

CONSEJO DE DIRECCIÓN

Chaime Marcuello Servós
María Mar del Rincón Ruiz
Esperanza García Uceda
Jesús Gracia Ostáriz
Josefina Murillo Luna
José María Nasarre Sarmiento

CONSEJO DE REDACCIÓN

Fernando Arbués Gracia. Universidad de Zaragoza
José Luis Argudo Périz. Universidad de Zaragoza
Tomasa Bañez Tello. Universidad de Barcelona
Esther Casares García. Universidad Pública de Navarra
Chaime Marcuello Servós. Universidad de Zaragoza
María Mar del Rincón. Universidad de Zaragoza
Esperanza García Uceda. Universidad de Zaragoza
Jesús Gracia Ostáriz. Universidad de Zaragoza

José Manuel Lasierra Esteban. Universidad de Zaragoza
Miguel Miranda Aranda. Universidad de Zaragoza
Josefina Murillo Luna. Universidad de Zaragoza
José María Nasarre Sarmiento. Universidad de Zaragoza
Enrique Pastor Seller. Universidad de Murcia
José Luis Sarasola-Sánchez Serrano. Universidad
Pablo de Olavide de Sevilla
Beatriz Setuain Mendía. Universidad de Zaragoza

CONSEJO ASESOR

Julio Argueta Jaén. UNAN-León (Nicaragua)
José Enrique Alonso Benito. Universidad Autónoma de Madrid
Francisco Branco. Universidad de Lisboa
José Ramón Bueno Abad. Universidad de Valencia
Alfonso Cano López. Universidad de Alicante
Javier Delgado-Ceballos. Universidad de Granada
Gerardo Fugí Gambero. Universidad Nacional Autónoma de
México
Eduardo González Fidalgo. Universidad de Oviedo
Leonor González Menorca. Universidad de La Rioja
Ana Guil Bozal. Universidad de Sevilla
Viviana Ibáñez. Universidad de Mar del Plata (Argentina)

Miguel Martínez Lucio. Universidad de Manchester (Reino Unido)
Miguel Laparra Navarro. Universidad Pública de Navarra
Purificación Mayobre Rodríguez. Universidad de Vigo
Luis Nogués Sáez. Universidad Complutense de Madrid
Joan Pallarés Gómez. Universitat de Lleida
Xavier Pelegrí Viaña. Universitat de Lleida
Enrique Raya Lozano. Universidad de Granada
Santos Ruesga Benito. Universidad Autónoma de Madrid
Bibiana Travi. Universidad de Luján (Argentina)
M^a Jesús Úriz Pemán. Universidad Pública de Navarra
Octavio Vázquez Aguado. Universidad de Huelva

EDITA

Universidad de Zaragoza
Facultad de Ciencias Sociales y del Trabajo

Este número ha sido cofinanciado por el Vicerrectorado de Política Científica, con cargo a la convocatoria de ayudas para la edición de revistas científicas 2018.

REDACCIÓN, SUSCRIPCIONES Y SERVICIO DE CANJE

Facultad de Ciencias Sociales y del Trabajo
C/ Violante de Hungría, 23
50009 ZARAGOZA
Tfno. 976 761000, ext. 4516
Fax 976 761029
E-mail: ais@unizar.es

IMPRIME

GAMBÓN, S.A.
2018 / n^o 39

ISSN: 1132-192X; ISSN: 2340-4507 (versión electrónica)

Deposito Legal: Z-2935-1991

https://doi.org/10.26754/ojs_ais/23404507



1542



Representaciones Sociales del desplazamiento.

Lizeth Reyes-Ruiz Farid Alejandro Carmona Alvarado.....	7-31
--	------

*Nuevos significados de la discapacidad:
De la igualdad de capacidades a la
igualdad de derechos.*

Jesús Muyor Rodríguez.....	33-55
----------------------------	-------

*Rompiendo estigmas: Sistematización de la
Praxis del proyecto MundoCrip.*

M ^a Lourdes Casajús-Murillo Estela Gargallo Yebra.....	57-87
--	-------

*Repensando la intervención psicosocial en
pacientes con ictus.*

Verónica Olmedo Vega Ruth González Aguado.....	89-110
---	--------

Participación y salud: nuevas iniciativas.

M ^a Luisa Gracia-Pérez Marta Gil-Lacruz.....	111-131
--	---------

*La obligatoriedad de la escuela secundaria
en contextos rurales de Argentina: Desde las
prescripciones normativas a las construcciones
cotidianas en tres experiencias educativas.*

Sofía Ambrogi Elisa Cagnolino Macarena Romero Acuña.....	133-157
--	---------

Sujetos, derechos y transformaciones: miradas y preguntas a partir de la investigación educativa.

Olga Silvia Avila Cuello 159-179

Determinación de responsabilidad y percepción del riesgo en actividades deportivas de río en España.

Míriam Rocher Dolz
 Víctor Labrador Roca
 Eduard Inglés Yuba..... 181-199

E-recruitment en España: evolución y uso de las TIC para atraer candidatos.

Víctor Bazán
 Ramón Hermoso
 Inés Escario 201-222

Relación entre los estilos de liderazgo transformacional y laissez-faire y el síndrome de quemarse por el trabajo en profesores de educación secundaria.

Jorge Jesús López-Vílchez
 Ester Grau-Alberola
 Pedro R. Gil-Monte
 Hugo Figueiredo-Ferraz..... 223-254

Efectos del mercado laboral sobre el sector financiero en la OCDE.

Guillermo Peña Blasco 255-276

Acciones e Investigaciones Sociales
 Versión electrónica / Digital Version
 eISSN: 2340-4507
<http://sociales.unizar.es/ais/presentacion>
<https://papiro.unizar.es/ojs/index.php/ais>
 Acceso abierto a todos los contenidos de la revista
 Free access full journal

Representaciones sociales del desplazamiento

LIZETH REYES-RUIZ

DOCTORADO EN PSICOLOGIA.

CENTRO DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EN SOCIAL
JOSÉ CONSUEGRA HIGGINS-CIISO. UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
lireyes@unisimonbolivar.edu.co

FARID ALEJANDRO CARMONA ALVARADO

PROFESOR FACULTAD CIENCIAS JURIDICAS Y SOCIALES.

CENTRO DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EN SOCIAL
JOSÉ CONSUEGRA HIGGINS-CIISO. UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
fcarmona1@unisimonbolivar.edu.co

Resumen: Este artículo describe las representaciones psicosociales de la condición de desplazamiento de las personas desplazadas por la violencia en la Región Caribe colombiana.

Método: paradigma histórico hermenéutico, investigación cualitativa de corte fenomenológico, donde 5 familias con niños menores de 5 años participaron voluntariamente de una entrevista realizada en el año 2017,

cuyas narraciones se analizaron teniendo en cuenta las dimensiones propuestas por Paul (2003), tales como información/opinión, organización/campo representacional y actitud.

Los resultados muestran la desesperanza como consecuencia de repetidas vivencias frustrantes, que han revictimizado a los miembros de las familias, concluyéndose en la necesidad de asumir un compromiso profesional y ciudadano para estimular la autonomía y la independencia en estas personas.

Palabras clave: Representaciones sociales, personas desplazadas por violencia, Región Caribe de Colombia.

Social representations of displacement

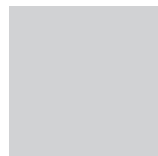
Abstract: This article describes the psychosocial conditions found in people that have been forcibly displaced by violence in the Caribbean region of Colombia.

Method: a historical hermeneutic paradigm, with qualitative research using a phenomenological approach involving five families with children under 5 years of age that volunteered to take part in an interview in 2017. Their narratives are analyzed in accordance with the dimensions proposed by Paul (2003), e.g. information/opinion, organization/representational field and attitude.

The results show up the desperation caused by a repeated number of frustrating experiences, which have revictimized family members, leading to the need for a commitment from both professionals and local citizens to undertake to foster autonomy and independence in such people

Key Words: social representations, people forcibly displaced by violence, Caribbean region of Colombia.

