<i>Fundación con financiamiento público con orientación cristiana.</i>	<i>Cerro Navia</i>	<i>Trabajador social Psiquiatra Psicopedagogo Psicólogo Educador social Técnico en rehabilitación</i>
<i>Institución N°3</i>	<i>Organización sin fines de lucro de dependencia de la Universidad de Chile.</i>	<i>Independencia</i>	<i>Médico Psiquiatra Trabajador social Enfermera matrona</i>

nados, la investigación desarrolló una estrategia de muestreo de carácter intencional-estratégica con los siguientes criterios para la constitución de la muestra:

- Instituciones que trabajen con jóvenes en situación de vulnerabilidad social.
- Que los equipos de las instituciones estuvieran conformados por profesionales de distintas disciplinas (social, educación, salud).
- Instituciones que se definen como alternativas de trabajo integral con

a la prevención, promoción, acompañamiento y atención de salud primaria. Asimismo, las actividades que realizan tienen un énfasis en una participación activa de los jóvenes, reconociendo su protagonismo para el proceso de intervención, autonomía progresiva e independencia; esto a partir de un enfoque integral de la salud (enfoque biopsicosocial).

Para acercarse a conocer la experiencia de los profesionales que intervienen con jóvenes en el área de la salud se realizaron 17 entrevistas en profundi-

dad, que permitieron conocer aquello que elaboran los profesionales en torno al fenómeno de estudio. La utilización de esta técnica posibilita indagar en aquello que en ocasiones no es dicho recurrentemente, cuestión que fue reconocida por los entrevistados como vital para poder pensar en sus prácticas profesionales y con ello facilitar actividades de reflexión y crítica, fomentando así un ejercicio de análisis que permita remirar las categorías con las cuales se trabaja de manera cotidiana, con el fin de evitar la naturalización de las prácticas sociales vinculadas a la intervención. Por ello, las categorías consideradas en las entrevistas fueron: cimentación del sujeto juvenil y profesional, soportes conceptuales con los cuales trabajan las instituciones, estrategias de intervención y horizontes o alcances de las acciones desarrolladas. Por tanto, esta investigación fue una invitación a detenerse a mirar cómo tres equipos profesionales, que trabajan con jóvenes en el área de salud, explican lo que hacen, desde dónde y cómo, cuáles son sus dificultades y las tensiones operativas que se presentan en el quehacer cotidiano. Y con ello, elaborar categorías analíticas que permitan comprender los fenómenos que se dan en estos escenarios profesionales.

HALLAZGOS

Desde una perspectiva metodológica, se ha optado por trabajar el material desde la propuesta del análisis de discurso (Van Dijk, 1997, Iñiguez, 2003), en el entendido de que los discursos que se producen o reproducen forman parte de prácticas sociales concretas en contextos y estructuras específicas. Trabajar con el análisis de discursos críticos significa asumir una forma de comprender la posición del conocimiento en función de una transformación social situada sociopolíticamente (Van Dijk, 1997). Por lo que en esta instancia identificaremos elementos que nos permitan describir como primer momento de análisis los contenidos de los discursos que se elaboran a través del ejercicio profesional de hombres y

mujeres que están situados en el quehacer de la intervención social en el área de salud con jóvenes.

TENSIÓN ENTRE LA CIMENTACIÓN DEL SUJETO JUVENIL Y DEL SUJETO PROFESIONAL

Uno de los hallazgos centrales responde a la tensión entre la construcción del sujeto juvenil (jóvenes como sujetos de intervención) y sujeto profesional (rol de los profesionales en el proceso de intervención). Como tensión nos referiremos a una desarticulación entre la forma con que los equipos profesionales caracterizan a los jóvenes, en tanto sujetos y actores de los procesos de intervención, quienes relevan su autonomía y complejidad propias de la experiencia vital, con la elaboración de su rol y posición como sujetos profesionales (perspectiva adultocéntrica). Esta tensión es la principal línea argumentativa para operacionalizar las categorías analíticas con las cuales trabajan los equipos profesionales. Es decir, los vacíos que se generan entre las concepciones que se tienen y las posibilidades de “traducirlas” en estrategias de intervención coherentes.

Se visualiza una construcción de sujeto activo que convive con estrategias de acción que responden a lógicas directivas y rígidas, las que en ocasiones cercenan la posibilidad de una participación sustantiva por parte de los jóvenes. Esta tensión desplaza el eje de comprensión hacia el espacio en que jóvenes y profesionales se encuentran, generando la implementación de acciones que incluyen la flexibilidad.

VISIÓN INTEGRAL DE LA SALUD

Los profesionales identifican como necesidad el reconocer “en los temas de salud” no solo la salud biológica como situación de carácter aislado para el individuo, sino la situación integral de salud por la cual un joven ingresa a los centros, que responde a una cuestión biológica pero también a determinantes sociales, familiares y educacionales. Los entrevistados lo expresan de

la siguiente forma:

Nosotros somos un centro de salud integral, entonces es tanto la salud física como la salud mental. Nos preocupamos de que los chiquillos puedan ser más felices también (...). Entonces es un término integral amplio, que tiene que ver con el contexto en el que viven, tiene que ver con sus familias, tiene que ver con sus valores y sus ideas también. (Trabajadora Social, Institución N° 1)

Modelo de salud, no desde el déficit sino desde cómo fortalecer y desarrollar todas las áreas que son importantes para la mejor calidad de vida, que incluye fomentar la vida familiar, la participación comunitaria, la integración a redes sociales, sentido de pertenencia; y en lo individual es el autocuidado, la responsabilidad con el propio cuerpo (Médico adolescente, Institución N° 1).

Los equipos profesionales y las declaraciones de las instituciones desarrollan el concepto de salud como un bienestar tanto físico como psicológico y social. Es por ello que desarrollan tanto trabajos relacionados con el área de educación en salud, habilidades sociales, orientación, trabajo en redes, como también los aspectos asistenciales. Sin embargo, el trabajo que realizan los centros no desarrolla líneas de trabajo comunitario y se focaliza específicamente en la atención clínica de los sujetos, tanto desde lo biológico como desde lo social.

Las principales estrategias de intervención con las que trabajan se desarrollan desde el acompañamiento integral de los jóvenes en sus procesos de desarrollo tanto desde el área biológica como psicosocial. Las principales estrategias de intervención utilizada son: consejería, capacitación y educación en temas de salud enfocados en la prevención de riesgos. Para ello las instituciones trabajan desde un enfoque biopsicosocial/psicosocial con énfasis en la atención integral y amigable. Las instituciones describen su modelo como un modelo más flexi-

ble que el sistema de salud primario, con énfasis en la confidencialidad y la atención personalizada.

PARTICIPACIÓN DE LOS JÓVENES EN EL PROCESO DE INTERVENCIÓN

Los profesionales de las tres instituciones caracterizan su relación con los jóvenes como horizontal. Esto se observa en la cotidianidad de la relación profesional-joven (estilo de comunicación, apertura a la escucha empática, entre otros elementos). Además, se reconoce que los jóvenes son los protagonistas de la intervención. Así por ejemplo, la construcción de objetivos para el proceso de intervención se hace a partir de los énfasis y expectativas de cada joven.

Hay una relación horizontal con los jóvenes, en donde todo el equipo aprende del contexto y de la realidad de los jóvenes... una amplia participación del joven en su propio proceso de transformación y su participación activa como guía de su propio tratamiento (...). El programa es voluntario, por lo que los jóvenes que asisten son actores y motores de cambio de su propia situación, con altas expectativas de cambiar... Hay participación desde la construcción de los objetivos de intervención de cada joven, y que esto es trabajado a partir de las expectativas de logro de cada participante (Trabajador Social, Institución N° 2).

Tratamos de construir una coconstrucción de objetivos terapéuticos, no es “estipulamos esto” (...). El rol es central, él es el actor principal en este juego y lo ponemos como actor principal (Psicóloga, Institución N° 1).

La caracterización de este tipo de relación habla de una noción de poder comprendida desde la lógica de formación de vínculos, y no desde un espacio de jerarquía brindada por representaciones tradicionales de las lógicas entre profesional y paciente. Existe una noción en torno a la cimentación de sujetos, la cual se basa en el reconocimiento de atributos, los cuales se vinculan con las potenciali-

dades de otros, desplegando poderes que configuran (en parte) las posibilidades de una participación sustantiva. Se indica además que, para trabajar y acompañar a los jóvenes en el proceso de salud, se incentiva la autonomía progresiva de los jóvenes, entregando responsabilidades y trabajando desde la confidencialidad de los sujetos.

Apuntamos a que cada vez se hagan más responsables de sus decisiones y las consecuencias que les trae a sus vidas a que se les abra una oportunidad de esperanza y de futuro que muchas veces está cerrado, a vincularlos con lo afectivo como una manera de relacionarse en general en la vida, con mucho respeto hacia ello (Médico pediatra, Institución N° 1).

Asumir este tipo de relación profesional-joven responde a su vez a la noción que se tiene sobre las juventudes, como un momento de alto riesgo en temas de salud, pues si bien reconocen que en términos generales los jóvenes no presentan mayores riesgos epidemiológicos (enfermedades), si deben estar atentos al desarrollo de conductas de riesgo que podrían generar problemas de salud en el futuro. Para ello, los profesionales consideran que los jóvenes son protagonistas de la intervención. Su participación es fundamental para manejar las expectativas y posibilidades –en el caso de que sea necesario– de cambios. Por ello, el empoderamiento es para los profesionales una estrategia fundamental para asegurar la calidad y proyección del proceso de intervención.

Lo que buscamos es empoderar al adolescente para que sea la misma persona la que tome sus decisiones, dependiendo, bueno, de su capacidad, de la edad en que esta (...). Dentro de lo que son los servicios amigables, uno de los aspectos es la promoción de la autonomía progresiva, o sea de que puedan tomar decisiones de manera informada, para eso necesitan de información que sea veraz no sé es nada tampoco, porque también ahí puede entrar esta cosa de los prejuicios, que no le entregan toda la información” (Enfermera matrona, Institución n° 3).

Se sostiene que la juventud es un momento de alto riesgo. Por riesgo se reconocen los temas relacionados con los consumos problemáticos, la salud sexual y reproductiva, las enfermedades de salud mental. Dichos riesgos que conforman las líneas directrices de las intervenciones que se ejecutan, son a su vez producto del reconocimiento de la juventud como una etapa de transformación y cambio en la que los sujetos desarrollan aspectos de su identidad sin tener todas las herramientas necesarias para decidir de forma responsable e informada. De esta manera, al momento de nombrar a los sujetos sociales, se los considera “pacientes”, lo que deja entrever parte de la posición institucional desde una mirada vertical en el trato: sujeto de atención/sujeto tratante, tensionándose de esa manera las visiones en que los reconocen como sujetos activos, que posibilitan un trabajo horizontal. Las tensiones a las que se hacen referencia son posibles de apreciar cuando profesionales indican que el término más adecuado es “adolescencia”, entendiéndola como...

...un proceso de transición hacia la adultez, hacia la autonomía y la independencia, especialmente vulnerable y especialmente exquisito en recursos que se pueden potenciar. Un momento de intervención valiosísimo para poder ayudar a los chiquillos a transformar sus vidas en cosas mejores de lo que le dan las oportunidades sociales (Médico pediatra, Institución N° 1).

LECTURAS SOBRE LA ADOLESCENCIA

A pesar de que los equipos profesionales presentan, en un primer momento, una noción de salud integral, esta entra en tensión con la lectura que se hace sobre lo juvenil y la adolescencia como una etapa de desarrollo de sujetos incompletos.

La adolescencia es vista como una etapa de desarrollo donde se incorporan cambios biológicos y psíquicos y durante la cual, por lo tanto, no se han adquirido las habilidades necesari-

rias para la resolución de conflictos; por ello los adolescentes requerirían de acompañamiento biológico y psicosocial. Las afirmaciones que sostiene este grupo de profesionales responde a una línea de pensamiento de corte biologicista, que se relaciona con las nociones de los ciclos lineales (ciclos vitales), en donde se aprecia un “paso” de infancia a adultez. Desde las miradas integrales, se reconoce que todo momento de vida (infancia, adultez, adultez mayor, entre otros) presentan cambios biológicos y psíquicos y que, por lo tanto, se hace necesario reconocer las transformaciones que viven los jóvenes, pero asumiendo que no será el “único” momento de cambio. La identidad, por ejemplo, seguirá en formación permanente, en relación con las vivencias, los contextos, entre otros elementos.

En el discurso de los profesionales se aprecia el reconocimiento de la juventud como una etapa en la que se va desarrollando la autonomía progresiva, que debe ser acompañada pero no encausada, es decir, se debe apoyar los procesos de empoderamiento y reconocimiento de las capacidades de los sujetos, operacionalizándose en la cimentación de confidencialidad y el reconocimiento (y confianza) en la capacidad de ser responsables de sí mismos (autocuidado); de esta manera se generan acuerdos de trabajo que incorporan al sujeto/paciente en el centro del proceso de salud, resguardando el bien superior⁵.

La juventud es una etapa del ciclo vital en que uno tiene ciertos roles, ciertas responsabilidades... y bueno el rol va en el cambio de ser un niño a ser un adulto... arrastra un montón de cambios en muchos aspectos de la vida y el joven debe adaptarse... tener ciertas nuevas responsabilidades en la vida y debe tratar de insertarse de la mejor manera posible y eso arrastra un montón de complicaciones, porque tiene que madurar... (Psiquiatra, Institución N° 2).

JÓVENES COMO SUJETOS DE DERECHOS

Se reconoce a los jóvenes como sujetos de derechos, los cuales han sido invisibilizados por las realidades sociales que se desprenden de las miradas adultocéntricas⁴, como por ejemplo las políticas sociales⁵, y en los quehaceres de diversos centros de salud, en donde el énfasis de sus acciones se ubica en los ámbitos de derechos de salud, específicamente en salud sexual y reproductiva. Se indica de manera reiterada que son sujetos vulnerados en sus derechos al no existir ofertas de centros especializados que se hagan cargo de las necesidades específicas de esta población. Se reconoce como un elemento fundamental el desarrollar una institucionalidad que se caracteriza por una acogida permanente, por procesos de comprensión integral del momento vital que los jóvenes viven, que avance hacia una reparación –y no estigmatización– de los mismos. Lo anterior se ha de operacionalizar en equipos profesionales que aseguren una atención integral, confiable y confidencial, desarrollando un vínculo amigable que asegure una transmisión de información para los procesos de prevención, promoción y tratamientos. *Lo que nosotros fuimos trabajando fue también el tema de los Derechos de los adolescentes de recibir una atención, y esto entonces también como que fue algo que fue apareciendo, así como instalándose de a poco en el quehacer y reconociendo sus derechos de atención y también, como empoderándolos respecto a estos derechos que ellos tenían de reclamar una atención para ellos y eso también abastece como este modelo pudiera, la idea nuestra es que esto pudiera haber sido replicado (...). Pero los adolescentes, y hasta el día de hoy, necesitaban atención en servicio, en lugar, en un espacio que fuera amigable, que no tuviera tantas trabas burocráticas, en que tienen que pasar muchas cosas administrativas, menos, y segundo y eso era súper importante, y sigue siendo importante hasta el día de hoy en que se respetaran sus confidencias (Trabajadora Social, Institución N° 3).*

POSICIÓN DE LOS PROFESIONALES

La formación de la juventud se tensiona con las nociones de sujetos profesionales que los profesionales realizan. Existe una identificación con los roles académicos e investigativos desde los cuales especialistas y formadores se instalan como agentes de la salud. Es importante destacar que esta primera posición de sujeto relevada por los entrevistados deja entrever una posición inicial en el escenario de intervención: en su trabajo se reconocen como sujetos expertos y generadores de conocimiento. La atención clínica no solo es un fin en sí mismo, sino un medio para reforzar los conocimientos desde la docencia e investigación, para crear un modelo de atención e intervención especializado en jóvenes.

Nosotros queremos ser referentes en el área de salud integral del adolescente, de hecho parte de la docencia tiene que ver con eso, hay hartito de difusión también. Creo que en el área de formación de profesionales, es donde más potentemente se plasma esa proyección, como ese deseo (Adocentóloga, Institución N° 1).

Las instituciones reconocen que sus integrantes son profesionales tratantes y expertos en atención de salud adolescente, lo que se expresa en la presencia de a lo menos dos áreas de intervención. La primera es la línea biomédica, que contempla a médicos generales, especialistas, matronas, pediatras especializados en adolescencia. La segunda línea corresponde al área psicosocial que es integrada por psiquiatras, psicólogos, asistentes sociales, educadores, psicopedagogos, entre otros. Ambas líneas trabajan de manera complementaria, por lo que se habla de una atención multidisciplinaria e interdisciplinaria.

La interdisciplinaria es vista como un trabajo en cadena de derivación interna del paciente. Los tratantes realizan interconsultas en caso de ser necesario. Para ello el profesional debe solicitar una consulta a los miembros del equipo de trabajo, siendo esta una

acción que emana del interés individual del tratante. Es por ello un espacio espontáneo que coexiste con aquellos que son planificados en instancias de “supervisión de las atenciones” (reuniones clínicas semanales, quincenales, entre otras modalidades). De este modo, todo caso clínico y psicosocial es elaborado por los equipos (y no por un profesional de manera aislada).

La mirada integral en torno a la salud de los jóvenes se elabora, en primera instancia, en los espacios de interconsulta. Ahora, cuando se desarrollan las nociones de integralidad, identifican que la operatoria no está solo en la discusión entre profesionales, sino más bien en la relacionan con la forma de trabajar con los sujetos de intervención. Desde esta perspectiva, los equipos profesionales entienden la atención integral como una forma de generar soluciones con los jóvenes. Destacan las formas de acercarse a dialogar con ellos desde un trato cercano y respetuoso, que permitan generar evaluaciones desde miradas holísticas e identificar elementos que no solo corresponden a las áreas propias del trabajo de cada profesional, sino que posibiliten elaboraciones complejas desde los diferentes ámbitos que constituyen a los sujetos. De este modo, la integralidad es percibida como una forma de complementariedad en la atención de los jóvenes.

Nosotros mantenemos una reunión semanal, que son los días martes, en donde se reúne todo el grupo incluyendo a las chicas en práctica y uno expone lo que denote de cada niño... entonces poder averiguar por qué, si alguno notó alguna cosa, si uno habló con la mamá o desde otra fuente, ver en conjunto cómo se va a trabajar, quién lo va a tomar, o si lo tomamos en grupo (Psicopedagoga, Institución N° 2).

El cambio tiene que estar en los profesionales, creo que los equipos tienen que primero centrarse ellos en la temática de adolescentes, sin prejuicios, o sea capacitándose y trabajando realmente en equipo, porque no es lo mismo trabajar juntos que trabajar en

equipo, y yo creo que eso es la base, para poder después, ejercer algún efecto positivo, y esto de los equipos no es menor, porque es difícil trabajar en equipo, como te decía, ¿qué características son las que uno, como profesional, debería fomentar? Primero el tener una visión amplia, no ser una persona que discrimine, ser una persona que sea respetada por los demás, tanto desde el equipo de profesionales, como hacia los mismos usuarios, en este caso adolescentes jóvenes, sin imponer sus propias creencias ni sus valores, esas son cosas que uno las tiene que dejar fuera, sin prejuiciar, sin tener una actitud paternalista, ya, sino que fomentar la autonomía progresiva, tener experiencia en el manejo de la confidencialidad en la atención, entonces yo creo que primero hay que partir con el equipo (Enfermera matrona, Institución N° 3).

CONSIDERACIONES FINALES

El proceso de análisis interpretó los discursos asociados a las prácticas de intervención de los profesionales de los centros de salud, lo que posibilitó reconocer tensiones y naturalizaciones de las categorías con las cuales se trabaja, siendo estas las que movilizan la transformación de los procesos. A continuación, se presentarán las principales líneas reflexivas que se han elaborado a partir de los hallazgos presentados.

- En torno a la intervención social, se aprecia un requerimiento constante por generar una reflexión activa y crítica del quehacer cotidiano de los equipos profesionales, de forma que los discursos y creencias que se viven, comparten y discuten, tenga los soportes necesarios para operacionalizarse y plasmarse en actualizaciones constantes de las estrategias de transformación que se despliegan en las atenciones de los jóvenes. Aquí, la capacidad de los equipos profesionales por mirar y remirar las acciones desarrolladas e instaladas, se manifestó como un requerimiento fundamental para responder a la complejidad de los procesos contemporáneos.

- En torno a la interdisciplina, se constituye como la posibilidad de encuentro de diferentes discursos en pos de una elaboración conjunta, en donde los equipos valoran y rescatan la capacidad de dialogar desde diferentes disciplinas. Ahora, es fundamental trabajar en torno a estas nociones, de manera que no se reduzca su potencial profesional al mero hecho de compartir un espacio de acción, sino que la coordinación y complementación estén como requisitos de los procesos que se establezcan.

- Sobre la participación de los actores, las subjetividades de los actores sociales involucrados en los procesos de intervención deben ser reconocidos y abordados, para generar los sentidos y significados que se otorgan a las acciones que se implementan desde estos escenarios. De esta forma, se apunta a complejizar los procesos de empoderamiento y responsabilización de los involucrados (jóvenes y profesionales), reconociendo de esta manera que los discursos se consideran como prácticas sociales.

- Sobre la formación del sujeto de atención, se apunta a complejizar la mirada de lo juvenil que termine con las concepciones simplistas y estereotipadas en torno a actores sociales que se forman, también, desde las lógicas de ciudadanía en los contextos actuales. Los jóvenes son seres presentes y no una idea de futuro que no se operacionaliza en los espacios societales. La investigación realizada nos invita a pensar las formas y estrategias para diseñar intervenciones sociales y la posibilidad de remirar las prácticas profesionales, que por cotidianas, en ocasiones, no nos detenemos a analizar. Los hallazgos presentados nos proponen desafíos de reflexividad (Canales, 2001), en tanto ejercicio de desnaturalización y análisis crítico. La investigación no buscó la generación de recomendaciones o elaboración de orientaciones técnicas, sino más bien la posibilidad de reconocer en el ejercicio profesional cotidiano nuevas categorías analíticas para la intervención social. Asumiendo que el ejercicio pro-

fesional debiese despertar la inquietud por las preguntas y el poder ser vigilante de los objetivos que pretenden las acciones, los medios y los efectos. Asimismo, perfeccionar el análisis discursivo que permitió la reflexión crítica del ejercicio profesional, remirando las prácticas de intervención y con ello reconformar al sujeto con el que trabaja, de tal forma de aportar a una mirada compleja de lo juvenil.

A modo de cierre, lo mencionado hace posible pensar la intervención social como un dispositivo que incorpore un diálogo de diferentes perspectivas de visibilidad, enunciación, marcas de poder y especialmente de las formas de elaboración de subjetividad de los actores que participan del proceso. Lo anterior se aprecia en las formas de instalar los procesos de trabajo de los equipos profesionales, a lo menos en dos niveles: las formas de reconsiderar a las y los jóvenes y, por ende, las maneras de relacionarse con ellos en dichos escenarios, como también la generación de estrategias específicas que posibiliten las acciones de transformación, reconociendo entre ellas las consejerías, el acompañamiento y el tratamiento personalizado de las diferentes vivencias que los jóvenes experimentan.

Los alcances de cambio de las instituciones se relacionan, en primera instancia, con la elaboración de modelos teóricos y prácticos que permitan un trabajo en salud especializado con las juventudes; es importante aquí destacar que esto se relaciona profundamente con la labor académica e investigativa de los equipos profesionales, que se instala como una de las instancias generadoras de políticas públicas en relación con la salud de estos actores. De este modo, la pretensión fundamental es visibilizar las necesidades de contar con centros de salud especializados, amigables y con enfoques integradores, que logren dar respuesta a las particularidades de la población juvenil, que se relacionan fundamentalmente con la confidencialidad, la autonomía y que den cuenta del reconocimiento de los derechos de esta población. Frente a ello, los en-

tervistados indican que no existen espacios propicios para el bienestar de este grupo de actores en el sistema de atención primario de salud, por lo que uno de sus horizontes de transformación es aportar a la conformación de políticas públicas que permitan realizar cambios en estos centros, adaptándolos para incluir la atención de salud para los jóvenes, y que de esta forma puedan hacerse cargo de problemáticas más específicas de ellos.

Una segunda línea de transformación se relaciona con el trabajo clínico que realizan los equipos; de este modo, los entrevistados destacan como elemento de cambio la adquisición de herramientas técnicas y habilidades blandas que permitan a los jóvenes tomar decisiones respecto de su salud sexual, reproductiva, mental y física, de manera informada y planificada, como forma de evitar las conductas problemáticas asociadas a la salud, tales como el embarazo adolescente, los trastornos alimenticios, los suicidios, entre otros. Las nociones de dispositivo posibilitan observar la conjunción de elementos que se han de convocar para generar apuestas de transformación apropiadas para este grupo de sujetos, en pos de reconocer que su importancia se ubica en los escenarios actuales, y no como una apuesta que se desplegará en otro de los momentos vitales que experimenten. •

1. Este documento es parte de un proceso de investigación que lleva por nombre Matrices Teóricas en Intervenciones Sociales Interdisciplinarias: Punto de fuga en los procesos de operacionalización. Investigadora Responsable: Natalia Hernández, Coinvestigadora: Camila Véliz, Ayudantes de investigación; Valentina Bilbao Briones y Valentina Garrido. Esta investigación fue financiada por el Fondo Interno de la Universidad Alberto Hurtado, enero 2013-abril 2014.

2. La idea de operacionalización hace referencia a la coherencia y articulación entre diseño, ejecución y evaluación de diversas acciones que se relacionan en los procesos de intervención. Es decir, que las acciones y actividades cotidianas de intervención social que se plantean los ejecutores, respondan a los propósitos de transformación declarados discursivamente.

3. En los ámbitos de salud se reconoce como elemento ético-político el bien superior del paciente, por lo tanto se evalúan riesgos de su integridad, la confidencialidad y acuerdos tomados,

se desplazan de manera que el cuidado y protección de la vida sea lo que movilice las acciones.

4. Matriz de comprensión, basada en los postulados del profesor Claudio Duarte (2000).

5. Se hace referencia a la ausencia de una política integral dirigida a las juventudes; lo que se encuentra en Chile son programas que abordan “problemáticas” que vivencian los sujetos mencionados: embarazo adolescente, consumos de estupefacientes, delincuencias, por mencionar algunos.

Referencias Bibliográficas

Blumer, H. (1982). *El Interaccionismo Simbólico: Perspectiva y Método*. Editorial Hora S.A. Barcelona, España.

Canales, M. (2001) “Investigación Cualitativa y Reflexividad Social”. Texto sin editar V Encuentro Nacional de Investigadores, Medellín, Colombia.

Carballeda, A. (2004) *La intervención en lo social. Exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales*. Editorial Paidós, Buenos Aires.

Carballeda, A. (2013) *Intervención Social como Proceso: una aproximación metodológica*. Editorial Espacio, Buenos Aires.

lñiguez, L. (2003) *Análisis del discurso: manual para las ciencias sociales*. 2ª.Ed.

Flick, U. (2004) *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata. 2da Ed.

Flick, U. (2007) *Introducción a la investigación cualitativa*. Editorial Morata. Madrid, España.

Matus. T. (2002) “Escenarios y desafíos del Trabajo Social en América Latina”. En *Boletín electrónico SURÁ#69*. Costa Rica.

Parisi, A. (1993). “Paradigmas teóricos e Intervención Profesional. En torno al campo categorial de la dialéctica histórico-social”. *Revista Con Conciencia Social*. Universidad de Córdoba. Año 1-No 1 Noviembre.

Strauss, A., Corbin, J. (2002) *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Universidad de Antioquia.

Van Dijk, T. 1997 *El discurso como estructura y proceso*. España: Gedisa. 1ª.ed.

Velez, O. (2003) *Reconfigurando el Trabajo Social. Perspectivas y tendencias contemporáneas*. Buenos Aires: Espacio



CONFLICTOS ECOTERRITORIALES, MEGAPROYECTOS DE MINERÍA Y CENTRALES HIDROELÉCTRICAS EN LOS ANDES PATAGÓNICOS: **ESCENARIOS Y DESAFÍOS EMERGENTES PARA EL TRABAJO SOCIAL**

Bárbara Jerez Henríquez*

RESUMEN

En este artículo se presentan algunas reflexiones para el Trabajo Social elaboradas a partir de un trabajo de investigación de carácter cualitativo, comprensivo y explicativo que buscó dar cuenta, desde un análisis regional, las características de los más importantes conflictos ecoterritoriales por la instalación de megaproyectos de minería y represas hidroeléctricas en los Andes patagónicos de Argentina y Chile durante los años 2009 y 2010. Se discuten estas nuevas realidades como territorialidades en pugna a consecuencia de los nuevos diseños extractivistas hegemónicos que reconfiguran a la Patagonia como una región estratégica para la extracción de sus bienes comunes naturales. Este trabajo se estructura teóricamente a partir de los aportes de la ecología política y la geografía crítica como campos de investigación que nos permiten abordar la amplia complejidad e interdisciplinariedad que conllevan los conflictos ecoterritoriales frente a megaproyectos extractivistas.

PALABRAS CLAVES

Andes patagónicos, extractivismos, conflictos ecoterritoriales, Trabajo Social, problemáticas sociales.