Representaciones sociales del desplazamiento



Lizeth
Reyes-Ruiz

Farid Alejandro
Carmona

https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.2019393230

Recibido: 07/07/2017

Aceptado: 22/05/2018

INTRODUCCIÓN

La Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas es una institución creada a partir de la Ley 1448, de Víctimas y Restitución de Tierras, por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno (Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas, 2012).

El conflicto armado ha dejado centenares de personas en condición de desplazamiento que pausadamente han logrado estabilizar su situación. La Unidad de Atención y Reparación Integral a los sobrevivientes del Conflicto Armado en Colombia publicó en el 2015 un registro oficial de víctimas de la guerra en los últimos 30 años unos 49.000 hogares han recibido vivienda gratuita, 63.000 más han sido acompañados en retornos y reubicaciones; más de 482.000 personas han sido indemnizadas y entre el 2012 y septiembre del 2014, el Gobierno Nacional invirtió cerca de 1.054.199.932,53 dólares (USD) en la atención humanitaria de 1.661.208 hogares (Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas, 2015).

Sin embargo, las marcas o huellas de las barbaries cometidas no se disipan del todo porque no se tratan en un sentido holístico. Tratar a personas que han sido actores del conflicto sugiere dar un vistazo a las múltiples dimensiones que posee el ser humano para no arraigar más sus problemas. Las experiencias traumáticas padecidas implican asumir que la mayoría de

las personas a raíz de los hechos de violencia padecen algún grado de sufrimiento emocional, dado la perturbación que genera la pérdida de un ser querido, la desaparición de un familiar, el desarraigo a una comunidad, la pérdida de bienes, en fin el valor de lo destruido, desaparecido y arrebatado a las personas (Rosa J. A., 2014).

En Colombia, el desplazamiento forzado es el resultado del conflicto armado interno (Sacipa, 2014, p. 59). El conflicto armado ha contribuido a incrementar los niveles de pobreza de la nación, y el desplazamiento forzado, en concreto, es uno de los fenómenos que ha afectado de manera negativa los niveles de analfabetismo en la población, el desempleo y la inseguridad social. Algunas de las consecuencias del conflicto armado en Colombia que se pueden mencionar son: el retraso escolar (Guerrero & Guerrero, 2009, p. 69), la inseguridad generalizada, perturbación del funcionamiento de la economía (Bejarano, Echandía, Escobedo & Queruz, 1997, p. 17; Álvarez & Rettberg, 2008), la salud física de los desplazados (Palacio Sañudo & Madariaga Orozco, 2006), los trastornos psicopatológicos, tales como: la reactivación de lo traumático y los estados depresivos (Aristizábal Díaz-Granados & Palacio Sañudo, 2003, p. 248), y el fenómeno de la violencia sexual contra la mujer (Fiscó, 2005).

Desde 1997 al 1 de diciembre de 2013 han sido registradas oficialmente 5.185.406 personas desplazadas internas con un impacto desproporcionado en la población afrocolombiana y las comunidades indígenas (United Nations High Commissioner for Refugees -UNHCR-ACNUR, 2016).

Se expone además que, “de estas declaraciones, 99.150 personas han sido víctimas de desplazamiento en 2012. Entre el año 2007 y el 2013 ha aumentado la concentración de la tasa de expulsión en el país. Mientras que en el 2007 el 25% de las tasas de expulsión se concentraba en 17 municipios, en el 2013 sólo 10 municipios (Buenaventura, Medellín, Tierralta, Suárez, Ricaurte, Riosucio, López de Micay y Puerto Asís) concentraron el 50%. Los 3 departamentos con la concentración más alta de eventos de desplazamientos masivos (más de 50 personas) durante el 2013 son Nariño, Antioquia y Chocó (Costa Pacífica). Sólo entre enero y noviembre de 2013, el ACNUR registró

un total de noventa eventos de desplazamiento masivo, afectando a cerca de 6.881 familias. La mayoría de los desplazados internos, son desplazados de zonas rurales a centros urbanos, aunque los desplazamientos intraurbanos también están en aumento ya que el 51% los desplazados internos residen en las 25 ciudades principales de Colombia” (ACNUR, 2016).

El desplazamiento forzado como desarraigo amenaza la vida, la memoria, la identidad y las redes entrelazadas como raíces afianzadas a la tierra (Lasso Toro, 2013, p. 36).

Según Segura y Meertens (1997, p. 8):

El desplazamiento forzoso puede definirse como una forma abrupta y traumática de ruptura espacio-temporal de los procesos de reproducción socioeconómica de unidades domésticas articuladas en una trama social más amplia, y por lo tanto como un evento de crisis en las relaciones reales e imaginarias con el entorno.

Surgiendo entonces, los problemas psicosociales. El hecho de haber sido desterrados de sus tierras, no los libera del trauma, este sigue recreándose cada vez, ya sea directa o indirectamente, puesto que algunas de estas personas no son aceptadas en los sitios donde han logrado asentarse, como lo confirma Lasso Toro (2013, p.44): “No conviene recibir población desplazada”.

El rechazo hacia estas personas se produce por parte de algunas comunidades receptoras, bien sea por segregación racial o cultura, o por estigmatización frente a las condiciones asociadas al desplazamiento; algunas personas creen que el desplazado trae a cuevas el conflicto armado y la violencia, o los asocian con la pobreza, y conductas delictivas... en zonas donde se logran identificar asentamientos netamente de población desplazada se han presentado episodios de persecución y amenazas (López Guerrero & Rozo Sarmiento, 2003, p. 3, citados por Londoño Toro, 2004).

Pareciera que tuvieran una enfermedad contagiosa, donde se genera en la comunidad una respuesta discriminatoria, de miedo o temor a ser infectados (Trejos Herrera, Reyes-Ruiz, Alarcon, & Bahamón, 2015).

Es por esto, que se hace indispensable el trabajo con todos los actores desde las representaciones sociales, puesto que son la base de las creencias en las personas que justifican un comportamiento manifiesto y contribuyen a perpetuar el actual orden en la sociedad colombiana, donde la pertenencia a un grupo de determinada clase social es una identidad marcada e indisoluble. Siendo en muchos casos, el origen de enfrentamiento por desigualdades ideológicas. El destierro no se ha “comprendido” con claridad como un fenómeno político, dado que los marcos de comprensión (nociones y categorías de estudio) no han sido revisados críticamente (Gaviria Londoño, 2012, p. 37).

Representaciones sociales

Moscovici (1988) plantea que las representaciones sociales (RS) son un conjunto de ideas, saberes y conocimientos para que cada persona comprenda, interprete y actúe en su realidad inmediata; sustituye lo material (externo al sujeto) y lo representa en las ideas de cada persona. Estos conocimientos forman parte del conocimiento de sentido común. Las representaciones sociales se tejen con el pensamiento que la gente organiza, estructura y legitima en su vida cotidiana. El conocimiento es, ante todo, un conocimiento práctico que permite explicar una situación, un acontecimiento, un objeto o una idea y, además, permite a las personas actuar ante un problema. La idea de RS se refiere al sistema holístico, organizado, de ideas, creencias, imágenes, actitudes que se elaboran en torno a un objeto social relevante dentro de un grupo social. Por eso se habla en singular. Sin embargo, es posible hablar de las RS en plural para indicar modos distintos de pensar en los objetos sociales, divergencias o controversias en las formas de interpretarlos entre distintos grupos sociales (Piña & Cuevas, 2004).

Para Moscovici (1988) “la representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. Es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación, son sistemas de valores, nociones y prácticas que proporciona a los

individuos los medios para orientarse en el contexto social y material, para dominarlo” (como se citó en Curiel, 2012).

Igualmente, Jodelet en 1986 plantea una concepción de representaciones sociales como fenómenos que “se presentan bajo formas variadas, más o menos complejas. Imágenes que consideran un conjunto de significados, sistemas de referencias que nos permiten interpretar lo que nos sucede e incluso, dar un sentido a lo inesperado; categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y los individuos con quienes tenemos algo que ver; teorías que permiten establecer hechos sobre ellos. En otros términos se trata de un conocimiento práctico, al dar sentido, dentro de un incesante movimiento social, a acontecimientos y actos que determinan por sernos habituales, este conocimiento forja las evidencias de nuestra realidad consensual, participa en la construcción social de nuestra realidad” (Paulín, 2003). Al convertirse, entonces, en modalidades de pensamiento práctico se orientan hacia la comunicación, comprensión y dominio del entorno social.