ABSTRACT

In this paper we present some reflections to the social work we developed from a research of qualitative nature, understanding and explaining that focused to realize from a regional analysis of the characteristics that acquire the most important conflicts ecoterritoriales for the installation of mega mining and hydroelectric dams in the Patagonian Andes of Argentina and Chile during 2009 and 2010; where we discuss the emergence of these new realities territorialities competing as a result of the new hegemonic designs extractive reconfigured to Patagonia as a strategic region for the extraction of natural commons. This work is theoretically structure from the contributions of the Political Ecology and Geography Review and research fields that allow us to address the full complexity and interdisciplinarity conflicts involving the ecoterritoriales against extractive megaprojects

**Trabajadora Social Universidad Tecnológica Metropolitana. Magister en Ciencias en Desarrollo Rural, Universidad Autónoma de Chapingo. México. Candidata a doctora en Estudios latinoamericanos por la Universidad Nacional Autónoma de México.
barbarajerezh@gmail.com*

KEYWORDS

Andean Patagonia, extractivism, territorial conflicts, Social Work, social problematics.

NUEVOS ESCENARIOS DE ACCIÓN EN EL QUEHACER DEL TRABAJO SOCIAL

En la fase actual de acumulación del sistema mundo moderno/colonial' (Mignolo, 2007), América Latina cumple un rol fundamental dada su inserción subordinada a la división internacional y territorial del trabajo. Es decir, como una región proveedora de naturaleza y de sus aún extensas reservas y bienes comunes naturales estratégicos (principalmente agua dulce, minerales, hidrocarburos y biodiversidad), que en este contexto se redefinen y mercantilizan como “recursos naturales”. Las constantes crisis económicas que, desde hace más de 20 años se instalan como una tendencia permanente en todo el globo, hacen que el control de estos espacios geográficos resulte clave.

Desde una perspectiva ecopolítica, a estas localidades afectadas e intervenidas se les define como “territorios o zonas de sacrificio”. Lo anterior busca dar cuenta de los grandes daños que los megaproyectos extractivistas dejan en los ecosistemas locales, como por ejemplo, el agotamiento y contaminación de los territorios y sus bienes comunes naturales; el sacrificio de las economías locales por la afectación de sus actividades agropecuarias y ecoturísticas, entre otras. Por otro lado, dichos megaproyectos tienden a profundizar y multiplicar las problemáticas sociales ya existentes en estas zonas, donde tienden a fragmentar y erosionar los tejidos sociales de las comunidades locales. A estos procesos, geógrafos como David Harvey los denominan “acumulación por desposesión” (Harvey, 2005).

De esta manera, se rediseña y subordina el territorio latinoamericano a los intereses y necesidades de las corporaciones transnacionales interesadas en la expansión de la extracción de nuestros bienes naturales estratégicos, generando así nuevas “zonas de sacrificio” donde los daños ambientales, sociales y económicos son enfrentados y asumidos generalmente por

las propias comunidades afectadas y el Estado (Svampa y Martonelli, 2009; Alcayaga, 2009; Delgado, 2010).

En este contexto, la región binacional de los Andes patagónicos adquiere gran importancia en las geopolíticas extractivistas contemporáneas, ya que constituye una zona que posee amplias reservas de bienes comunes naturales que hoy en día son estratégicos para la reproducción de los patrones de acumulación a nivel global, como es el agua dulce, la biodiversidad y minerales metalíferos. Durante los últimos quince años, esta región ha sido el foco de numerosos megaproyectos de minería y represas hidroeléctricas en ambos lados de los Andes, frente a los cuales las comunidades han opuesto férrea resistencia y donde los casos del “No a la mina” de la argentina localidad de Esquel (Chubut) y la campaña “Patagonia sin represas” en la chilena Región de Aysén, son emblemáticos. Si bien ambos proyectos fueron derogados a raíz de las intensas movilizaciones sociales y por la incapacidad de las propias empresas de sustentar sus proyectos, constituyen una muestra del aumento de la conflictividad social ecoterritorial en toda América Latina. El Trabajo Social tiene un rol importante en estos nuevos escenarios de conflicto y debe profundizar la discusión ético-política, teórica, metodológica y práctica que promueva una acción social acorde con las nuevas complejidades y demandas sociales que surgen en estos nuevos escenarios ecoterritoriales en nuestros países.

UNA APROXIMACIÓN DESDE LA GEOGRAFÍA CRÍTICA Y LA ECOLOGÍA POLÍTICA A LOS CONFLICTOS ECOTERRITORIALES

La geografía crítica es un campo de estudio que plantea una explicación espacio-territorial de la configuración actual de las relaciones de poder y de las desigualdades sociales dentro de un sistema mundo/moderno-colonial (Mignolo, 2007) “que impacta a los territorios locales, permitiéndonos una explicación socialmente signifi-

cativa de la configuración espacial del mundo contemporáneo” (Ramírez, 2008). Desde esta perspectiva, el capitalismo y las acciones colectivas de la sociedad civil no solo se adaptan a los paisajes y espacios geográficos, sino que también producen espacios que establecen territorialidades, generándose lo que el geógrafo brasileño Milton Santos define como una dialéctica sociedad-espacio (Santos, 1994). La geografía crítica permite analizar desde categorías espaciales y territoriales los diversos conflictos sociales, la espacialización de las relaciones de poder, de los movimientos sociales y de las intervenciones transnacionales en los territorios locales.

Por otra parte, la ecología política es un campo de estudio y de acción crítico-dialógico que integra diversas disciplinas e interdisciplinas para comprender las raíces y la pluridimensionalidad de lo que entendemos como el conflicto ecoterritorial por el acceso, uso, propiedad y distribución de los bienes comunes naturales. Es un campo que se dedica a estudiar las articulaciones complejas y contradictorias entre las múltiples prácticas y representaciones de los diversos actores que se hacen presentes en la constitución de los territorios y la gestión de sus “recursos naturales” (Alimonda, 2011: 86), junto a los impactos, costos y beneficios de la intervención del ser humano en la naturaleza, los cuales se distribuyen de manera desigual en los territorios y comunidades locales y están profundamente determinados por sus dimensiones étnicas, raciales, de clase, de género. La ecología política busca así repolitizar este debate en término de las profundas relaciones y estructuras de poder que están implicadas en la cuestión ecosocial y en las desigualdades sociales. Desde esta perspectiva, podemos hacer un análisis holístico, complejo y enriquecedor de las implicancias que tienen las iniciativas extractivistas transnacionales en la naturaleza, en las comunidades locales, en las instituciones y en el quehacer del Trabajo Social en contextos de conflictos ecoterritoriales.

Cuando hablamos de conflicto ecoterritorial nos apoyamos en lo que denomina Svampa (2012) el “giro ecoterritorial de los movimientos sociales latinoamericanos”. La autora plantea que, a consecuencia de la inflexión extractivista en América Latina, proliferan explosivamente conflictos socioambientales en los cuales convergen las luchas ancestrales por la tierra de los movimientos indígenas y campesinos, con la participación ciudadana centrada en la defensa de los bienes comunes, la biodiversidad y el ambiente; la defensa de la tierra y el territorio adquieren así un lugar central (Svampa, 2012; Jiménez 2014). En nuestro caso planteamos como epicentro de estos conflictos la pugna de territorialidades que los genera (Jerez, 2013), donde se entretujan territorialidades sustentadas en racionalidades contradictorias que se disputan el diseño y control de una misma región en torno a determinadas relaciones sociedad-naturaleza. Así, proponemos a partir del concepto conflicto ecoterritorial poner énfasis en el territorio desde su dimensión sociocultural, política, económica y ecológica, y repolitizar este debate para develar las profundas desigualdades sociales y estructurales que determinan el curso de estos escenarios.

En este contexto, utilizamos la idea de territorialidades para dar cuenta de la apropiación y cimentación social establecida sobre los espacios geográficos, es la acción colectiva de marcar el territorio con nuestras visiones, cosmovisiones y prácticas que dan cuenta de nuestra relación con el entorno social y natural. Las territorialidades que vamos forjando en los espacios naturales están impregnadas de la historicidad que da cuenta de las diversas formas en que los humanos hemos tejido nuestra existencia social en los espacios naturales a lo largo de los años, donde el territorio y sus características se configuran como un testimonio de las distintas territorialidades que marca a las comunidades y sociedades que los han habitado, así como también de sus pugnas territorializadas,

como vemos en la actualidad con las intervenciones transnacionales en los espacios locales.

En este sentido, los conflictos que han existido en la Patagonia durante los últimos 15 años por la implementación de megaproyectos de minería y represas hidroeléctricas donde las comunidades regionales se levantaron a través de emblemáticos movimientos como el “No a la mina” en Esquel y “Patagonia sin represas” en la Región de Aysén, que constituyen una clara muestra de la lucha por la territorialidad en el extremo austral argentino-chileno, que pone de manifiesto las desigualdades sociales territorializadas que existen y accionan la defensa de los derechos humanos, sociales, económicos y ecoterritoriales de las comunidades locales.

CONFLICTOS ECOTERRITORIALES EN LOS ANDES PATÁGONICOS

Los Andes patagónicos constituyen un territorio que abarca todos los municipios cordilleranos de Argentina y Chile que se ubican en el extremo austral de ambos desde el paralelo 41°S (a la altura de la argentina ciudad de Bariloche) hasta el Estrecho de Magallanes. Es una zona que hoy tiene una importancia geoestratégica fundamental: una gran reserva de biodiversidad en excelentes condiciones y una de las mayores reservas de agua dulce superficial del mundo² (glaciares, ríos, lagos), sin contabilizar sus innumerables reservas acuíferas subterráneas, y por ser también un territorio que posee grandes yacimientos de oro, plata y otros metales preciados (que en gran parte del territorio están inexplorados)³. Esta región transfronteriza está habitada por pequeñas localidades donde conviven poblaciones mestizas, comunidades mapuche-tehuelche, descendientes de migrantes europeos y descendientes de colonos campesinos chilenos provenientes del resto de dicho país. Son localidades que presentan un alto grado de aislamiento geográfico, en las que predominan las

actividades agropecuarias en pequeña escala, el comercio local, con una fuerte dependencia económica de la precaria presencia de instituciones del Estado en el territorio, y de un incipiente turismo de intereses especiales que cada día adquiere mayor fuerza en las economías regionales de toda la Patagonia (Walter, 2008).

En la actualidad, a lo largo de toda la franja de los Andes patagónicos existen en carpeta numerosos megaproyectos de centrales hidroeléctricas que han detonado en los últimos quince años numerosos conflictos en las cuencas binacionales de los ríos Puelo, Manso, Pascua y Baker por el lado chileno, y en el río Encuentro en Argentina. En el caso de la megaminería, ha habido conflictos en torno a las exploraciones mineras en los ríos Espolón, Puelo y Futeleufú (Patagonia chilena), y en la Patagonia argentina son emblemáticas las grandes movilizaciones en contra de la explotación minera a cielo abierto en la localidad cordillerana de Esquel, y los conflictos por las explotaciones mineras existentes en el municipio de Perito Moreno, entre otros. Estos nuevos escenarios de conflicto revelan las distintas visiones del territorio, de la vida humana, de la naturaleza y de la interacción del ser humano que están en juego y se tensan en una pugna en torno al diseño territorial que se dibuja en un mismo espacio geográfico en disputa. En el caso concreto de las experiencias del “No a la mina” en Esquel y de “Patagonia sin represas” en la Región de Aysén, si bien estas movilizaciones lograron detener temporalmente en ambos casos los megaproyectos en cuestión, en los dos territorios continúan en carpeta planes para explotar sus bienes comunes naturales. Estos conflictos expresan claramente la extensa complejidad sociocultural, política, económica, territorial y ecológica que implica la instalación de megaproyectos extractivistas en las comunidades afectadas. La tranquila ciudad de Esquel se ubica en la argentina provincia de Chubut, en la cual durante los años 2001 y 2003 la minera canadiense Meridian

Gold pretendió instalar una explotación minera a cielo abierto denominado “El Desquite” para extraer oro bajo lixiviación con cianuro a tan solo siete kilómetros del casco urbano de dicho poblado. Esta situación provocó un movimiento social inédito de resistencia liderado por la Asamblea de Vecinos Autoconvocados de Esquel. Después de una amplia y transversal lucha de sus pobladores y de toda la comarca andina patagónica, el conflicto terminó definiéndose en un plebiscito en el que la población esquelense rechazó con más de un 81% de los votos a la minera (Walter, 2008, Weinstock, 2006), razón por la cual la empresa retiró este emprendimiento en el año 2003: *Nosotros empezamos por una cuestión de unidad, por una cuestión de dignidad, por una cuestión de sentimiento, por una cuestión espontánea o instintiva que fue muy intuitiva, pero no sabíamos adónde íbamos a llegar; y fijate que se transformó en un movimiento que anda por todos lados, que pasa todas las fronteras (Abogado, Asamblea de Vecinos Autoconvocados de Esquel).*

Los impactos que hubiera generado en el territorio la implementación de este proyecto minero sin duda habrían sido múltiples. En primer lugar, la contaminación de los suelos, aire y agua provocada por los miles de litros de agua con cianuro, metales pesados y otras sustancias químicas altamente tóxicas para la salud humana (Renaud, 2008), que diariamente producen polvo en expansión por el removimiento de más de tres mil toneladas de roca⁴ que se habrían esparcido por las napas subterráneas que abastecen de agua a Esquel, dejando grandes tajos en las montañas esquelenses. Además de afectar gravemente la flora, suelos y fauna de los ecosistemas nativos y disminuir la disponibilidad de agua para la población local.

Las empresas buscan también controlar los espacios de toma de decisiones en las instituciones y en las comunidades locales, y se esconde información real de las implicancias que tienen estas iniciativas en los territorios, vulne-

rando el derecho de las comunidades a decidir informadamente; por lo mismo, muchas veces las mineras optan por comprar el silencio y la aprobación de los habitantes locales, aniquilando la libertad de expresión de estos (Renaud, 2008).

Esquel es sin duda una experiencia emblemática que inspiró a otras localidades de la Patagonia y del resto de Argentina para emprender sus luchas contra el extractivismo en sus territorios, ya que esa experiencia dio origen a una nueva etapa del movimiento social “ecoterritorial” (Walter, 2008), y abrir el debate en relación con la expansión de esta actividad económica en un país que no tiene tradición minera y en torno al hecho de que esa actividad responde sobre todo a los intereses transnacionales corporativos y a los autoritarismos de los gobiernos centrales, que sacrifican a las provincias para satisfacer los intereses extractivistas de las nuevas territorialidades hegemónicas, externalizando sus costos sociales y ecoterritoriales.

En el caso de la Región de Aysén, en el año 2005 aparece el megaproyecto hidroeléctrico Hidroaysén, una iniciativa liderada por la ex estatal Endesa, actualmente en manos de capitalistas italianos-españoles y del grupo chileno Colbún, controlado por la familia Matte⁵, que proyectaba inundar 5.910 hectáreas en los municipios fronterizos de Cochrane y O’Higgins para generar 2.750mw⁶. Este megaproyecto requería de la construcción de una línea de transmisión energética desde Aysén hasta la ciudad de Santiago de más de 2.270 kilómetros de torres y cables que afectarían a 66 municipios, 9 regiones, 10 áreas silvestres protegidas por el Estado, 3 zonas de interés turístico nacional y 26 humedales, para inyectar energía al Sistema Interconectado Central (Consejo de Defensa de la Patagonia, 2008).

Esta experiencia sin duda es una de las más emblemáticas de toda la historia ambiental de la Patagonia, debido a que la gran envergadura del proyecto y de los impactos en los territorios lo-

cales provocó una enérgica respuesta ciudadana tanto en la Patagonia como en el resto del país. Esta experiencia mostró que las grandes falencias de los sistemas de evaluación ambiental, de las políticas energéticas y de los planes de ordenamiento territorial, propias de estos megaproyectos extractivistas, subordinados a los vaivenes de los intereses de los inversionistas transnacionales de turno⁷, exponen a las comunidades locales a la contaminación y afectan sus actividades económicas locales, convertidas en “zonas de sacrificio”.

Entre los impactos más destacados de este megaproyecto hidroeléctrico destacamos la pérdida de biodiversidad endémica y nativa; impactos en humedales, glaciares y estuario, y degradación de cuencas. Desde un punto de vista social, señalamos la desintegración de las comunidades afectadas, el impacto negativo en los modos de vida de las comunidades, el crecimiento poblacional exuberante (más de cinco mil trabajadores flotantes para la construcción de las represas), la saturación de los servicios públicos (salud, educación, vivienda), junto a la proliferación de problemáticas sociales como las adicciones, la prostitución, la violencia y la pobreza (Consejo de Defensa de la Patagonia, 2008). Desde un punto de vista económico, hay una apropiación del agua y del patrimonio ambiental, pérdida de ingresos y empleos en el creciente sector turístico, además de la afectación de actividades económicas sustentables (denominación de origen, producción orgánica), el aumento del desempleo y baja de ingresos al término de las obras (Consejo de Defensa de la Patagonia, 2008). Las movilizaciones sociales fueron lideradas por el Consejo de Defensa de la Patagonia, una coalición conformada por una diversidad de organizaciones e instituciones locales, nacionales e internacionales en defensa del medio ambiente, de las culturas, economías regionales y territorialidades locales de la Patagonia, a través de un trabajo organizativo dentro y fuera de la Región:

La misma gente los corre, jeje, ese es

como el nivel de tensión que genera Hidroaysén, entonces ante eso han aportado bastante igual la formación de las organizaciones en cada pueblo, que trabajan más puntualmente los casos de esos pueblos; y aparte hay otro trabajo que es pa' afuera de la región (Joven activista Agrupación Nacional de Jóvenes Tehuelche).

Fue durante el gobierno de Sebastián Piñera en el año 2011 cuando Hidroaysén alcanzó los mayores porcentajes de rechazo nacional, superando el 60% de la población; sin embargo, y pese a ello, en esa misma época el Gobierno dio luz verde al proyecto, hecho que despertó un inédito y profundo descontento nacional, sin precedentes, que canalizó las viejas rabias y frustraciones de tanta gente que se sintió pasada a llevar por este y otros proyectos en su zona (Liberona, 2011); que se tradujeron en multitudinarias marchas en Santiago y en otras importantes ciudades chilenas⁸, las que además se vieron potenciadas por los levantamientos populares en Aysén por el alza de los precios de la gasolina, el abandono del Estado a la región, y también por el emblemático movimiento estudiantil que en ese mismo año se levantó en todo el país. Como consecuencia de este gran movimiento, en junio de 2014 el comité de ministros de Estado del Gobierno actual de Bachelet rechazó en forma unánime este megaproyecto hidroeléctrico por incumplimiento pleno a la ley ambiental, invalidando la aprobación que recibió en la administración anterior en el año 2011, constituyendo uno de los más grandes triunfos en las luchas ecoterritoriales en el país.

NUEVOS ESCENARIOS Y DESAFÍOS PARA EL TRABAJO SOCIAL

En este escenario, emergen nuevos campos y desafíos de acción social en estas regiones estratégicas que son hegemonícamente reterritorializadas como nuevas “zonas de sacrificio”. El Trabajo Social también constituye un

importante actor para la implementación de megaproyectos extractivistas en los territorios locales, ya que en nuestra acción profesional asumimos junto con las comunidades afectadas los impactos negativos de carácter económico, político, sociocultural y ambiental que producen los diversos megaemprendimientos en cuestión para controlar los territorios locales, los tejidos sociales y sus bienes comunes naturales.

Ahora bien, desde la experiencia específica de los conflictos ecoterritoriales en los Andes patagónicos, planteamos la necesidad de hacer más visible y sistematizar la manera en que los trabajadores sociales enfrentan estos escenarios en las instituciones sociales, empresas y en las comunidades locales. Teniendo presente que somos una disciplina que se ubica en un espacio estratégico de interacción entre esta diversidad de actores, donde también se manifiestan muchos de estos conflictos; por ejemplo, en la implementación de programas sociales y la vinculación de confianza entre las familias y las comunidades con los trabajadores sociales. Muchas veces dichos espacios son intervenidos de diversas formas por las empresas para obtener la licencia social de sus habitantes, como sucedió con mayor claridad en el caso de Hidroaysén, donde la empresa asediaba permanentemente a los profesionales del área social de los municipios intervenidos para ganar su confianza y poder involucrarse en el trabajo comunitario que realizaban con la comunidad local, además de la entrega de numerosos apoyos sociales (becas, premios para bingos, financiamiento de fiestas populares, apoyo a microemprendimientos, etc.) y de esta forma, obtener la aprobación social pese a los impactos negativos de las represas en el territorio y en la vida cotidiana de sus habitantes.

Así, en el quehacer profesional nos enfrentamos a comunidades que se dividen en esta lucha por la territorialidad de los espacios de vida, donde en los servicios e instituciones públicas

y privadas los trabajadores sociales entran en conflictos éticos cuando sus opiniones son contrarias a los megaproyectos de turno, corriendo el riesgo de perder sus empleos como documentamos en ambas experiencias expuestas. Además, los trabajadores sociales nos enfrentamos a numerosos dilemas ético-profesionales que se sustentan en la dialéctica de la contención social versus la promoción de derechos, de un empoderamiento y reivindicación social que refuerce los derechos sociales y económicos vulnerados producto de esta intervención socioterritorial transnacional.

En estos conflictos existen actores que logran mantenerse en resistencia estableciendo procesos sociales locales que van paulatinamente ganando espacios y mayores adherentes a nivel regional, nacional e internacional. Así surgen iniciativas como “Patagonia sin represas”, “Aysén”, “Reserva de Vida”, “No a la mina”, “Aysén decide”, entre otras organizaciones sociales locales y externas que van fortaleciendo en la Patagonia sus territorialidades locales retroalimentadas por otras luchas sociales que se orientan al derecho de los patagones a decidir sobre el futuro de su territorio por sobre los intereses externos. Así, esta pugna de territorialidades que se expresa en estos conflictos también ha traído una revalorización del territorio tanto a nivel global como desde sus propios habitantes.

Los trabajadores sociales tenemos también un campo de acción profesional que se va entretejiendo de la mano con las organizaciones y actores locales que levantan sus territorialidades como el eje central de su reivindicación social. Nuestra disciplina encuentra nuevos espacios de acción a través del fortalecimiento de organizaciones ciudadanas, gestando espacios sociales para el debate, difusión de información en las comunidades (que suelen estar forzosamente desinformadas), y desde la administración pública, potenciando espacios para la planificación regional del

territorio basada en las necesidades locales y desde racionalidades territoriales ecopolíticas.

APROXIMÁNDONOS A UNA RACIONALIDAD TERRITORIAL ECOPOLÍTICA PARA LA ACCIÓN PROFESIONAL DEL TRABAJO SOCIAL

Frente al aumento de los conflictos ecoterritoriales en toda América Latina, es necesario profundizar las reflexiones y perspectivas profesionales que nos permitan enfrentar estos contextos de una manera más integral, estratégica y situada, identificando la diversidad de factores que intervienen en estas realidades. El Trabajo Social pueda velar por la defensa de los derechos humanos, la justicia social y ambiental, el respeto por la autodeterminación tanto de las personas como de las comunidades, y trabajar por la sustentabilidad ambiental (FITS, 2004; Colegio de Asistentes Sociales de Chile, 2014) y social.

En estos escenarios el Trabajo Social es un actor clave en la intervención social de lo que Ciorino define como la cuestión ecosocial (2013). Para ello es importante impulsar una discusión disciplinar y el ejercicio profesional hacia perspectivas epistemológicas y metodológicas que permitan superar la racionalidad instrumental económica que subyace a los megaproyectos extractivistas y de los Gobiernos nacionales, procurando situar la discusión desde una racionalidad “otra” que nos permita comprender la complejidad e integralidad de los escenarios de acción profesional en las comunidades intervenidas por megaproyectos. Identificando, así, posibilidades para la intervención social que efectivamente se orienten a la protección de los derechos sociales y ecoterritoriales de las comunidades afectadas.

Proponemos ubicarnos profesionalmente en escenarios de conflictos ecoterritoriales desde lo que definimos como una “racionalidad territorial ecopolítica” para orientar el acercamiento de la realidad en un ejercicio

diagnóstico permanente y en diálogo con el resto de las fases de la intervención social, que tenga como punto de partida el rescate de la historia social y ambiental⁹ de los territorios para comprender la trayectoria sociohistórica y las memorias colectivas de la relación sociedad-naturaleza de estos, y por lo tanto, de los conflictos previos que hayan existido allí. Además, en esta racionalidad buscamos la incorporación, valoración y el diálogo participativo-horizontal entre las diversas culturas y territorialidades existentes en las zonas en cuestión, integrando las perspectivas ciudadanas-ecológicas con las matrices indígenas-comunitarias-ancestrales para la acción profesional; procurando develar e incorporar las demandas y utopías de los actores territoriales respecto al futuro de los territorios, comprendiendo a la naturaleza y a los seres humanos como sujetos de derechos de diversa índole. Buscamos también dar cuenta de las diversas redes sociales, actores y territorialidades comunitarias existentes y en su relación con los bienes comunes naturales en el territorio como punto de partida, donde se identifiquen espacios y oportunidades para una gestión situada, territorial y participativa de los bienes comunes naturales, otorgando suma importancia a los impactos de las actividades económicas en el mediano y largo plazo.

Situar al Trabajo Social desde una racionalidad territorial ecopolítica implica la toma de decisiones, la planificación sectorial y territorial, partiendo de un diálogo interdisciplinario de saberes científicos, ancestrales y sociopopulares existentes en estas regiones, donde tengan una importante incidencia las democracias territoriales (entendidas como espacios de toma de decisiones resolutivas a nivel local de todos los actores de un territorio), y la democratización de las economías territoriales (entendida como el derecho a la existencia simultánea de la diversidad de actividades económicas en distintas escalas de un territorio, y de no ser despojadas por economías monopro-

ductoras extractivistas). Buscando aquí más que el vivir mejor o el desarrollo, un buen vivir local.

CONCLUSIONES

Los conflictos ecoterritoriales en los Andes patagónicos son una muestra de los nuevos escenarios que enfrentan cada día con mayor intensidad numerosas comunidades locales en toda América Latina, afectadas e intervenidas por los nuevos extractivismos de enclave, en las que se generan complejas e inéditas realidades que desafían al Trabajo Social. Los procesos de cambio social inciden en nuestro campo disciplinar porque estamos insertos en el juego de las relaciones sociales que nos impulsan a responder a nuevas, viejas e innovadas problemáticas (Barone, Draganchuck y Dachary; 2012). Estos conflictos involucran a diversos actores en los territorios locales donde se reproducen y expanden las desigualdades sociales y las relaciones de poder ya preexistentes, por lo que es importante expandir y profundizar los espacios de reflexión desde el Trabajo Social para analizar, investigar y establecer líneas de acción que nos permitan enfrentar estos nuevos contextos desde perspectivas interdisciplinarias críticas y transformadoras.

Las emblemáticas experiencias del “No a la mina” de Esquel y de “Patagonia sin represas” en Aysén muestran la necesidad de profundizar la discusión en torno al ejercicio del Trabajo Social en contextos extractivistas, donde es fundamental una reflexión disciplinar que permita desnaturalizar las relaciones sociedad-naturaleza hegemónicas, que al desterritorializar las comunidades locales profundiza las desigualdades sociales ya preexistentes, generando una mayor devastación de la naturaleza y de los tejidos sociales locales. Ante lo cual la ciudadanía cada vez demanda con mayor fuerza la defensa de sus territorialidades, mayor justicia ambiental y un proceso de democracia territorial efectiva y resolutiva.

En ese sentido, proponemos un acercamiento del Trabajo Social a estas realidades desde una racionalidad territorial ecopolítica que se complementa con los aportes de la ecología política y la geografía crítica, para fortalecer un enfoque territorial que de cuenta de las complejidades que implica el desempeño profesional en las nuevas “zonas de sacrificio”, incorporando en la formación académica como uno de sus ejes transversales, la importancia de la relación sociedad-naturaleza, el territorio y la sustentabilidad como escenarios de justicia social y desigualdad social. Hoy es necesario integrar perspectivas y estrategias que permitan considerar con mayor importancia los puntos de vista de las personas y comunidades afectadas, garantizar el derecho a la información clara e inteligible a estas, el derecho a decidir soberanamente sobre el rumbo de sus territorios, donde el Trabajo Social basándose en el bien común, la justicia ambiental y la defensa de los derechos humanos sea un facilitador y garante de estos procesos de democracia territorial a través de su acción profesional. •

1. Walter Mignolo (Mignolo, 2007), propone la idea de “sistema-mundo moderno/colonial a partir de la teoría del sistema-mundo de Immanuel Wallerstein, donde plantea que la modernidad tiene un profundo lado oscuro llamado “colonialidad”, develando con este concepto un proceso sociohistórico de dominación oculto que abre las puertas para comprender los conocimientos, historias, sujetos y geografías subordinadas e invisibilizadas por la modernidad eurocéntrica, donde el colonialismo y la colonialidad convirtió en marginalidad las epistemes otras, y en nuestro caso a nuestros países y las diversas territorialidades que existen en ellos, como parte de lo que definimos como una territorialidad hegemónica extractivista.

2. La Patagonia, de acuerdo con los antecedentes entregados por el glaciólogo Andrés Rivera del Centro de Estudios Científicos (CECS) en Chile, constituye la tercera reserva de agua dulce superficial más grande del mundo –después de Groenlandia y la Antártida– donde existen más de 22 mil kilómetros cuadrados de hielo, sin tomar en cuenta los ríos, lagos y aguas subterráneas que existen en el territorio. En: <http://www.futurorenovable.cl/2011/12/glaciares-tercera->

[mayor-reserva-de-agua-dulce-se-ve-amenazada-por-retroceso-de-hielos-patagonicos/](http://www.futurorenovable.cl/2011/12/glaciares-tercera-mayor-reserva-de-agua-dulce-se-ve-amenazada-por-retroceso-de-hielos-patagonicos/) Revisado el 15 de noviembre de 2014.