En la actualidad se considera que los estudios de las representaciones sociales se basan en tres dimensiones analíticas:

- Información/opinión: suma de conocimientos sobre un objeto social, ya sea en términos cuantitativos o cualitativos. Se entiende, además, que el término información denota “el conjunto de los conocimientos que el grupo posee sobre un objeto social” (Paulín, 2003).
- Organización: definido como “contenido de la representación en torno a un núcleo figurativo”, entendido también como “campo de representación que designa a la imagen, modelo que subyace al objeto de representación” (Paulín, 2003).
- Actitud: considerada como “una dimensión evolutiva positiva o negativa hacia un objeto de representación. Orientación global con relación al mismo en la vida cotidiana” (Paulín, 2003). Se entiende como “dimensión afectiva que expresa la orientación evaluativa y actitudinal, positiva o negativa hacia el objeto representado, lo cual imprime a las representaciones sociales un carácter dinamizador y orientador de las conductas” (Paulín, 2003).

El estudio de las representaciones en personas desplazadas es un medio agilizador para la recuperación del tejido social, ya que es el punto de partida en el proceso de reconocimiento de su propio dolor y el de los demás como parte de una población afectada por el conflicto. Siendo este reconocimiento mutuo uno de los pasos fundamentales en la reelaboración y reconstrucción de significado de las experiencias traumáticas (Reyes-Ruiz, Nuñez, & Pineda-Alhucema, 2017), puesto que como seres sociales, vivimos la cotidianidad en permanente complementariedad con el ser de los otros, entre lo individual y lo social de cada persona con lo social e individual de los demás, donde se evidencia la auto legitimización, y por lo tanto, legitimización de los otros (Carmona Alvarado & Reyes-Ruiz, 2017).

Método

Desde la Hermenéutica, se plantea una mirada al mundo de las personas en situación de desplazamiento para la comprensión del significado subjetivo de las representaciones en su propia condición de vulnerabilidad. Entendiendo la comprensión como técnica para abordar los asuntos humanos, es decir, la particular forma experiencial en que el pensamiento de sentido común toma conocimiento del mundo social cultural (Mardones, 2007, p.277). Se trabajó desde la mirada fenomenológica Husserliana que parte del análisis intuitivo de los objetos tal como son dados en la conciencia cognovente, a partir de lo cual se busca inferir los rasgos esenciales de la experiencia y lo experimentado (Gurdián-Fernández, 2007, p.150). En este orden de ideas, se estudió el fenómeno del desplazamiento tal y como ha sido percibido por un grupo de personas en condición de desplazamiento, y el significado que éstas le atribuyen.

La investigación se realizó con algunos miembros de 5 familias con niños menores de 5 años que participaron voluntariamente de una entrevista realizada en el primer semestre del año 2017. Estas familias provenían de los departamentos de Atlántico, Bolívar, Cesar, Córdoba, Magdalena y Sucre. El criterio de selección de las familias fue que sus miembros estuvieran registrados oficialmente como víctimas del conflicto armado y coincidentalmente las que participaron de estas entrevistas tenían niños menores de cinco años. Estas familias estaban conformadas por 3, 4 o 5 miembros,

logrando entrevistar a dos de sus miembros. Es importante mencionar que estas personas quedan atemorizadas y no quieren hablar de las experiencias de destierro por violencia, ya que muchas de ellas han sido perseguidas para ser asesinadas, y debido a esto, se han visto en la necesidad de cambiar sus identidades.

El conflicto armado en Colombia surgió con la organización de grupos al margen de la ley denominados “guerrilla” y que se diferencian de acuerdo a la ideología que defienden, como por ejemplo, las FARC¹ (Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia), ELN² (Ejército de Liberación Nacional), quienes se organizan para luchar por la influencia política en el territorio colombiano, lo cual desató una oleada de violencia, con una sistemática violación a los derechos humanos sin precedentes.

... como una búsqueda de equilibrio social ante la exclusión de la gran mayoría frente a unos cuantos que manejaban todo el poder político, económico y social. En este sentido, la división de los partidos políticos se constituyó en sus comienzos en un catalizador del fenómeno (Reyes Ruiz, 2012, p. 47).

Otro actor importante dentro del conflicto armado son “las autodefensas” (Reyes Ruiz, 2012, p. 49):

Las autodefensas constituyen otro importante actor del conflicto armado, que surgieron a través del adoctrinamiento por parte del Estado de pobladores de zonas en conflicto, con el fin de que apoyaran la lucha contrainsurgente, a finales de la década de los sesenta del siglo XX (González, 2008).

Entre los años 70 y 80 fueron apoyados por ganaderos, terratenientes y narcotraficantes, para dar respuesta a los continuos abusos de las guerrillas (Palacios & Safford, 2002). Su legitimación proviene de la represión que ejercieron sobre grupos criminales como las guerrillas (Gutiérrez, 2006), lo cual les concedió un reconocimiento social y

¹ Este grupo fue desmovilizado recientemente, por lo que el actual presidente Juan Manuel Santos recibe el Nobel de Paz como reconocimiento a la gestión para el acuerdo de paz, que tuvo frecuentes encuentros en la Habana Cuba y se finalizó en Cartagena de Indias en Colombia.

² Este grupo aún persiste. Recientemente se reiniciaron diálogos en búsqueda de acuerdos para la firma de la paz.

unos nexos estrechos con el Estado, que en la actualidad han sido evidenciados en fenómenos como la implicación de militares en masacres y la creación, apoyo y financiamiento a grupos paramilitares por parte de políticos, lo que se conoce hoy como “el escándalo de la parapolítica” (González, 2008, p. 2).

El primero de estos grupos surgió en Antioquia, y es el denominado MAS (Muerte a Secuestradores), como repuesta a las continuas extorsiones de la guerrilla, pero, paradójicamente, terminaron haciendo lo mismo en cuanto a extorsiones y secuestros.

Como resultado de la incursión de estos grupos en las distintas regiones de Colombia, la población se vio en medio de una disputa por los territorios siendo desterrada de sus hogares, huyendo de la violencia generando un desplazamiento masivo.

En medio de esta situación, los campesinos fueron los más afectados siendo objeto de masacres o destierros.

La indagación de las representaciones acerca de la condición de desplazamiento vista desde la óptica de sus protagonistas no se ha abordado, existen investigaciones que han abordado el tema de las representaciones del desplazamiento acerca de prácticas discursivas sobre la política de atención (Jaramillo-Marín, 2008), del retorno a sus tierras (Chavez Plazas & Falla Ramirez, 2005), la representación social del fenómeno del desplazamiento forzado en la prensa colombiana (Molina Ríos, 2009), efectos psicosociales del desplazamiento forzado en personas y comunidades de áreas rurales de Colombia (Tovar, 2014), memoria, narrativa, y la transformación social de la realidad (Vidales, 2014), entre otros.

RESULTADOS

A continuación, se describen las Representaciones Sociales de cinco familias desplazadas por violencia de la Región Caribe Colombiana, frente a su condición de desplazamiento, desde tres categorías, en un principio delimitadas por Moscovici, y actualmente consideradas por Paulín (2003) como dimensiones analíticas operativas, como son: Información/opinión, organización/campo representacional y actitud.

En la primera familia hay narraciones con información que denota que estas personas han experimentado el desplazamiento por violencia más de una vez, aflorando un sentimiento de desarraigo:

“El primer desplazamiento lo viví en el 94, cuando mataron a mi papá, de ahí me vine y viví aquí en Barranquilla como desplazada veintiún años...”

“El desplazamiento yo lo tomo como una persona cuando la echan de un pueblo, y que sin uno querer salir de allá forzosamente tiene que salir, por amenaza o por los conflictos de los grupos armados ya. Entonces eso es lo que yo llamo desplazamiento forzoso, porque eso no es de gusto... porque yo me voy porque me quiero desplazar... no, sino porque a uno le toca pues para salvar a su familia, a sus hijos...” “...cuando uno es desplazado dicen que tiene todos los derechos, nada...”