3. En la Patagonia argentina y chilena existen grandes reservas de minerales preciados en los mercados internacionales, como oro, plata, hierro entre otros; situación que aunada a grandes oportunidades de rentabilidad por los altos precios de estos elementos en los mercados internacionales, y por las grandes facilidades arancelarias que otorgan ambos países para el desarrollo de la gran minería, han generado una ola de exploraciones mineras para instalar en el corto y mediano plazo grandes explotaciones mineras lideradas por corporaciones transnacionales. Algunos antecedentes de este tema en: <http://www.lasegunda.com/Noticias/Economia/2013/06/856053/fiebre-del-oro-en-aysen-mineras-ya-controlan-635-mil-hectareas> Revisado el 10 de noviembre de 2014.

4. De acuerdo con antecedentes entregado por el periódico argentino *La Nación* <http://www.lanacion.com.ar/468316-polemico-proyecto-aurifero-en-esquel> Revisado el 11 de noviembre de 2014.

5. La familia Matte es una de las familias más ricas de Chile, la cual controla una serie de empresas en el rubro forestal (CMPC), hidroeléctrico (Colbun), el banco BICE y numerosas empresas en los rubros financiero, minero, educacional, telecomunicaciones, en otros.

6. Información expuesta por la empresa en: <http://www.hidroaysen.cl/> Revisado el 14 de noviembre de 2014.

7. Este conflicto muestra la improvisación de los gobiernos en relación a la demanda y oferta de energía eléctrica donde imperan criterios de mercados y las coyunturas, debido a la ausencia de una política energética estratégica que planifique territorialmente la disponibilidad, el tipo de oferta y el gasto límite de energía que puede absorber el país. Además los sistemas de Evaluación Ambiental (SEIA) no son capaces de prevenir efectivamente los impactos negativos de los proyectos, ni de los conflictos ecoterritoriales, los que suelen terminar resolviéndose en tribunales y no en las instancias correspondientes como los SEIA. Y finalmente, las planificaciones regionales vigentes como la Estrategia de Desarrollo Regional de Aysén y el Plan Regional de Ordenamiento Territorial de la misma proyectan una región sustentada en actividades agropecuarias, turísticas y comerciales que sean compatibles con la protección ambiental y las identidades culturales de la región como patrimonios a preservar, lo que claramente se contradice con la instalación de represas hidroeléctricas en la región. Al respecto, sírvase revisar: http://www.goreaysen.cl/controls/neochannels/neo_ch95/appinstances/media204/PROT.pdf y <http://www.subdere.gov.cl/sites/default/files/docu->

[mentos/articulos-82944_archivo_fuente.pdf](http://www.subdere.gov.cl/sites/default/files/docu-mentos/articulos-82944_archivo_fuente.pdf) Recuperado el 10 de marzo de 2015.

8. Durante el primer semestre del año 2011 hubo multitudinarias marchas en Santiago y también en otras ciudades chilenas como Curicó, Valparaíso, Osorno, Temuco, Castro, Puerto Montt, Concepción, Coyhaique y en todas las regiones del país como respuesta a la aprobación del proyecto que dio el gobierno de Piñera en ese entonces. Como una muestra de estos sucesos, sírvase revisar: <http://www.elmostrador.cl/pais/2011/05/15/gobierno-preocupado-por-masiva-movilizacion-ciudadana/> Recuperado el 10 de marzo de 2015.

9. La historia ambiental es un campo de la historia que se dedica a estudiar la historia del medio ambiente en su calidad de condicionante de la vida humana, y como condicionado por la acción de las sociedades en él, donde se entiende a la naturaleza como agente histórico de cambio, como un actor dinámico que construye relaciones e influencia mutua con las comunidades y sociedades que lo habitan. Abarca la historia de los impactos de las diversas actividades económicas, las huellas ecológicas y las modificaciones de los espacios naturales, donde se incluye la trayectoria de los territorios en los conflictos ecoterritoriales.

10. Académico Arturo Vallejos de la Universidad de los lagos expone en una charla acerca de algunos enfoques de intervención en conflictos ambientales, organizada por la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Atacama. En: http://www.uda.cl/index.php?option=com_content&view=article&id=431:docente-de-u-de-los-lagos-abordo-enfoques-de-intervencion-en-conflictos-socioambientales&catid=15&Itemid=277 Revisado el 15 de noviembre de 2014.

Referencias bibliográficas

- Alimonda, H. (2011). "La colonialidad de la naturaleza. Una aproximación a la ecología política latinoamericana". En: *La naturaleza colonizada. Ecología política y minería en América Latina*. Clacso, Buenos Aires.
- Barone, M. Draganchuck, C. Dachary, D. (2012). "Hablamos de...? Disputas, conflictos ambientales o soberanía ambiental. Escenario de megarepresas en Misiones, Argentina". Ponencia en XX Seminario Latinoamericano de Escuelas de Trabajo Social Alaets. Córdoba, Argentina.
- Ciorino, R. (2013). "La cuestión eco-social: notas para un debate contemporáneo en ciencias sociales". *Revista de Trabajo Social Perspectivas* 2013 (24).
- Colegio de Asistentes Sociales de Chile A.G. (2014). Código de ética para los trabajadores sociales de Chile. http://www6.uc.cl/trabajosocial/site/artic/20140606/asocfile/20140606155655/codigo_etica_version_final.pdf (Recuperado el 19 de septiembre de 2014).
- Delgado, G. (2010). *Ecología Política de la Minería en América Latina*. Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades. México, DF.
- FITS (2004). "Ética en el Trabajo Social. Declaración de Principios. Asamblea general de la Federación Internacional de Trabajadores Sociales (FITS) Adelaida". http://www.trabajosocialcordoba.com/documents/Codigo_Etica_FITS (Recuperado el 19 de septiembre de 2014).
- Harvey, D. (2005). "El "nuevo" imperialismo. Acumulación por desposesión. Clacso". <http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/collect/clacso/index/assoc/D8555.dir/harvey.pdf> (Recuperado el 1 de agosto de 2014).
- Jerez, B. (2013). "Impacto de las geopolíticas transnacionales en las localidades transfronterizas de la Patagonia Andina: Territorialidades en conflicto en torno a la implementación de megaproyectos de minería y represas hidroeléctricas". *Revista de estudios políticos y estratégicos*, 2013 (1).
- Jiménez, E. (2014). *Dilemas ecoterritoriales de la integración regional: IIRSA en las sociedades de Bolivia y Chile*. Clacso, ASDI.
- Liberona, F (2011). "Descontento ciudadano frente a política ambiental: el estallido de Hidroaysen". *Revista Medio Ambiente* 2011 (9). Fundación Equitas. <http://www.fundacionequitas.org/descargas/barometro/barometro03-09.pdf> (Recuperado el 10 de noviembre de 2014).
- Mignolo, W. (2007). *La idea de América Latina*. Gedisa editorial. Barcelona.
- Ramírez, H. (2008). "Desarrollo, subdesarrollo y teorías del desarrollo en la perspectiva de la geografía crítica". *Revista Escuela de Historia* n. 7 vol. 1 Nro. 7 Facultad de Humanidades Universidad Nacional de Salta. <http://www.unsa.edu.ar/histocat/revista/revista0709.htm> (Recuperado el 16 de septiembre de 2014).
- Renaud, J. (2008). "Impacto de la gran minería sobre las poblaciones locales en Argentina". http://www.conaduh.org.ar/IMG/pdf/Informe_Impacto_de_las_actividades_mineras.pdf (Revisado el 15 de noviembre de 2014).
- Santos, M. (1994). *Metamorfosis do espaço habitado*. Hucitec, Sao Paulo.
- Svampa, M. y Antonelli, M. (2009). *Minería transnacional, narrativas del desarrollo y resistencias*. Ed. Biblos, Buenos Aires.
- Svampa, M. (2012a). Hacia una gramática de las luchas en América Latina: Dimensiones de la acción y giro eco-territorial. *Revista Nostromo* año IV, 2012 (5).
- Svampa, M. (2012b). "El consenso de los commodities, giro ecoterritorial y pensamiento crítico en América Latina". *Revista del Observatorio Social de América Latina* (OSAL), año XIII, 2012(32).
- Walter, M (2008). "Nuevos conflictos ambientales en Argentina. El caso Esquel 2002-2003". *Revista iberoamericana de economía ecológica* 2008 (8).

DEBATES

NICOLE CISTERNA

Entrevista realizada por Lorena Pérez Roa. Editora de la Revista Intervención
26 de agosto 2014

Nicole Cisternas es Trabajadora Social de la Universidad Católica de Chile. Realizó su maestría en Ciencias Sociales mención Sociología de la Modernización en la Universidad de Chile. Se ha desempeñado en labores docentes en la escuela de Trabajo Social de la Universidad Alberto Hurtado y como ayudante de investigación en la Universidad Católica. Su acercamiento a los temas educativos comenzó cuando trabajó en el Hogar de Cristo en los programas de Educación Inicial. Su rol era el de asesorar el área psicosocial de los programas educativos. Trabajó con familias vinculadas a la comunidad donde se insertan los jardines infantiles, aprendiendo de modelos de educativos alternativos. Luego de finalizado su magíster ingreso a trabajar a la Fundación Emanuel, asesorando escuelas de contextos vulnerables. Posteriormente al trabajo en la Fundación trabajó en la Universidad Diego Portales en un proyecto de investigación para instalar un modelo de intervención biopsicosocial en las escuelas. Luego de un corto paso por la recién creada Agencia de la Calidad de la Educación, donde trabajó en el diseño e implementación de las nuevas políticas de evaluación educativas, ingresó a la Fundación 2020 como investigadora del área de políticas educativa y como coordinadora del proyecto de cooperación regional por la calidad de la educación (Reduca).

¿NOS PODRÍAS CONTAR UN POCO MÁS SOBRE TUS LABORES DESARROLLADAS EN REDUCA?

Reduca es una red que busca incentivar la participación ciudadana en temas de educación, generar incidencia política para mejorar la calidad, equidad e inclusión en educación y fortalecer a la sociedad civil. La red está conformada por 14 países de Latinoamérica. De estos, 6 países conforman el Consejo de Gobernanza de la red y somos los encargados de ejecutar el proyecto. En cada uno de estos países hay un equipo que está conformado por un coordinador general del proyecto y un experto temático. En mi caso, yo acá en Chile, soy la experta temática. Me toca generar todos los contenidos del proyecto. El proyecto tiene tres ejes estratégicos. Un área es fortalecer la participación ciudadana; para ello estamos elaborando un observatorio de Políticas Educativas. Ese observatorio tiene un banco de indicadores educativos que son los indicadores que emplean Unesco, Cepal, Oede, según los cuales las personas se pueden informar de la situación educativa en su país. La idea es traducir esta información a una manera comprensible para el ciudadano de a pie. Este proyecto, al igual que Educación 2020, busca poner un tema como la segregación educativa, que puede ser súper técnico, en palabras fáciles para que lo entienda cualquier persona. El observatorio genera infografías para campañas, material didáctico para trabajar en los colegios, etc. Por ejemplo, ahora en octubre tenemos una campaña para el fortalecimiento de la profesión docente. Para ello traducimos los datos asociados al sueldos de docentes, porcentaje de horas aula, etc., a mensajes que le lleguen a la ciudadanía. Buscamos que las personas se puedan informar y a la vez agruparse.

¿EN ESE SENTIDO, USTEDES NO TIENEN CONTACTO DIRECTO CON LAS ESCUELAS; SU PROYECTO BUSCA, MÁS QUE INTERVENIR DIRECTAMENTE CON LAS ESCUELAS, BUSCA INCIDIR EN EL DEBATE PÚBLICO.

Exacto. Lo que pasa es que la intervención con las escuelas opera de una manera indirecta, porque muchas de estas instituciones tienen trabajo directo en escuelas. Por ejemplo, Educación 2020 tiene un área de Política Educativa, pero también tiene un centro de liderazgo que trabaja directamente con escuelas; entonces, cuando trabajamos la campaña docente, los materiales llegan a las escuelas a través de los profesionales que trabajan en las ellas. Las organizaciones que conforman la red trabajan directamente con escuelas, pero la red genera campañas más masivas.

CON RESPECTO AL TRABAJO EN RED... MUCHAS VECES ESCUCHAMOS QUE LOS TRABAJADORES SOCIALES TRABAJAN EN RED, PERO POCAS VECES SABEMOS QUÉ ES LO QUE QUIERE DECIR TRABAJAR EN RED. ¿ME PODRÍAS CONTAR A PARTIR DE TU EXPERIENCIA QUÉ SIGNIFICA TRABAJAR EN RED?

Yo creo que trabajar en red es un gran desafío. Primero, porque exige encontrar objetivos comunes. Es súper fácil decir “todos somos organizaciones que queremos mejorar la calidad de la educación en América Latina”; sin embargo, encontrar elementos de ese objetivo que nos motiven a todos y nos hagan trabajar, ya no es tan fácil. Ahí surge un primer desafío. A nosotros, por ejemplo, nos ha costado un montón establecer los estatutos de la red. Definir qué es calidad, qué es equidad. Cada concepto tiene detrás toda una suerte de ideas políticas, valores. Fue un desafío dejar de pensar institucionalmente y lograr establecer un sentido que le de vida al trabajo en red. Trabajar en red,

TRABAJAR EN RED, YO CREO, TIENE QUE VER TAMBIÉN CON LA CONSTITUCIÓN DE UNA ORGÁNICA QUE PERMITA GENERAR INSTANCIAS PARA EL TRABAJO COLABORATIVO.

yo creo, tiene que ver también con la constitución de una orgánica que permita generar instancias para el trabajo colaborativo. Nosotros, por ejemplo, generamos la Secretaría Técnica que es el comité que coordina el proyecto; luego viene la asamblea; entonces, tenemos instancias para definir objetivos, metas. Después esta todo el desafío de conseguir financiamiento. Ninguna red va a funcionar solo desde la buena voluntad. Es esencial contar con recursos para poder implementar acciones. El proyecto te permite materializar lo que eran más bien sueños, ideas; con financiamiento uno tiene que cumplir, realizar la actividad...

CUANDO HABLAMOS DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN, ¿CUÁLES SON COMO LOS DESAFÍOS A NIVEL REGIONAL QUE TÚ HAS PERCIBIDO CON RESPECTO AL TEMA DE LA EDUCACIÓN?

En el panorama regional, un primer elemento que siempre se destaca y que uno lo puede ver en los resultados, es que a Chile le va bien en el panorama latinoamericano. Chile tiene los mejores puntajes de Pisa, por ejemplo; Chile tiene los mayores índices de cobertura; Chile tiene instalado procesos de medición como el Simce hace más de 20 años. No obstante, cuando uno compara a Chile con países con iguales niveles de crecimiento en el mundo, o con los países de la Oede, Chile está atrasado. Por ejemplo, Chile llega a tener diferencia de 100 puntos con países de la Oede, y esas diferencias incluyen a los colegios particulares pagados, que son los que logran más altos resultados en el país. Esos estudiantes tienen los mismos resultados académicos que los estudiantes más pobres en un país de la Oede. Ese es un primer elemento que es importante entender.