“...como desplazada... como digo yo, es una persona que deambula porque uno vive de pagar arriendo aquí y pagar arriendo allá, pagar arriendo por todas partes ya y lo que uno gana no le alcanza, en cambio que uno en el pueblo de uno se estabiliza más porque uno es de ese pueblo, y los pueblos las cosas son más económicas...”

La segunda familia comenta que hay sufrimiento por el hecho de desplazarse:

Madre: “El desplazamiento es cuando uno se desplaza de un lugar a otro, y nos desplazamos por muchas circunstancias, de la vida...” “Eh... ser una persona desplazada es cuando uno en realidad sufre muchas circunstancias de la vida...”

Hija: “Desplazamiento yo digo que es irse de un lugar a otro, ajá yo estoy aquí y me voy a otro lugar”

La tercera familia relata la deshumanización de los causantes de su desplazamiento, y el sufrimiento psicológico, afectivo y económico que se desató por esta experiencia:

Madre: “Bueno... eh... hace unos catorce años empezó la violencia muy cruel en el pueblo, el lugar donde las personas que cometían los hechos no tenían piedad

contra las familias, contra los habitantes del pueblo en aquel tiempo...”

“...no les importaba el dolor, no les importaban los ruegos, los clamores, en algunos hogares allí mismo los asesinaban, en otros hogares los sacaban y los embarcaban en unas camionetas y los asesinaban afuera de unas fincas, o eran torturados, o eran descuartizados y eran echados a un criadero de caimanes. Eh... en aquellos tiempos la gente sufrió mucho, psicológica, afectivamente, económicamente, porque en los campos ya las personas no se atrevían a ir a sus cultivos porque allá también iba la violencia, allá también iban las personas a hacerles caserías, incluso ahí mismo asesinaban en los campos, en los colegios, en los colegios a varios profesores también asesinaron, y... se extendió por toda las regiones, en aquel tiempo había mucho temor, mucho miedo, había mucha zozobra, había mucha indiferencia también porque las personas psicológicamente sufrían de una impotencia, o sea que querían tener como que de pronto el poder para hablar, porque tampoco se podía hablar, no se podía decir, por ejemplo, si algo sucedía en la noche, la gente tenía que estar callada, no podían estar comentando nada, y la población sufría de impotencia, porque querían tener el poder para denunciar, para pedir auxilio, para pedirle a las autoridades que hicieran algo y eso no se veía, las autoridades en ese tiempo estaban mudas, sordas y ciegas³... eran unos *Shakiros*⁴, nadie tenía que ver con nada”

“El desplazamiento es la forma crítica que sufren las personas del salir de un lugar para otro sin sus pertenencias, sin lo que está a su alrededor, porque muchas personas les toca dejar la familia, les toca dejar sus animales, le toca dejar todo lo que principalmente necesitan para satisfacer sus necesidades...”

³ Es un costumbrismo que explica la indiferencia de las autoridades ante los actos violentos que deviene de una canción escrita e interpretada por la cantautora colombiana Shakira, en la cual expresa que el amor la lleva a ser ciega, sorda y muda.

⁴ La expresión Shakiro sería la versión masculina de la artista barranquillera Shakira.

“...para llegar a un lugar donde mejor dicho no lo conocen, este... van a pasar necesidades, van a carecer de mucha protección, de lo principal, de las necesidades básicas, o sea, es una inmigración, salir de un lugar para otro sin saber cómo le espera allí, o sea momentos difícil pasa la persona”

Hija: “Huir de la violencia”

“Ser corrido de la ciudad natal a otra parte que uno no conoce”

La cuarta familia comenta:

“...salimos así desplazados y dejamos todas las cosas tiradas allá, la ropa, todo... todo, salimos sin nada”

La quinta familia dice:

“Se metieron los paracos⁵, al pueblo, y la gente le tocó huir, o sea esconderse a los montes porque comenzó un combate entre la gente paramilitar y gente del pueblo que estaba armada...”

“Para mí el desplazamiento es desplazarse a un lugar en el cual no conocemos, o sea salir de nuestro entorno de vida, para ir a otro lugar a deambular primero porque cuando uno va a un nuevo lugar uno no conoce nada ni conoce las costumbres de esa población, entonces uno va, se desplaza, o sea salir de nuestro territorio como dice uno, salir de nuestro entorno e ir a otra ciudad, a otro pueblo que no conocemos, entonces yo digo que el desplazamiento es algo que lo fuerzan a hacera uno y en este caso forzar desplazarse hacia otro pueblo, o a otro municipio cercano”

“Para mí desplazado es aquella persona que pierde sus beneficios, o sea sus derechos en la... o sea prácticamente la vulnerabilidad que tiene ante esta gente armada en el cual tiene que he desplazarse, porque como es... para cuidar su vida, y cuidar su entorno familiar, que no le pase nada a su familia, a sus hijos, a su esposa, entonces yo

⁵ Es el término con el que se identifica al militante de los grupos paramilitares. Los paramilitares son grupos al margen de la ley conformados por miembros del ejército y civiles que unieron esfuerzos para tomar justicia por su propia mano, siendo artífices de múltiples masacres.

digo que es algo que se hace en contra de la voluntad de una persona”

En relación con la Organización/Campo Representacional definido por Paulín (2003), como el contenido de la representación en torno a un núcleo figurativo, entendido también como campo de representación que designa a la imagen, modelo que subyace al objeto de representación, se encontró que:

La primera familia muestra una imagen de la representación psicosocial caracterizada por el Desarraigo, que evidencia la presencia del trauma por expresiones tales como: *“huellas imborrables, pero con posibilidad de restauración”*, y la Estigmatización social. Esto puede apreciarse en relatos tales como:

“...desde entonces ando rodando de aquí pa’ allá y de allá pa’ acá...”

“...lo que yo llamo desplazamiento, pues como lo peor que le puede pasar a uno”

“No... las características de una persona desplazada son normales, pues como yo... en mi pueblo estaba bien, y aquí llego ya...una persona desplazada pues... hay muchos que se equivocan, que tienen que ser los que andan mugrosos, descalzos... ¡no! Una persona desplazada es la que hacen salir del pueblo aunque uno tenga casa, tenga vivienda, pero por motivos del conflicto como te dije ahorita, lo hacen salir a uno, pero no porque uno tiene que andar despeinado, mugroso, eso no, una persona desplazada es cualquiera...”

“...un desplazado en la ciudad le va muy feo, pues si uno no tiene práctica, no conoce la ciudad”

La segunda familia muestra la presencia del dolor y la Estigmatización social en las siguientes expresiones:

“masacre...”

“...un día hubo una masacre y mataron mucha gente a sangre viva...”

“...tuvieron una muerte trágica”

Sin embargo, esa Estigmatización social se transforma en una oportunidad de resiliencia como resultado de las acciones de reparación a nivel gubernamental:

“Bueno que siempre la miran como poca cosa, porque es de pueblo, porque no sabe hablar, o porque no sabe escribir, la miran como encima de...pero viéndolo bien últimamente al desplazado ahora a nivel nacional ocupa el primer lugar, porque tiene mucha prioridad”

“como esa oportunidad, a mí me la ha dado...”

La tercera familia aflora la presencia del trauma:

“huellas imborrables, pero con posibilidad de restauración”:

“Por lo general, la persona desplazada es una persona que llega en desconocimiento, tímida, es una persona que he... sabe lo que vivió pero en el momento no lo puede expresar, o sea esa persona está afectada psicológicamente, esa persona al lugar que llega no va a tener el mismo desarrollo como lo tenía anteriormente, porque esa persona se va a sentir como frustrada, limitada, no va a tener un amplio conocimiento en lo afectivo, lo económico, en lo social, en lo de sus movimientos, o sea va a ser una persona un poco carente de sí misma, de su propia personalidad”

En la cuarta familia se vuelve a apreciar la Estigmatización social, el rechazo, la discriminación:

“Ser desplazado es como la gente nos miran maluco, de donde viene esta gente... quienes son ellos, como despreciados, la gente lo desprecia a uno por ser desplazados”

La quinta familia muestra las características que describen el desarraigo, destierro, la incertidumbre, la confusión, la pérdida del sentido de vida:

“las características que presenta una persona desplazada primero que todo desorientación, porque cuando una persona se desplaza se desorienta... que va a hacer, en que voy a trabajar, o sea que voy a hacer en este momento, como voy a darle de comer a mi familia, o sea son muchos los conflictos que tiene esa persona, para poder salir adelante...”

“...las características que tienen estos más que todo son de confusión, primero que todo, de confusión porque

cualquier persona puede ser desplazado, hasta el más rico, pero la confusión es la que en todos predomina”

También puede verse la oportunidad de ser resiliente, de tomar decisiones:

“...al desplazarnos obtenemos la alternativa de fracasar o seguir adelante”

En cuanto a la actitud, entendida como dimensión afectiva que expresa la orientación evaluativa y actitudinal, positiva o negativa hacia el objeto representado, que imprime a las representaciones sociales un carácter dinamizador y orientador de las conductas (Paulín, 2003), se encontró que:

La primera familia expresa excesivo dolor por haber sufrido la pérdida de dos seres queridos, y el abandono del Estado.

“...he sufrido mucho porque fueron dos víctimas, mi papá primero y ahora mi hijo...”

“...esperando la ayuda del gobierno, es muy poco lo que me ha ayudado, porque en realidad yo no he recibido ninguna ayuda del gobierno, tres ayudas humanitarias nada más, y desde entonces me llaman que vaya que llame... que lo otro y nada, ni la reparación de víctimas del hijo mío...”

“...hasta ahora no he obtenido respuesta; es decir, que es muy poca la ayuda, pues no me han dado ayuda prácticamente, no he sentido la ayuda del gobierno a pesar que ya tengo tres declaraciones, una por víctima y dos por desplazamiento, y hasta ahora no he recibido ninguna ayuda; es decir, que he sobrevivido por la ayuda de mi trabajo, de mi marido, pero en mi pueblo me fue muy feo”

“...yo me he sentido como desamparada pues del gobierno, de los alcaldes, de todo pues ya que no he tenido pues como desplazada... cuando uno es desplazado dicen que tiene todos los derechos, nada...”

La desesperanza surge cuando la realidad del contexto muestra que las oportunidades laborales son escasas o nulas:

“Pues, primero que todo que el gobierno pues, como pues yo estaba como madre cabeza de hogar, conseguirle pues un trabajo a uno, digno, que uno trabaje, ya a la edad que yo tengo, 49 años, muy poco le dan trabajo a uno,

pues si ya el gobierno sabe que ya es desplazado, pues un trabajo para uno sobrevivir, no que le den las ayudas que él les da a uno, no, pero sí le sirven a uno”

La falta de confianza en el sistema, por la demora en la restitución de derechos, y la revictimización de las personas:

“...otro que los hijos de uno estudien para que salgan ellos a flote y saquen a uno también a flote, ya, el estudio sobre todo para los niños, la prioridad para los niños, por ejemplo yo tengo cuatro menores de edad, ni con eso el gobierno me ayuda a mí, y que porque no estoy en vulnerable, yo no sé qué más tiene que pasarme, porque primero el primer desplazamiento como te dije ahorita fue por mi papá, mataron a mi papá y nos tocó salir, ahora por mi hijo, mataron a mi hijo, se lo llevaron, me lo secuestraron, me lo amarraron, me lo mandaron en fotos amarrado, y todavía yo no soy vulnerable, la verdad yo no sé qué tiene que pasarme pa’ que el gobierno me dé un auxilio”

La segunda familia muestra el desarraigo y la nostalgia por el abandono forzado de su vida, de sus pertenencias, de su identidad, que llevó a cada miembro a tomar decisiones que bajo otras circunstancias probablemente no se habrían dado:

Madre: “...o sea en este pues momento para mí el desplazamiento fue muy triste porque uno tiene que dejar todo allá, la familia, todo lo que uno vivió desde su niñez, porque mi crianza prácticamente fue allá, y venir acá a la ciudad ya todo es diferente”

Se expresa la vergüenza como resultado de sus actos para poder sobrevivir en la búsqueda del sustento básico como una actitud de resiliencia, frente a la situación actual que muestra la autogestión por el deseo de salir adelante:

“...en el campo, vivimos del cultivo, o de lo que siembra la persona, pero uno viene a la ciudad la vida acá es diferente, nos toca ¡mejor dicho! Hasta ir a una casa de familia para poder subsistir”

Surge la necesidad de creer en un ser supremo para sacar fuerzas y seguir adelante, aferrándose a las creencias religiosas:

“Bueno... primero que todo, confiar en Dios y dejar todo atrás, porque yo pienso que cuando ya uno viene aquí

es una nueva vida y Dios nos da ese... como esa oportunidad, a mí me la ha dado...”

“...yo me desplacé de una casa para otra y aquí todo es diferente y mi vida ha cambiado gracias a Dios...”

“Bueno... dejar como el pasado atrás, siempre van a quedar los recuerdos pero... eh... seguir una nueva vida con nuestras familias, con los hijos, sacarlos adelante, darle estudios, capacitarlos, y que sean profesionales y que de pronto ellos no vivan lo que uno vivió”

Hija: “Este... dejar todo atrás, los recuerdos, todo lo que a uno le agobia, porque la Biblia dice que las cosas viejas pasaron he aquí todas son hechasnuevas en Cristo Jesús, y todos tenemos que dejar el pasado y ahora estamos en un presente y después vendrá el futuro”

La tercera familia expresa el miedo y deja ver un estado de indefensión:

Madre: “en aquel tiempo había mucho temor, mucho miedo, había mucha zozobra, había mucha indiferencia también porque las personas psicológicamente sufrían de una impotencia, o sea que querían tener como que de pronto el poder para hablar, porque tampoco se podía hablar...”

Surge la esperanza y la posibilidad de restauración, por las acciones adelantadas por el Estado frente a la búsqueda de la paz, aunque se resalta que las huellas del trauma son difíciles de borrar, también se muestra lo determinante de la unión entre los miembros de la familia para el logro de estos avances:

“La verdad que las autoridades tiene que ver mucho con esto, el gobierno, ahora que se está haciendo la paz allá en Cuba se han escuchado voces, muchas personas se han comprometido o sea queriendo como que reparar lo que pasó mucho tiempo, pero hay cosas que son demasiado tarde y no se pueden reparar con dinero, con diálogos, o sea la persona más que todo hoy en día se ha desarrollado gracias a Dios, se ha buscado mucho de Dios para recuperar todo aquello que se ha perdido, sobre todo en lo psicológico porque uno sufre mucho, esas heridas no se curan de la noche a la mañana, y mucho menos de pronto

con palabras, con unas ayudas, sino que Dios ha curado muchas... muchas heridas y la gente a recorrido a él”

“La verdad es que ya nosotros como personas maduras, adultas que hemos pasado un procedimiento de esos ya hoy en día podemos progresar trabajando, o sea, teniendo un trabajo digno, hemos aprendido mucho, el SENA⁶ nos ha amparado con cursos, hemos ampliado la parte intelectual, la parte económica porque se han recibido ayudas, hemos tenido otros conocimientos, otro aspecto con las personas, hemos tenido un intercambio social, hemos conocido personas de distintos ámbitos, en lo social, político, económico, lo intelectual, así que hemos fomentado mucho... sobre todo la intelectualidad, hemos tenido más conocimiento, profesores, ayudas, y con la ayuda de Dios que él nos ha ampliado todos esos aspectos”.

Hija: “Estar unidos”

La cuarta familia muestra nostalgia, dolor y sufrimiento por el destierro y las huellas emocionales como marcas imborrables, pero con posibilidad de restauración. Esta familia también menciona la importancia de vivir en unidad y solidaridad.