Ahora bien, ¿cuáles son los desafíos que yo veo a nivel regional? Cobertura es un desafío, deserción escolar –no tanto en Chile, pero sí, por ejemplo, en países como Brasil, México y en general en Centroamérica–, especialmente en el nivel de tránsito de la primaria a la secundaria. Calidad, hoy en día, no está respondiendo ni en términos de formación integral de calidad ni tampoco está siendo una real oportunidad de movilidad social. Muchos estudiantes desertan del sistema porque sienten que no tiene un valor agregado terminar la enseñanza media; por lo tanto, prefieren ingresar al mercado laboral. En calidad no solo

es importante tomar en cuenta los elementos relativos a los aprendizajes de los estudiantes –que en América Latina ya son gravísimos–, sino que también la calidad dice relación con nuestros docentes. Ahí hay una gran deuda de la cual Chile tampoco es ajeno. La profesión docente en Chile es una de las más desvalorizadas. Por ejemplo, a nivel de salarios. El sueldo promedio de un profesor en Chile es de \$400.000, con 5 años de experiencia laboral; lo que en el caso de un ingeniero sube en más de un triple, en el caso de un profesor llega a \$600.000. La profesión docente a nivel general es desvalorizada; y los profesores no tienen buenas condiciones de trabajo. Por ejemplo, Chile tiene el número más alto de horas lectivas, es decir los profesores pasan la mayor parte de su jornada laboral haciendo clases y no tienen tiempo para planificar sus clases, para evaluar, para diseñar pruebas y lo más grave: no tienen tiempo para trabajar con otros docentes. Cuando uno mira todos los estudios sobre educación, lo más importante es que los profesores tengan tiempo para poder trabajar con otros colegas; nosotros eso en Chile no lo tenemos y tampoco en América Latina. Entonces el fortalecimiento de la profesión docente es un tema transversal que le urge a la región. La desigualdad en América Latina también es transversal. Chile tiene la educación más segregada del mundo: los pobres estudian con los pobres y los ricos estudian con los ricos. En el resto de los países de América Latina esto presenta variaciones, ya que no es necesariamente tan segregada puesto que tienen una educación pública mucho más fuerte que la nuestra. Sin embargo, sí se observan grandes desigualdades en temas de género, en temas de pueblos originarios, en las brechas entre ruralidad.

EN RELACIÓN CON LOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN EN CHILE QUE MENCIONAS Y ENTRANDO A UN TEMA MÁS CONTINGENTE, ¿CUÁL ES LA POSTURA DE EDUCACIÓN 2020 CON RESPECTO AL TEMA DE LA REFORMA EDUCACIONAL? ¿CUÁLES SON PARA USTEDES LOS EJES O LOS PILARES FUNDAMENTALES QUE DEBEN SER CONSIDERADOS?

Educación 2020 tiene un documento base denominado “Hoja de ruta: La reforma educativa que Chile necesita”, el cual contiene todas nuestras propuestas sobre reforma en los diversos niveles del sistema educativo. Este documento es nuestra carta de navegación y base de nuestro trabajo, y

ha sido ampliamente difundido; en su momento se entregó a los diversos candidatos presidenciales, incluyendo a la actual presidenta. En ese sentido sentimos que muchas de nuestras propuestas las recoge la reforma, fundamentalmente el qué (sus objetivos), pero estamos en desacuerdo en formas de implementación, en prioridades y tiempos.

El proyecto de Ley¹ que busca acabar con el copago, el lucro y a la selección, apunta a asegurar la equidad en el sistema educativo. Ahora bien, cuando se dice que esos elementos no tienen nada que ver con la calidad, nosotros estamos en desacuerdo. ¿Por qué? Porque el derecho a una educación de calidad, que está consagrado, es un derecho a una educación de calidad para todos; por lo tanto, un sistema educativo donde se promueve la competencia entre las escuelas, donde existe un Simce que muchas veces termina por estigmatizar a las escuelas, no garantiza una educación de calidad para todos. El sistema educativo en Chile tiene una particularidad única en el mundo: el Estado le entrega dineros a particulares y le permite a los particulares lucrar. Esa posibilidad no existe en ningún país en el mundo. Si bien en países como Colombia, Holanda y Bélgica sí existe la educación subvencionada, se prohíbe expresamente el lucro. Tú siempre vas a querer maximizar tus recursos, maximizar tus ganancias; por lo tanto, si recibes plata –plata del Estado– y tú puedes lucrar con esa plata, tú tienes incentivos para maximizar tus utilidades y pagarle bien a tus profesores, por ejemplo, implica que vas a tener menos ganancias. Por lo tanto el lucro sí influye en la calidad. El copago también es otro elemento importante. Los colegios que reciben financiamiento del Estado, además, cobran y por lo tanto seleccionan a las familias. No son las familias las que tienen la posibilidad de elegir el mejor colegio que ellos quieren para sus hijos, sino su capacidad de pago. El copago es una barrera para el acceso a una educación de calidad. En tercer lugar, el proyecto busca terminar con la selección. Actualmente la selección está prohibida en la educación básica, pero se permite en la enseñanza media. El proyecto apunta a terminar con la selección por fines arbitrarios, es decir, por género, por condición socioeconómica, por religión, etc. Nosotros estamos totalmente de acuerdo, porque pensamos que la selección atenta contra la igualdad de oportunidades.

En relación con los elementos que buscan asegurar la calidad, la nueva institucionalidad en educación inicial y la creación de la Subsecretaría de la Educación inicial, nos parece extremadamente importante. En segundo lugar, el proyecto también apunta a sacar la educación de los municipios y generar entidades territoriales cuya única tarea sea proveer el servicio educativo. Hoy en día la municipalización atenta contra la igualdad en la educación, porque en el fondo hay municipios que tienen más recursos y que por lo tanto pueden invertir sus platas en mejorar el servicio educativo, versus municipios que no tienen plata. Aho-

ra bien, Educación 2020 busca instalar en el debate la idea de que no es suficiente crear una nueva institucionalidad si no se cambia la forma de financiamiento del sistema educativo. Hoy en día el sistema es un financiamiento a la demanda: el Estado entrega una subvención por la asistencia de los niños. ¿Cuál es el problema? En los meses de invierno, en sectores vulnerables, no necesariamente los niños van todos los días a la escuela; es difícil gestionar la asistencia, no porque el colegio no haga los esfuerzos, sino porque no se puede. Entonces la escuela tiene un financiamiento que es variable, no obstante que sus gastos son fijos. Por lo tanto, nosotros pensamos que tiene que cambiarse la estructura del financiamiento en educación. Proponemos como un polinomio que involucre el financiamiento por aula, por ejemplo, que son gastos fijos, las complejidades de los territorios y un financiamiento por asistencia, de modo que a la comunidad escolar le interese que los chiquillos vayan a clases. Creemos que esta nueva institucionalidad debe ir asociada a una nueva estructura de financiamiento. Otro elemento que compartimos de esta reforma es la política docente, puesto que las condiciones laborales de los docentes son muy precarias. Pero también es necesario mejorar la formación de los docentes y eso supone nuevos estándares de formación y de calidad para los programas, pero también nuevas exigencias a las universidades.

En educación superior este año serán lanzados los siguientes proyectos: creación de dos universidades públicas en la VI Región y en la Región de Aisén; creación de centros de formación técnica dependientes del Estado y gratuitos y una reforma al sistema de acreditación. En los casos de los CFT, nosotros estamos particularmente interesados en el fortalecimiento de la Educación Técnico-Profesional en Chile. Si uno mira las cifras, la mitad de los estudiantes de la enseñanza media en Chile estudia en liceos técnicos. Estos liceos agrupan a los estudiantes más vulnerables. A los profesores de los liceos técnicos no se les exige tener pedagogía. Pueden ser especialistas en su área pero no necesariamente tienen las competencias para trabajar con estudiantes. Los liceos tienen problemas graves de infraestructura, de actualización de las carreras. No hay políticas que permitan la articulación de los liceos con los institutos profesionales y los centros de formación técnica; tampoco políticas que fomenten la articulación con el mundo del trabajo. Hay mucho que hacer para fortalecer la Educación Técnica.

Ahora bien, todas estas propuestas tienen que sostenerse en el fortalecimiento de la educación pública. La educación pública en Chile ha sido literalmente destruida. La matrícula en la educación pública es aproximadamente de un 37%, la de los particulares subvencionados ya llegan al 54%, 7% en la educación particular pagada y un 1,3% en administración delegada. Nosotros creemos que solo la educación pública garantiza que exista una educación de calidad para todos. ¿Qué incentivo va a tener por ejemplo

LOS TRABAJADORES SOCIALES POTENCIAN Y ARTICULAN LAS REDES EN LAS ESCUELAS. OTRA VENTANA QUE SE NOS ABRE ES EL TRABAJO CON FAMILIAS.

un privado de poner un colegio en Aysén donde vayan 3 niños? Eso solo lo puede garantizar la educación pública. Solo la educación pública puede garantizar la formación ciudadana, la formación en valores, etc. Entonces resulta trascendental para el desarrollo del país. Creemos que todas las medidas son insuficientes si no se pone foco al sector público.

¿CÓMO CREEN QUE SE DEBE FORTALECER EL TEMA DE “LO PÚBLICO” SI EN CHILE LA GENTE CREE QUE LO PRIVADO ES MEJOR PORQUE UNO PAGA? ESA COMPRENSIÓN DE LO PÚBLICO SE INSTALÓ CON MUCHA FUERZA EN CHILE. ¿CÓMO BUSCAN USTEDES ROMPER ESA IMAGEN DE LO PÚBLICO?

Sí, la imagen de que la educación pública es lo peor, está muy enraizada. Para muchos la educación pública es mala porque van los “chicos más malos”, es el lugar de los peligrosos y, por lo tanto, si yo tengo un poco más de dinero prefiero pagar en un colegio particular subvencionado para que mi hijo no se mezcle. Ese es el foco de la campaña “A mezclarse” de la fundación. Buscamos promover que la gente pierda el miedo al otro, a juntarnos. Si no nos juntamos nunca nos vamos a conocer, nunca vamos a convivir. Estas reformas tienen que apuntar al alma de Chile. Culturalmente se nos convenció de que no teníamos derechos, sino que teníamos derecho a pagar. Nos convencieron de que lo importante es que cada uno se salve... Además, si tú ves incluso a nivel de resultados, a los colegios particulares subvencionados y a los municipales les va relativamente igual. Igual de mal, lamentablemente, pero en contextos vulnerables los colegios subvencionados no lo hacen mejor. Sin embargo, la gente prefiere el particular subvencionado. La gente quiere separarse...

LA EDUCACIÓN SIEMPRE HA SIDO UN TEMA SÚPER TRANSVERSAL EN LA LABOR QUE HACEN LOS TRABAJADORES SOCIALES; SIN EMBARGO, LA EXPERTICIA EN EDUCACIÓN NO ES ALGO MUY “TRADICIONAL” EN LA FORMACIÓN DE LOS TRABAJADORES SOCIALES. DESDE TU EXPERIENCIA, ¿QUÉ APORTA EL TRABAJO SOCIAL A LAS TEMÁTICAS EDUCATIVAS?

La política pública no tiene éxito por decreto; tiene éxito cuando las bases están convencidas de que es un cambio necesario y yo siento que ahí los Trabajadores Sociales somos fundamentales. Una etapa imprescindible en toda política pública es visibilizar el deseo, el sueño de sociedad a que la política aspira. La señora que está en la casa no va a entender el fin del copago, pero sí va a entender

cuando le digan que lo que va a hacer el Estado es garantizar que ella pueda escoger el colegio de su hijo. Yo siento que ahí nosotros tenemos una pega importantísima: ayudar a que las políticas públicas sean comprendidas por todos. A mí que me ha tocado estar en el Estado y en las fundaciones me he dado cuenta que casi todas las políticas se caen porque nadie sabe de qué se tratan. Unos entienden una cosa, otros entienden otra; los que las diseñan las encuentran súper buenas, pero no incorporan instancias reales de participación ciudadana. Resguardar los principios de participación en las políticas me parece un nicho y un desafío fundamental para el Trabajo Social. En términos específicos, en el área educativa la intervención en las escuelas es un nicho abierto. La educación tiene que ver con un proceso de formación integral del estudiante, y dentro del proceso educativo lo psicosocial adquiere una gran importancia, especialmente en contextos vulnerables. Los Trabajadores Sociales potencian y articulan las redes en las escuelas. Otra ventana que se nos abre es el trabajo con familias. Ya se sabe que el vínculo con los padres es muy importante para los éxitos escolares, pero lo que no se sabe es cómo involucrar a las familias en el proceso educativo del hijo. Y ahí nosotros también tenemos, desde la tradición, desde las fundadoras, un trabajo con las familias, un Trabajo Social familiar y yo creo que desde ahí se pueden ofrecer un montón de herramientas en las escuelas.

Siento también que tenemos que sacar provecho de manera masiva a las habilidades que poseemos para investigar. Nosotros no debemos que convirtamos en sociólogos para investigar, nosotros tenemos herramientas propias y no las aprovechamos. El año pasado, cuando yo estaba en la Agencia, me piroparon un montón de veces por cómo hacía entrevistas y yo no aprendí a hacer entrevistas en el Magíster, yo aprendí a hacer entrevistas haciendo visitas domiciliarias, atendiendo casos. Tenemos que mirar nuestros dispositivos de intervención como generadores de conocimiento. Desde otro punto de vista, desde el diseño de metodologías, nosotros ahora tenemos una reforma con un desafío que se le viene a Chile, que puede decidir qué estilo de educación quiere, o sea qué ciudadano quiere formar y desde ahí van a venir desafíos para la escuela para que se abra a la comunidad y para que confluyan distintos saberes; ahí nosotros también tenemos que aportar. •

EL ROL DE LA INTERVENCIÓN SOCIAL EN EL SISTEMA ESCOLAR CHILENO.

UNA REFLEXIÓN DEL APORTE DEL TRABAJO SOCIAL A UNA EDUCACIÓN INTEGRAL E INCLUSIVA EN EL MARCO DE LA REFORMA¹

Cristobal Villalobos*

RESUMEN

El presente artículo estudia el rol de la intervención social en el sistema escolar chileno a la luz de la reforma educativa en curso. Considerando los efectos negativos que la orientación hacia el mercado y la competencia han provocado en la equidad y calidad educativa, se estudian las perspectivas del enfoque del Trabajo Social Escolar, que centra su quehacer en el diseño de programas basados en evidencia científica, el desarrollo de intervenciones sociales promocionales y preventivas en las escuelas y el potenciamiento de redes entre actores. Asimismo, se analizan los principales programas y actividades de intervención que se han realizado al interior de las escuelas durante las últimas décadas, tanto a nivel internacional como nacional. Esto permite plantear tres desafíos para la intervención social: el potenciamiento de la inclusión en la escuela, la construcción de un concepto de calidad educativa integral y la reconstrucción de la educación pública.

PALABRAS CLAVE

Sistema Escolar – Intervención Social – Calidad Educativa – Inclusión Social - Chile

ABSTRACT

This paper examines the role of social intervention in the Chilean school system in the context of the educational reform process. Considering the negative effects of a market orientation based on the premise of competition that have resulted in educational inequity and lack of quality, the article examines the approach of the School Social Work, which focuses on designing evidence-based programs, the development of promotional and preventive social interventions in schools, and the enhancement of networks between actors. In addition, this paper also reviews the major programs and social interventions that have been implemented within schools on an international and national level in recent decades. This review reveals three major challenges for school-based social interventions: enhancing school inclusion, building a comprehensive understanding of quality education, and the reconfiguration of public education.