“Terrible... terrible, yo no se lo deseo a nadie, ser desplazado uno de su tierra”

“Tristeza, a mí me da una tristeza por dentro de ver como salió uno de allá, no está uno conforme, porque uno dejó sus cosas por allá y todo”

“Bueno, que todos vivamos en paz, que se acabe esta guerra”

“Como familia yo digo que hay que vivir en unidad, colaborar al que necesita”

La quinta familia muestra la resiliencia como nueva forma de vida. En el relato se deja ver la existencia de nuevas oportunidades, haciendo énfasis en la necesidad de mantenerse unidos en el amor para poder afrontar los nuevos retos de la vida:

“Primero que todo poner la cabeza en orden, pensar bien que es lo que se va a hacer; eh ... después mirar en

⁶ Servicio de Educación Nacional de Aprendizaje-SENA. Es una entidad de educación terciaria de carácter estatal cuyos servicios se encaminan a una educación tecnológica.

que podemos trabajar, en que podemos surgir y no echar hacia atrás, porque hacia atrás, es el conflicto, entonces, si nos devolvemos al pueblo como dicen, vamos a correr en la suerte de que podemos morir o estar vivos, entonces al desplazarnos obtenemos la alternativa de fracasar o seguir adelante, en este caso si salimos de una parte en la cual no íbamos a subsistir, vamos a morir, vamos a otro lugar donde podamos hacer lo mejor posible para salir adelante como familia”

“Mantenerse unida, porque la unión es la fuerza de todo y el amor, porque si salimos de un lugar juntos es porque nos queremos, porque tenemos que estar unidos, entonces me imagino que la unión y el amor primordialmente es lo que debe de prevalecer en este conflicto, mantenerse unidos para así poder salir y afrontar los problemas que esto contiene”

CONCLUSIONES

Los relatos de los actores son coincidentes al resaltar que la desesperanza está relacionada con repetidas vivencias frustrantes, de vacío existencial y que han revictimizado a las familias. Experiencia en la cual, el dolor es una constante, el desarraigo, la nostalgia, en medio de la estigmatización social, que lleva a la célula de la sociedad a aferrarse en la creencia religiosa de la existencia de un ser supremo como tabla de salvación ante las injusticias. La sensación permanente de terror como condición de vida, ante la impotencia de defenderse y el riesgo a perder la vida, haciendo del silencio un mecanismo de protección y adaptación para preservar la vida o lo poco que queda de ella en esas condiciones. Las huellas emocionales como marcas indelebles, que llevan a la familia a reconocer la importancia de vivir en unidad y solidaridad. La pérdida del sentido de vida que los obliga a buscar nuevas oportunidades para sobrevivir.

En varias de estas historias, el desplazamiento fue vivenciado más de una vez, lo cual hace aún más dolorosa y traumática la experiencia, puesto que se trata de volver a vivir otra situación que trae al presente el recuerdo de una vivencia primigenia

negativa que originó el dolor, que hizo sentir terror, y que generó un trauma.

El desplazamiento como fenómeno, implica unas dimensiones históricas, políticas, humanas y éticas (Lasso Toro, 2013), desencadenando generalmente el destierro, el cual es concebido en la legislación de Colombia como un fenómeno migratorio, un asunto de movilidad humana forzada (Gaviria Londoño, 2012).

La pertenencia a la categoría de desplazados (Reyes-Ruiz, Alarcón, Trejos, & Bahamón, 2017), la vivencia del desarraigo, el terror vivenciado por la experiencia traumática, se convierten en elementos de “la historia común que consolida un sentido de pertenencia (Cordero Cordero, 2007, p. 193), consolidándose en relatos donde aflora la tensión entre dos miradas del destierro descrita por Gaviria Londoño (2012, p. 163): Una mirada “natural”: pérdida de tierra, y otra “política”: pérdida de mundo. Lo cual entra a significar la vivencia de la pérdida de los derechos como ciudadanos y en últimas como simples seres humanos.

Esta situación exige el compromiso profesional y ciudadano para estimular la autonomía y la independencia en una sociedad que respete el derecho a la vida, el derecho a la diversidad y el derecho a ser persona, a través de una educación en todos los niveles de la sociedad, es decir, político, económico y gubernamental.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, S., & Rettberg, A. (2008). Cuantificando los Efectos Económicos del Conflicto: una exploración de los costos y los estudios sobre los costos del conflicto armado colombiano. *Colombia Internacional*, 67, 14-37.
- Aristizábal Díaz-Granados, E. T., & Palacio Sañudo, J. (2003). Subjetivación del acto de desplazarse y aspectos psicopatológicos relacionados con experiencias violentas. *Investigación y Desarrollo*, 11 (2), 238-253.
- Bejarano, A. C., Echandía, R., Escobedo, & Queruz, E. (1997). *Colombia: inseguridad, violencia y desempeño económico en las áreas rurales*. Bogotá: Fonade, Universidad Externado de Colombia.

- Carmona Alvarado, F. A., & Reyes-Ruiz, L. (2017). Familia, educación y comunidad: Pilares de la convivencia. En R. Álvarez Jara, L. Reyes-Ruiz, Y. Alarcón, & M. J. Bahamón, *Educación y Contextos Sociales* (págs. 213-226). Barranquilla: Universidad Simón Bolívar.
- Chavez Plazas, Y., & Falla Ramirez, U. (2005). Representaciones sociales acerca del retorno en población en situación de desplazamiento asentada en el municipio de Soacha. *Tabula Rasa*, (3), 271-292.
- Cordero Cordero, T. (2007). Relaciones de poder en los procesos grupales, una reflexión desde la Psicología Social Comunitaria. En J. M. Flores Osorio, *Psicología, globalización y desarrollo en América Latina*. Mexico: Editorial Latinoamericana.
- Curiel, M. (2012). Un compendio sobre el estudio de las representaciones sociales. *Revista Ciencias de la Educación*, 237-254. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n39/art12.pdf>
- Fiscó, S. (2005). Atroces realidades: la violencia sexual contra la mujer en el conflicto armado colombiano. *Papel Político*, 17, 119-159.
- García, Y. (2012). *Rutas por la memoria. Familias y construcción de memorias: Voces de Nueva Venecia y El Salado*. Barranquilla: Universidad Simón Bolívar.
- Gaviria Londoño, M. B. (2012). *Pluralidad Humana en el Destierro. Tejido de la memoria singular de cuerpos vividos en el destierro en Colombia*. Manizales: Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Centro de estudios avanzados en niñez y juventud. Universidad de Manizales-CINDE.
- Guerrero Useda, M. E., & Guerrero Barón, M. H. (2009). Acceso a la educación de la población desplazada por el conflicto armado en Colombia 1999-2009. *Studiositas*, 4 (2), 67-76.
- Gurdián-Fernández, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. San José de Costa Rica: Print Center.
- Jaramillo-Marín, J. (2008). Representaciones y prácticas discursivas sobre la política de atención a la población en situación

- de desplazamiento. Estudio de caso en Bogotá. *Universitas Humanística*, (65), 197-234.
- Lasso Toro, P. (2013). Cuando se vive el desarraigo. Educación y desplazamiento forzado: una mirada desde el Distrito de Aguablanca, Cali, Colombia. *Revista Guillermo de Ockham*, 11 (2), 35-51.
- Londoño Toro, B. (2004). Bogotá: una ciudad receptora de migrantes y desplazados con graves carencias en materia de recursos y de institucionalidad para garantizarles sus derechos. *Estudios Socio-Jurídicos*, 6 (1), 353-375. Retrieved March 14, 2018, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-05792004000100011&lng=en&tlng=es
- Mardones, J. M. (2007). *Filosofía de las ciencias humanas y sociales: Materiales para una fundamentación científica*. (3ª edición ed.). Barcelona: Anthropos Editorial.
- Molina Ríos, J. (2009). La representación social del fenómeno del desplazamiento forzado en la prensa colombiana. *Universitas Humanística*, (67), 127-146.
- Palacio Sañudo, J., & Madariaga Orozco, C. (2006). Lazos predominantes en las redes sociales personales de desplazados por violencia política. *Investigación y Desarrollo*, 14 (1), 86-119.
- Paulín, H. (2003). De las actitudes de las representaciones sociales. relecturas y reflexiones. En A. Correa, *Notas para una Psicología Social ...como crítica a la vida cotidiana* (págs. 155-166). Córdoba/Argentina : Editorial Brujas.
- Piña, J., & Cuevas, J. (2004). la teoría de las representaciones sociales su uso en la investigación educativa en México. *Redalyc.org*, 102-124.
- Reyes Ruiz, L. (2012). *Ideas esencialistas de jóvenes acerca de personas desplazadas por el conflicto armado (Tesis doctoral)*. Barranquilla: Universidad del Norte. Recuperado de <https://scholar.google.com/citations?user=loSxpaAAAAAJ&hl=es>
- Reyes-Ruiz, L., Alarcón, Y., Trejos, A. M., & Bahamón, M. J. (2017). Esencialismo en adolescentes acerca de los desplazados. En M. J. Bahamon, Y. Alarcón Vásquez, L. Albor Chadid, & Y. Martínez de Biava, *Estudios actuales en Psicología. Perspectivas en clínica y salud*. (págs. 195-218). Barranquilla: Editorial Universidad Simón Bolívar.

- Reyes-Ruiz, L., Nuñez, A., & Pineda-Alhucema, W. (2017). Historias de vida: Una forma de ver desde la mirada de las víctimas del conflicto armado colombiano. En J. J. Hernández G. de Velazco, A. Ramírez Giraldo, & J. L. Barboza, *Conflictos y posconflictos. Pasado y presente en América latina y el Caribe, caso Colombia* (págs. 105-119). Cabimas-Venezuela: Fondo Editorial UNERMB.
- Rosa, J. A. (2014). *Apoyo psicosocial a las víctimas del conflicto armado interno en el Carmen de Bolívar*. Cartagena: Universidad de Cartagena.
- Sacipa, S. (2014). To Feel and to Re-signify Forced Displacement in Colombia. En S. Sacipa, & M. Montero, *Peace Cultures and Cultural Practices in Colombia* (págs. 59-74). New York: Springer International Publishing Switzerland.
- Segura, N., & Meertens, D. (1997). Desarraigo, género y desplazamiento interno. *Nueva Sociedad* (Nro. 148), 30-43.
- Tovar, C. (2014). Personal Resources and Empowerment in a Psychosocial Accompaniment Process. En S. Sacipa, & M. Montero, *Peace Cultures and Cultural Practices in Colombia*. (págs. 75-87). New York: Springer International Publishing Switzerland.
- Trejos Herrera, A. M., Reyes-Ruiz, L., Alarcon, Y., & Bahamón, M. (2015). ¿Tienen el derecho los niños (as) seropositivos para VIH/SIDA a conocer su diagnóstico?: La revelación a través del Modelo Clínico "DIRÉ". En Y. Alarcón, F. Vásquez, W. Pineda, & Y. Martínez de Biava, *Estudios Actuales en Psicología* (pág. 268). Barranquilla: Universidad Simón Bolívar.
- Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas. (2012). www.unidadvictimas.gov.co/es. Recuperado el 23 de Febrero de 2018, de <https://www.unidadvictimas.gov.co/es/rese%C3%B1a-de-la-unidad/126>
- Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas. (2015). *INFORME DE RENDICIÓN DE CUENTAS*.
- Unidad Nations High Commissioner for Refugees -UNHCR-ACNUR. (2016). *Acnur*. Recuperado el noviembre de 2016, de Acnur: <http://www.acnur.org/es-es/colombia.html/>

Vidales, R. (2014). Memory, Narrative, and the Social Transformation of Reality. En S. Sacipa, & M. Montero, *Psychosocial Approaches to Peace-Building in Colombia* (págs. 89-110). New York: Springer International Publishing Switzerland.

Nuevos significados de la *discapacidad*: De la igualdad de capacidades a la igualdad de derechos

JESÚS MUYOR RODRÍGUEZ

DOCTOR EN TRABAJO SOCIAL.

ÁREA DE TRABAJO SOCIAL Y SERVICIOS SOCIALES.

DEPARTAMENTO DE DERECHO DEL TRABAJO Y DE LA SEGURIDAD
SOCIAL. FACULTAD DE CIENCIAS DEL TRABAJO.

UNIVERSIDAD DE CÁDIZ

jesus.muyor@uca.es

Resumen: Este artículo aborda algunos planteamientos sobre las representaciones sociales de la diversidad funcional en el ámbito de las políticas sociales en España. El objetivo que se persigue es reflexionar y cuestionar las distintas formas de interpretar la discapacidad. Desde una perspectiva cualitativa utilizamos la investigación narrativa y la trayectoria auto etnográfica para investigar desde la propia práctica profesional. Las principales técnicas de investigación que se han desarrollado han sido la revisión documental y las estrategias de observación. El análisis nos permitió identificar dos

enfoques distintos de concebir la noción de discapacidad. Un modelo médico-rehabilitador construido desde la mirada biomédica y un modelo social que define la discapacidad a partir de las barreras que encuentra la persona al interactuar con su entorno. Las principales aportaciones de este trabajo visibilizan ejemplos concretos sobre cómo las políticas de austeridad y los acontecimientos político-económicos en España han ejercido como mecanismos que (re)construyen simbólicamente el significado de la diversidad funcional. Las personas con discapacidad, a partir de la vulneración de sus derechos sociales, han reforzado el discurso del modelo social. El problema de la discapacidad se ha (re)situado en las estructuras sociales, políticas y económicas que actúan como barreras para la participación de las personas con diversidad funcional.

Dentro de las conclusiones de este artículo enfatizamos la necesidad de afrontar un cambio definitivo de perspectiva. Este enfoque social debe fundamentarse en el reconocimiento del colectivo como sujetos activos, autónomos y con capacidad plena para decidir sobre sus propias vidas y ejercer sus derechos de ciudadanía.

Palabras clave: Diversidad funcional, discapacidad, dependencia, servicios sociales, políticas sociales.

New meanings of the *disability*: From the equality of capacities to the equality of rights.

Abstract: This article addresses some approaches to the social representations of functional diversity in the field of social policies in Spain. The objective is to reflect and question the different ways of interpreting disability. From a qualitative perspective, we use narrative research and autoethnography to investigate on the basis of our own professional practice. The main research techniques used are documentary review and observation strategies. Our analysis enabled us to identify two different approaches to conceiving the notion of disability: A medical/rehabilitative model focused on the biomedical perspective and a social model that defines disability based on the barriers a person encounters when interacting with their environment. The main contributions of this work show specific examples of how austerity policies and politico-economic events in Spain have acted as mechanisms that symbolically (re)construct the meaning of functional diversity. Having had their social rights violated, people with disabilities have reinforced the discourse of the social model. The problem of disability has

been (re)located in the social, political and economic structures that act as barriers to the participation of people with functional diversity.

As part of our conclusions, we emphasize the need to perform a definitive change of perspective. This social approach must be based on the recognition of the group as active, autonomous and fully capable individuals that can decide on their own lives and exercise their citizenship rights.

Key Words: Functional diversity, disability, dependency, social services, social policies.

Nuevos significados de la *discapacidad*: De la igualdad de capacidades a la igualdad de derechos



Jesús
Muyor Rodríguez

https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.2019393231

Recibido: 23/12/2017

Aceptado: 17/05/2018

INTRODUCCIÓN

La *discapacidad* ha sido representada tradicionalmente como una anomalía o una desviación que se tiene que corregir (Rodríguez y Ferreira, 2010). Desde esta óptica biomédica, el origen de la discapacidad remite a un substrato fisiológico y expresa una situación de limitación individual. De este modo el problema se aborda desde un *tratamiento* específico dependiendo del tipo de discapacidad en el que se clasifique a la persona, por ejemplo *persona con discapacidad física* o *persona con discapacidad intelectual* (Palacios, 2008). Este modelo, que se sitúa a principios del Siglo XX, otorga la legitimidad jurídica y práctica a los/as profesionales sobre *los/as usuarios/as*. Los técnicos son los encargados de desarrollar las intervenciones sociales de acuerdo a un saber científico. Éstos interpretan qué es lo mejor para la persona con discapacidad y qué se necesita en cada caso. De esta forma, la institucionalización adquiere un peso importante mediante el cual “las personas serán apartadas de la convivencia colectiva y serán recluidas en instituciones especializadas para su tratamiento” (Ferreira, 2011:9).

Precisamente, desde una perspectiva completamente opuesta se conforma el *modelo social* (Oliver 1990; Barton, 1998) como un discurso diferente, alternativo y crítico que nace desde el propio colectivo de personas con discapacidad (Ferreira 2008, 2010

y 2011). El origen de esta nueva mirada puede establecerse en los años 60 en Estados Unidos e Inglaterra. El propio colectivo se moviliza activamente en este contexto para oponerse a la dependencia de la familia y de los servicios profesionales, muchos de los cuales se dispensaban en instituciones especializadas.