KEYWORDS

School System - Social Intervention – Educational Quality – Social Inclusion - Chile

** Trabajador Social y Sociólogo de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Magíster en Economía Aplicada a las Políticas Públicas de la Universidad Alberto Hurtado y la Georgetown University. Actualmente, es investigador del Centro de Políticas Comparadas de Educación de la Universidad Diego Portales y estudiante del Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Ha desarrollado investigaciones del sistema escolar chileno, principalmente en términos de su calidad y equidad, segregación escolar, educación técnico-profesional e intervención biopsico-social en contextos escolares, entre otros, financiadas por diversos fondos públicos y privados.
cristobal.villalobos@mail.udp.cl*

INTERVENCIÓN SOCIAL, SISTEMA EDUCATIVO Y REFORMA EDUCACIONAL EN DISCUSIÓN

El sistema escolar chileno puede ser analizado como un caso único y particular en el concierto internacional debido, principalmente, a que está fundado en la lógica de la competencia y organizado en torno a la idea de mercado educativo. La implementación de este sistema por más de 30 años ha generado una serie de consecuencias en términos de calidad y equidad educativa, pudiendo reconocerse dos grandes efectos. Por una parte, se ha evidenciado la existencia de altos niveles de segregación en la educación básica y media, especialmente socioeconómica y, en menor medida, académica, (Bellei, 2013; Muñoz & Redondo, 2013), los que se han elevado durante la última década y presentan niveles extremos en comparación con otros países (Valenzuela, Bellei, & De Los Ríos, 2014). En segundo término, distintos estudios han dado cuenta de las limitaciones del proceso de libre elección, mostrando la inconsistencia del supuesto de “elección por calidad” (Raczynski & Hernández, 2011) y de las restrictivas posibilidades reales de elección de los estudiantes, ya sea por los procesos de selección que se aplican a estos (Godoy, Salazar, & Treviño, 2014), por la limitada oferta de establecimientos (Villalobos & Salazar, 2014), o por las barreras socioculturales que se levantan en determinados espacios educativos, como la educación superior selectiva (Canales & De Los Ríos, 2009) o la educación escolar de élite (Aguilera, 2011).

Como consecuencia –en algunos casos directa, en otros indirecta– de los efectos anteriormente señalados, se ha producido un creciente proceso de movilización social, que tiene como objetivo terminar con la reproducción de la desigualdad, la despolitización y el malestar que generaría el sistema educativo (Espinoza, 2012; Mayol & Azócar, 2011). En general, se reconoce que este proceso de movilización

comienza a desplegarse con fuerza a comienzos de la década del 2000, y adquiere puntos de inflexión en las manifestaciones estudiantiles y sociales de los años 2006 y 2011 (Bellei, Cabalín, & Orellana, 2014). La principal consecuencia de estos procesos es que han potenciado una discusión política, ética y normativa respecto del sentido de la educación y su rol en la sociedad chilena.

Con matices, esta discusión fue codificada y reincorporada en el debate político, especialmente desde las elecciones presidenciales de noviembre de 2013, donde todos los candidatos incluyeron en sus programas distintas indicaciones y proyectos para transformar el sistema educacional chileno. La coalición gobernante –la Nueva Mayoría– incluyó en su programa reformas tanto en la educación inicial (construcción de una nueva institucionalidad, aumento de cobertura y mejoramiento de calidad); en la educación escolar (eliminación del lucro, copago y selección, generación de nueva carrera docente, desmunicipalización de la educación pública y fortalecimiento de la educación pública), y en la educación superior (gratuidad de la educación superior, mejoramiento de la equidad en el acceso y creación de universidades estatales regionales). En términos conceptuales, este conjunto de medidas buscaría cuatro objetivos: i) hacer de la educación un verdadero derecho y bien social; ii) asegurar una educación pública de calidad; iii) poner en marcha una nueva política docente y, iv) desarrollar una educación superior para la era del conocimiento (Mineduc, 2014). Estos objetivos han sido declarados explícitamente por el Gobierno, por lo que pueden entenderse como la hoja de ruta de la reforma educativa.

Considerando esto, el presente artículo busca realizar una reflexión del aporte de la intervención social en el sistema educativo chileno, en el marco de la reforma educacional en curso. De esta manera, se intentarán exponer los desafíos, potencialida-

des y limitaciones de una forma específica de acción –la intervención social– entendida como un complejo interrelacionado de discursos, tareas, actividades, organizaciones y relaciones cuyo objetivo es transformar la realidad, a través de un proceso polifónico de intervenciones (Matus, 1999). Para lograr este objetivo, el documento se estructura en tres secciones, adicionales a esta introducción. El segundo apartado realiza una breve conceptualización del Trabajo Social Escolar como subdisciplina enfocada en la intervención social en las escuelas, dando cuenta de sus características en el plano nacional e internacional. A partir de esto, el siguiente apartado describe tres desafíos para la intervención social en el sistema escolar chileno, considerando los posibles efectos de la reforma. Finalmente, la última sección desliza algunas conclusiones, relevando los desafíos formativos y éticos que impone este cambio para la intervención social como acción y al Trabajo Social como profesión.

EL TRABAJO SOCIAL ESCOLAR Y LA INTERVENCIÓN SOCIAL EN ESCUELAS

En el mundo angloparlante, se denomina Trabajo Social Escolar a la subdisciplina que se encarga de la intervención social en las escuelas. En general, se reconoce que las ventajas de este tipo de intervenciones son variadas: puede ayudar en la coordinación de los actores educativos, permite generar procesos de apoyo a los estudiantes en su aprendizaje, potencia la cimentación de entornos académicos positivos y equitativos y promueve el desarrollo de apoyos sociales, psicológicos, biológicos y mentales de los estudiantes y sus familias (Franklin, Kim, & Tripodi, 2009). Asimismo, la investigación ha encontrado múltiples beneficios de la aplicación de estas intervenciones en el desarrollo académico de los estudiantes (Greenberg, Weissberg, Mary, Zins, & Fredericks, 2003), la

formación de actitudes cívicas y habilidades sociales (January, Casey, & Paulson, 2011), el fortalecimiento de factores protectores y la disminución de factores de riesgo (Durlak, Dymnicki, Taylor, Weissberg, & Schellinger, 2011), especialmente en niños y niñas vulnerables (Bierman et al., 2010).

A la luz del proceso práctico de la intervención social en las escuelas, se han cristalizado una serie de enfoques o modelos de trabajo. Entre los más destacados están el enfoque de desarrollo de habilidades emocionales y sociales [SEL, *Social and Emotional Learning*], el modelo de Desarrollo Juvenil Positivo [PYD, *Positive Youth Development*], el enfoque de Respuesta a la Intervención [RTI, *Response to Intervention*], el Modelo de Salud Mental Coordinado [CSH, *Coordinated School Health*] y el Modelo de Escuelas Comunitarias [CS, *Community Schools*], entre otros². Más allá de sus diferencias, estos modelos buscan insertar la intervención social en la lógica y dinámica escolar, incorporando como aspectos fundamentales del quehacer de intervención la retroalimentación, el diagnóstico, la participación comunitaria y, durante las últimas décadas, el desarrollo de procesos de acción basados en la evidencia práctica [evidence-based practice] y con un enfoque ecológico (Raines, 2008).

En contraste, en Chile el Trabajo Social como profesión y la intervención social como acción no han encontrado históricamente una relación fuerte con la escuela o el sistema escolar. Desde sus orígenes en la segunda década del siglo XX, el espacio de acción del Trabajo Social se ha concentrado en hogares, espacios comunitarios o lugares de vulnerabilidad manifiesta, como hospitales, cárceles o tomas de terreno. Hacia finales de siglo, y con el proceso de profesionalización y consolidación disciplinar del Trabajo Social, emergen nuevos espacios para el ejercicio profesional, entre los que se encuentra la intervención social con colegios, organizaciones

especializadas, corporaciones municipales y corporaciones privadas (Saracostti et al., 2014).

Una serie de estudios, que recopilan y analizan distintas experiencias de intervención social en el ámbito escolar en Chile (Saracostti, 2013; Saracostti & Villalobos, 2014, 2015), muestran que estas acciones tienen como objetivo general contribuir al desarrollo de los estudiantes en ámbitos biológicos, sociales y socioemocionales, entendiendo este componente como una parte del objetivo de la educación. Desde esta perspectiva, se promueve el potenciamiento de las habilidades relacionales de los niños y niñas (como pretende el programa, Habilidades para la Vida), la generación de procesos de alimentación saludable (como lo hace el Programa de Salud Escolar), la realización de procesos de acompañamiento que permita a los profesores y equipos directivos apoyarse en profesionales especializados (como lo realizan las Duplas Psicosociales) o la prevención de situaciones de riesgo social, como la deserción escolar (como lo busca el Sistema de Alerta Temprana) o el trabajo infantil (tal como lo realiza el Programa Proniño). Una debilidad de estas intervenciones, reconocida tanto por los implementadores como por los elaboradores de política, es la escasa evidencia respecto de los resultados y efectos de estos procesos de intervención.

Al respecto, un meta-análisis de las intervenciones promocionales biopsicosociales realizadas en contextos escolares (Villalobos, Castillo & Villalobos, 2013) analiza 14 intervenciones realizadas en las últimas décadas, dando cuenta de una alta heterogeneidad, en términos de temáticas desarrolladas, los instrumentos de evaluación utilizados y los modelos de intervención seguidos. Asimismo, los resultados preliminares de este estudio señalan la importancia de la complejidad de la intervención (entendida como la incorporación de distintos actores en el proceso) y la duración de esta como factores críticos para

el impacto positivo de estos programas. En esta misma línea, Villalobos y Sepúlveda (2013) entregan siete condiciones para la efectividad de las intervenciones en las escuelas: i) la necesidad de tener claridad conceptual al momento de intervenir; ii) la importancia de contar con un equipo de intervención sólido; iii) la centralidad de desarrollar un liderazgo colaborativo al interior de la escuela; iv) la relevancia de incorporar la diversidad, el diálogo y los acuerdos compartidos en la intervención; v) la importancia de considerar los recursos como un elemento de identificación de posibilidades; vi) la relevancia de utilizar el espacio socioeducativo como el marco de elaboración de la intervención y, vii) la necesidad de aplicar el conocimiento de la política pública en el diseño eficaz de intervenciones.

A pesar de no ser conclusiva, esta evidencia entrega importantes elementos para entender los principales desafíos de la intervención social a la luz de la reforma educativa, aspecto por desarrollar en el próximo apartado.

DESAFÍOS PARA LA INTERVENCIÓN SOCIAL EN EL SISTEMA EDUCATIVO A LA LUZ DE LA REFORMA

Tomando en cuenta los objetivos de la reforma educacional, su proceso de implementación y el estado del trabajo social escolar en el país, es posible dar cuenta de algunos retos para la intervención social en las escuelas. Sin pretender exhaustividad, visualizamos especialmente tres desafíos. El primero podría llamarse desafío por la inclusión al interior de la escuela. Si bien es claro que la inclusión educativa ha sido un eje central de la reforma educativa, hasta ahora el debate público y científico sobre esta materia se ha centrado en las transformaciones estructurales, administrativas y organizacionales necesarias para lograr mayores niveles de heterogeneidad económica, social, académica y étnica de los escuelas, sin prestar mayor atención a la forma

PONER DESTACADO ABORESCI BEATEMP ERCHILIQUIA SEQUIAM ENIT VENTO ET REST, UT QUIA VENITATIS QUIA- TI SI VELLABORE PERUNTEM SUM ACCUM, TO QUAS DO- LUPTAT UT QUAM

en cómo esta inclusión debe desarrollarse al interior de los establecimientos y aulas.

Así, es lógico pensar que las reformas educativas dirigidas a disminuir la segregación escolar y fomentar la inclusión socioeducativa entre establecimientos –como la prohibición del lucro, la selección y el copago– podrían generar una mayor heterogeneidad al interior de las escuelas, imponiendo un desafío para el sistema escolar. Esto es central, pues el manejo que se haga de esta mayor heterogeneidad determinará la forma en cómo las escuelas y aulas se organizan (Dupriez, Dumay & Vause, 2008), pero también impactará en la efectividad docente, las relaciones entre pares y el proceso de enseñanza y aprendizaje (Simonsen, Fairbanks, Briesch, Myers, & Sugai, 2008), en la medida en que las características de los estudiantes determinan la forma en cómo interactúan los actores que se encuentran en un mismo espacio social, ya sea el aula o la escuela.

Desde este punto de vista, la intervención social tiene una tarea relevante, pues es un actor clave en el diseño, implementación y evaluación de estrategias que permitan una mayor heterogeneidad de estudiantes dentro de las escuelas y aulas³. Potenciar el desarrollo de redes multidisciplinarias dentro y fuera de las escuelas, mejorar la calidad y profundidad de los proyectos de integración, gestionar y diseñar proyectos de apoyo a estudiantes y sus familias, difundir técnicas de promoción de la

diversidad, promover espacios de colaboración profesional y permitir la interrelación entre docentes y otros actores escolares son, entre otras, algunas de las acciones que podrían desprenderse de este fenómeno para la intervención social.

Un segundo aspecto podría denominarse el desafío por la formación de un concepto de calidad educativa integral. Durante los últimos años, el sistema educativo chileno ha profundizado el desarrollo de un enfoque orientado a la rendición de cuentas –internacionalmente conocido como *accountability*– que entrega una alta importancia a los test estandarizados como medida de “calidad educativa” y que busca instalar la competencia (entre establecimientos, estudiantes y docentes) como un mecanismo organizador del sistema. Distintas investigaciones han mostrado que la implementación de este esquema ha generado un estrechamiento importante del sentido y rol de la educación, la que se ve limitada a las dimensiones cognitivas del aprendizaje (principalmente lenguaje y matemáticas), reduciendo el conocimiento y las habilidades a un set limitado de resultados educacionales (Cassasus, 2010; Pino, 2014).

Frente a este escenario, los encargados de la reforma han planteado la necesidad de desarrollar cambios que permitan contrarrestar estos efectos negativos del *accountability*, principalmente a partir de la reevaluación de los objetivos del Sistema de Medi-

ción de la Calidad de la Educación (Simce) y del sistema de Ordenamiento de Escuelas impulsado por la anterior administración. Con estos cambios se buscaría estimular la consolidación de un sistema más orientado a la mejora continua y menos a la competencia como forma de organización de los actores educativos.

En esta tarea es posible visualizar un segundo desafío para la intervención social, especialmente a partir de dos vías. Por una parte, aportando a la refundación del sentido de la educación, bajo un enfoque integral, que permita incorporar las dimensiones biológicas, psicológicas y sociales y reconceptualizar lo que se entiende por calidad educativa y sus distintos componentes (Saracostti, 2013). Relacionado con lo anterior, la intervención social en las escuelas puede aportar en el desarrollo de procesos que permitan a la escuela aceptar y potenciar el desafío de la intervención integral, incorporando procesos relacionados con el potenciamiento de relaciones familiares y comunitarias de las escuelas, el fortalecimiento de programas que potencien las habilidades sociales y la gestión de estrategias que promuevan factores protectores y disminuyan factores de riesgo en los niños, niñas y adolescentes⁴. Desde ambas aristas, el Trabajo Social y la intervención social pueden ser un aporte fundamental en la configuración de una nueva lógica del sistema educativo.

Finalmente, es posible esbozar un

desafío en la reconstrucción de la educación pública. Desde principios de los ochenta, comienza a desarrollarse un crecimiento de la educación privada y la consecuente pérdida de matrícula y peso de la educación pública (Bellei, González, & Valenzuela, 2010), principalmente debido al esquema de financiamiento a la demanda, que iguala las condiciones de financiamiento para actores públicos y privados. Así, mientras en 1981 cerca del 15% de la matrícula era privada, en 2010 este número se empinaba por sobre el 40%, con la consecuente disminución de la matrícula pública en más de 30% durante el periodo. Este proceso de privatización ha generado que actualmente Chile sea uno de los países con mayor participación privada en la educación escolar (OCDE, 2010). Frente a esta realidad, la reforma educacional ha planteado la necesidad de revitalizar la educación pública, tanto en términos de financiamiento y estructura, por medio de indicaciones presupuestarias y a través de programas específicos para el sector, que prontamente deberían entrar al proceso legislativo.

En este contexto, es posible indicar la existencia de un desafío para la intervención social, toda vez que la educación pública se entiende como el espacio de cristalización y desarrollo del derecho a la educación. Tal como lo indica la literatura, el derecho a la educación comprende no solo la entrega pasiva de una oferta educativa para toda la población, sino que se entiende como el ejercicio activo que el Estado desarrolla para entregar las condiciones de disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad de la oferta educativa (Abramovich & Curtis, 2002). Para lograr este objetivo, es condición primordial contar con sistemas públicos robustos y eficientes, que permitan garantizar el derecho de la educación a lo largo del territorio. Por lo mismo, es posible visualizar en el fortalecimiento de la educación pública un tercer desafío de la intervención social, que puede

desarrollarse de distintas maneras: gestionando redes de colaboración entre colegios públicos; apoyando la construcción y consolidación de proyectos educativos diversos; diseñando y realizando actividades sociales a los colegios públicos, que permitan entregar un sello a este tipo de educación; articulando a los establecimientos públicos con otras instancias de apoyo estatal, como centros de salud o centros comunitarios. Analizadas en conjunto, estas acciones entregan a la intervención social un rol protagónico en la recuperación de la educación pública dentro del sistema educativo chileno.

CONCLUSIONES

Visto en perspectiva, los tres desafíos esbozados –potenciamiento de la inclusión en la escuela, elaboración de un concepto de calidad educativa integral y refundación de la educación pública– plantean a lo menos dos interrogantes para el Trabajo Social y la intervención social que van más allá del alcance de la reforma.

Por una parte, evidencian la necesidad de potenciar en los procesos de formación el diseño, estudio y prácticas de intervención social en contextos escolares. Actualmente, la formación de pregrado y postgrado en esta área es bastante escasa, y las investigaciones en el ámbito están recién empezando a surgir, sin existir centros especializados en la materia ni un conjunto de investigadores centrados en este tópico. Sin embargo, como hemos pretendido mostrar, el importante rol que la intervención social puede realizar en la generación y potenciamiento de la calidad y equidad escolar invita a actores sociales e instituciones a profundizar en los procesos formativos en esta materia.

Al mismo tiempo, la posición –entendida como el espacio social que los actores ocupan en una determinada estructura– que los trabajadores sociales juegan en el desarro-

llo de la reforma educacional puede motivar una reconsideración del horizonte político y normativo de la profesión. Desde los años noventa, y de manera paralela a la pérdida de horizonte normativo de las ciencias sociales en general en América Latina, el Trabajo Social como profesión y la intervención como acción han debilitado sus lazos éticos y valóricos con la cimentación de un mundo más justo y equitativo. Quizás la reforma educativa puede ser un buen momento para retomar esta discusión, a partir de la formación de una profesión que, siguiendo los dichos de Boaventura do Santos, sea, a la vez, objetiva frente al conocimiento y no neutral (comprometida) frente a la transformación de la realidad que este conocimiento evidencia. ●

1. Agradezco los comentarios realizados por Amanda Arratia, Taly Reininger y Ángeles Molina a la versión preliminar de este texto, y que sirvieron enormemente para su enriquecimiento y mejora.

2. Saracostti y Reininger (2013) realizan una revisión de las características, semejanzas y principales diferencias de estos modelos.

3. En algunos países del mundo, el aumento de la heterogeneidad al interior del establecimiento ha impulsado procesos de segregación y agrupamiento al interior de las escuelas, ya sea entre aula o aún al interior de las aulas. Un estudio reciente en Chile (Treviño, Valenzuela y Villalobos, 2014) estimó que cerca del 50% de los establecimientos de Enseñanza Media realizaba agrupamiento entre cursos. Asimismo, un estudio de las técnicas de agrupamiento al interior del aula (Villalobos, Rojas y Torrealba, 2015), encontró una multiplicidad de formas de organización de los estudiantes dentro en este espacio escolar, algunas de ellas orientadas a la exclusión. Ambos antecedentes hacen aún más necesario la incorporación de técnicas de intervenciones sociales para la promoción de la inclusión educativa.

4. Una recopilación de más de 100 estrategias biopsicosociales desarrolladas en la infancia intermedia y que cuentan con evidencia científica que la sustente se puede encontrar en Saracostti y Villalobos (2013).

Referencias bibliográficas

- Abramovich, V. & Curtis, C. (2002). *Los derechos sociales como derechos exigibles*. Madrid: Trotta.
- Aguilera, O. (2011). “Dinero, educación y moral: el cierre social de la élites social chilena”, en A. Joignant & P. Güell (eds.), *Notables, tecnócratas y mandarines*. Santiago: Ediciones Universidad Diego Portales.
- Bellei, C. (2013). *El estudio de la segregación socioeconómica y académica de la educación chilena*. Estudios Pedagógicos, 39(1), 325-345.
- Bellei, C., Cabalín, C. & Orellana, V. (2014). “The 2011 Chilean student movement against neoliberal educational policies”. *Studies in Higher Education*, 39 (3), 1-15.
- Bellei, C., Gonzalez, P. & Valenzuela, J. P. (2010). “Fortalecer la educación pública: un desafío de interés nacional”, en C. Bellei, D. Contreras & J. P. Valenzuela (Eds.), *Ecós de la Revolución Pingüina. Avances, desafíos y silencios de la reforma educacional*. Santiago: Pehuén.
- Bierman, K., Coie, J., Dodge, K., Greenberg, M., Lochman, J., McMahon, R. & Pinderhughes, E. (2010). “The effects of a multiyear universal social-emotional learning program: The role of student and school characteristics”. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 78 (2), 156-168.
- Canales, A. & De Los Ríos, D. (2009). *Retención de estudiantes universitarios vulnerables*. Calidad de la Educación, 30, 44-76.
- Cassasus, J. (2010). “Las reformas basadas en estándares. Un camino equivocado”. En C. Bellei, D. Contreras & J. P. Valenzuela (Eds.), *Ecós de la revolución pingüina. Avances, debates y silencios en la reforma educativa*. Santiago: Pehuén.
- De Toro, X. (2015). Sistema de Alerta Temprana para prevenir la deserción escolar: oportunidades, tensiones y desafíos de una escuela de El Bosque a la luz de experiencias internacionales, en Saracostti, M. y Villalobos, C. (eds.). *Familia-Escuela-Comunidad III: Implementando el modelo de intervención biopsicosocial*. Santiago: Editorial Universitaria.
- Dupriez, V., Dumay, X. & Vause, A. (2008). “How Do School Systems Manage Pupils’ Heterogeneity?”. *Comparative Educational Review*, 52 (2), 245 - 273.
- Durlak, J., Dymnicki, A., Taylor, R., Weissberg, R. & Schellinger, K. (2011). “The impact of enhancing student’s social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions”. *Child Development*, 1 (82), 405-432.
- Espinoza, V. (2012). “El reclamo chileno contra la desigualdad de ingresos. Explicaciones, justificaciones y relatos”. *Revista Izquierdas* (2), 1-25.
- Franklin, C., Kim, J. & Tripodi, S. (2009). “A meta-analysis of published school social work practice studies, 1980 - 2007”. *Research on Social Work Practice*, 19 (6), 667-677.
- Godoy, F., Salazar, F. & Treviño, E. (2014). *Prácticas de selección en el sistema escolar chileno: tipos de requisitos de postulación, legitimación en el sistema y las debilidades de la ley* Informes para la Política Educativa N° 2. Santiago: Centro de Políticas Comparadas de Educación, Universidad Diego Portales.
- Greenberg, M., Weissberg, R., Mary, O., Zins, J. & Fredericks, L. (2003). “Enhancing School-Based Prevention and Youth Development Through Coordinated Social, Emotional and Academic Learning”. *American Psychologists*, 58 (6), 466-474.
- January, A., Casey, R. & Paulson, D. (2011). “A Meta-Analysis of Classroom-Wide Interventions to Build Social Skills: Do They Work?”. *School Psychology Review*, 40 (2), 242-256.
- Matus, T. (1999). *Propuestas contemporáneas en el Trabajo Social: Hacia una intervención polifónica*. Buenos Aires: Espacio.
- Mayol, A. & Azócar, C. (2011). *Politización del malestar, movilización social y transformación ideológica: el caso “Chile 2011”*. Polis, 10 (30), 163-184.
- Mineduc (2014). *Una nueva educación para Chile. Documento base para los diálogos temáticos Plan Nacional de Participación Ciudadana*. Santiago: Ministerio de Educación.
- Muñoz, P. & Redondo, A. (2013). *Desigualdad y logro académico en Chile*. Cepal Review, 109 (1), 107 -123.
- Ocde (2010). PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do - Student Performance in Reading, Mathematics and Science: Ocde.
- Pino, M. (2014). “Los valores que sustentan el Simce: Pensando un sistema de evaluación más allá de una medición estandarizada”. *Revista Docencia* (52), 15-29.
- Raczynski, D. & Hernández, M. (2011). “Elección de colegio, imágenes, valoraciones y conductas de las familias y segregación social escolar”. Santiago: Asesorías para el Desarrollo.
- Raines, J. (2008). “A retrospective chronicle of the mid-west school social work council: its vision and influence after forty years”. *School Social Work Journal*, 33(1), 1-15.
- Saracostti, M. (2013). *Familia, Escuela y Comunidad I. Intervenciones biopsicosociales en contextos escolares*. Santiago: Editorial Universitaria.
- Saracostti, M., Grau, O., Villalobos, C., Rubilar, G., Cisternas, N., & Caro, P. (2014). “Historia del Trabajo Social en Chile”. en T. Fernández & R. De Lorenzo (Eds.), *Trabajo Social. Una historia global*. Madrid: Mac Graw Hill.
- Saracostti, M. & Reininger, T. (2013). “Intervenciones Psicosociales en Estados Unidos”. En M. Saracostti (Ed.), *Familia, Escuela y Comunidad I. Intervenciones biopsicosociales en contextos escolares*. Santiago: Editorial Universitaria.
- Saracostti, M. & Villalobos, C. (2013). *Familia, Escuela y Comunidad I: Intervenciones biopsicosociales en contextos escolares*. Santiago: Editorial Universitaria.
- Saracostti, M. & Villalobos, C. (2014). *Familia, Escuela y Comunidad III: Implementando el Modelo de Intervención Biopsicosocial*. Santiago: Editorial Universitaria.
- Saracostti, M. y Villalobos, C. (2015). *Familia-Escuela-Comunidad III: Implementando el modelo de intervención biopsicosocial*. Santiago: Editorial Universitaria.

Simonsen, B., Fairbanks, S., Briesch, A., Myers, D. & Sugai, G. (2008). Evidence - based practices in classroom management: Considerations for research to practice. *Education and Treatment of Children*, 31 (3), 351-380.

Treviño, E., Valenzuela, J. P. & Villalobos, C. (2014). *Segregación académica y socioeconómica al interior de la escuela. Análisis de su magnitud, evolución y principales factores explicativos*. Santiago: CPCE-CLAE.

Valenzuela, J. P., Bellei, C. & De Los Ríos, D. (2014). "Socioeconomic school segregation in a market-oriented educational system. The case of Chile". *Journal of Education Policy*, 29 (2), 217-241.

Villalobos, C., Castillo, C. & Villalobos, P. (2013). *Intervenciones promocionales con enfoque biopsicosocial en contextos escolares: Un meta-análisis de las investigaciones realizadas en Chile Documento de Trabajo*, Proyecto FONDEF D10I1059. Santiago: Universidad Diego Portales.

Villalobos, C., Rojas, C. y Torrealba, D. (2015). Gestión de la heterogeneidad en las aulas chilenas. Técnicas, patrones de agrupamiento y sus efectos en el sistema educativo: un estudio de caso. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 9(1), 21-42.

Villalobos, C. & Salazar, F. (2014). *Proyectos educativos en el sistema escolar chileno: una aproximación a las libertades de enseñanza y elección Informe para la Política Educativa N° 2*. Centro de Políticas Comparadas en Educación.

Villalobos, C. & Sepúlveda, M. (2013). "Consideraciones para una intervención biopsicosocial en la escuela", En M. Saracostti & C. Villalobos (eds.), *Familia – Escuela – Comunidad II: Herramientas para un trabajo colaborativo*. Santiago: Editorial Universitaria.



**UNIVERSIDAD
ALBERTO HURTADO**
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

**P O S T
G R A D O S**

ADM
SIÓN
2015

DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL

POSTGRADO

- Doctorado en Trabajo Social y Políticas de Bienestar.

El primer doctorado de Trabajo Social en Chile.
Doble titulación con Boston College, USA.

Contacto: Beatriz Rodríguez (brodrigu@uahurtado.cl)

- Magíster Interdisciplinario en Intervención Social

Línea de especialización en justicia
Línea de especialización en territorio

Contacto: Victoria Rivera (virivera@uahurtado.cl)

EDUCACIÓN CONTINUA

- Diplomado en Políticas Sociales: Desarrollo y Pobreza
- Diplomado en Metodologías de Investigación e Intervención Social
- Diplomado en Intervenciones Socioeducativas para niños(as) y adolescentes en situación de vulnerabilidad

Contacto: Marcela Arriagada (diplomasdts@uahurtado.cl)



UNIVERSIDAD ACREDITADA / 5 AÑOS
Gestión Institucional / Docencia de
Pregrado / Vinculación con el Medio
Desde diciembre 2014 hasta diciembre 2019

**DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL
UNIVERSIDAD ALBERTO HURTADO**
Cienfuegos 41, Santiago. Metro Los Héroes.
+56 2 28897470