Los activistas con discapacidad y las organizaciones de personas con discapacidad se unieron para condenar su estatus como ciudadanos de segunda clase. Reorientaron la atención hacia el impacto de las barreras sociales y ambientales, como el transporte y los edificios inaccesibles, las actitudes discriminatorias y los estereotipos culturales negativos, que —según alegaban— discapacitaban a las personas con discapacidad. De este modo, la participación política de las personas con discapacidad y sus organizaciones abrió un nuevo frente en el área de los derechos civiles y la legislación antidiscriminatoria (Palacios, 2008:106-107).

Este cambio de perspectiva pretende remarcar la dimensión contextual en la construcción social del sujeto *con* discapacidad. El constructo *social* hace referencia a las barreras físicas y arquitectónicas pero también a los obstáculos provocados por las actitudes paternalistas, sobreprotectoras o de rechazo. Estos elementos se (re)construyen, entre discursos y prácticas, y se utilizan para identificar al otro, al diferente (Barton 1998 y 2008).

En este trabajo se plantean tres objetivos esenciales. En el primero de ellos buscamos ejemplificar y visualizar experiencias significativas que materializan el tránsito del modelo médico-rehabilitador hacia el modelo social dentro del ámbito de las políticas sociales en España. Para ello mostraremos el posicionamiento del Foro de Vida Independiente y algunas acciones concretas que se reflejaron en el diseño de la Ley de promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de Dependencia (LAAD).

El segundo objetivo tratamos de mostrar, en el contexto español de crisis económica, cómo las decisiones políticas realizadas en el marco de los servicios sociales favorecen la institucionalización de nociones y representaciones sociales concretas sobre la discapacidad. Tomamos como ejemplo relevante el impacto del *Real Decreto-ley 20/2012, de 13 de julio de medidas*

para garantizar la estabilidad presupuestaria y de fomento de la competitividad sobre la cobertura de los recursos y prestaciones de la LAAD¹.

El tercer objetivo se centra en evidenciar cómo la vulneración de derechos en las políticas sociales ha reforzado el discurso del modelo social de la discapacidad en España. A través de algunos ejemplos significativos de reivindicación pública, promovidos por el Comité Español de Representantes de personas con discapacidad (CERMI), reflexionamos sobre el modo en el que se expresa y representa la discapacidad.

METODOLOGÍA

Para este trabajo nos hemos servido de un diseño metodológico cualitativo de corte interpretativo. El enfoque metodológico del estudio nos ha permitido utilizar la investigación narrativa (Montagud, 2015) y la trayectoria auto etnográfica para investigar desde la propia práctica profesional (Guerrero, 2014). Utilizamos el conocimiento multisituado (Haraway, 1995) por el espacio destacado que tiene la disciplina del Trabajo Social entre la investigación y la práctica. Las principales técnicas de investigación que se han desarrollado han sido la revisión documental y las estrategias de observación. Las distintas posiciones de observación y análisis discurren entre experiencias como miembro del Foro de Vida Independiente y como directivo de una Federación de personas con discapacidad física y orgánica perteneciente al CERMI. Desde estas adscripciones he podido participar en experiencias ciudadanas de reivindicación social y otras de carácter profesional. Entre las actuaciones profesionales en el ámbito de la discapacidad destaco las funciones como supervisor de servicios sociales especializados, docente de cursos de formación, diseñando programas y guías para familiares, la elaboración de compromisos electorales para los programas de las formaciones políticas en elecciones al Parlamento Europeo, redacción de alegaciones a la actual Ley de servicios sociales de Andalucía,

¹ El Observatorio Estatal de la Dependencia cifra el recorte acumulado de la Administración General del Estado, tras el RD-ley 20/2012, en más de 4.600 millones de euros considerando la supresión del nivel acordado, la reducción del nivel mínimo y la supresión de las cotizaciones de cuidadoras familiares (Asociación Estatal de Directoras y Gerentes de Servicios Sociales, 2018).

así como la participación en distintas comisiones realizadas para Elecciones Autonómicas.

Estos lugares estratégicos nos han facilitado la observación y el análisis de las representaciones sociales en torno a la diversidad funcional. Con este posicionamiento investigador ponemos en valor tres elementos esenciales en este trabajo: la reflexividad, la subjetividad y la interpretación de los hechos analizados.

El planteamiento metodológico seleccionado nos ofrece un conocimiento a partir del discurso en el contenido de fuentes bibliográficas y desde la práctica y la indagación profesional. Con ello, queremos dar cuenta de la manera en la que se han organizado ciertas experiencias significativas del colectivo de la diversidad funcional e identificar, en esas acciones, los modelos que representan.

RESULTADOS

Transitar hacia el modelo social: la vida independiente

Desde el modelo social se entiende que el problema social de la discapacidad no radica en la diferencia corporal, en las manifestaciones físicas, sino en la discriminación que se ejerce sobre el *colectivo*. Por otra parte, desde este (nuevo) enfoque en la concepción de la noción de discapacidad, se cuestiona la idea que cosifica al *colectivo* como personas *minorizadas*, sin capacidad para decidir sobre sus propias vidas (James et al., 2017). Este paradigma comprensivo se opone al imaginario que justifica que las personas con discapacidad son solamente un colectivo sobre el que hay que intervenir para *rehabilitar*. Por el contrario, plantea un discurso en el que tiene como fin la función cívico-política de estas personas como expresión de participación ciudadana (Cerrillo, 2007). En definitiva, las personas con discapacidad reclaman transitar del nosotros como colectivo de asistencia –*objeto*– al nosotros como ciudadanos/as –*sujeto*–.

De estos planteamientos surge el *movimiento de vida independiente* asumiendo, además, que quienes mejor conocen las necesidades de las personas con discapacidad son ellas mismas y no los profesionales² (García, 2003). La independencia es

² Se toma como principio el lema “Nada sobre nosotros/as sin nosotros/as”.

evaluada en relación con la capacidad individual de tomar las propias decisiones y con la disponibilidad de la asistencia necesaria para alcanzar dicho control. Al contrario del modelo médico rehabilitador, la autonomía no se limita a la realización funcional de las actividades básicas sino que adquiere una dimensión de decisión. Romañach (2009) alude a la *autonomía moral* como la capacidad de decidir sobre uno/a mismo/a, de tomar decisiones en aquellos aspectos relacionados con sus vidas y tener el control de su propio destino.

La construcción de este discurso liberador de la diversidad funcional puede visualizarse en España, en gran parte, a la creación del Foro de Vida Independiente en el año 2001. El Foro de Vida Independiente ha supuesto un hecho socio-histórico significativo en nuestro país en materia de diversidad funcional. Se funda como una comunidad virtual organizada por internet. Está constituida por todo tipo de hombres y mujeres con o sin diversidad funcional. Esta agrupación se conforma como Foro, sin presupuesto y sin pretensión de gestionar servicios. Su preocupación pasa por reflexionar ideológicamente los modelos que fundamentan los recursos sociales y visibilizar los procesos a partir de los cuales se ejerce discriminación hacia las personas con discapacidad.

La participación del Foro se hace de manera directa, sin ningún/a representante que hable por el colectivo. En sus inicios su actividad se centra en debatir y difundir la filosofía emancipadora del modelo social. Sus elementos teóricos de partida confluyen bajo la hipótesis de que el movimiento asociativo instaurado en España hasta la fecha no cuestionaba una revisión profunda de los postulados ideológicos, culturales, políticos y económicos cruciales para el *colectivo* (Lobato, 2005). Así, se inicia un movimiento de (re)conceptualización y crítica del conjunto de creencias, actitudes y disposiciones generadoras de prácticas en el campo de la discapacidad. En este sentido, la terminología que se ha utilizado para identificar al colectivo se considera como un mecanismo representativo de paradigmas que generan opresión y discriminación.

Hace muchos años, nos llamaban subnormales, incapacitados, discapacitados, minusválidos y un montón de insultos de este tipo. Yo me siento insultado con estos

términos; en primer lugar, porque yo no he elegido el nombre. A mí nadie me ha pedido permiso para llamarme de estas formas. Hemos trabajado sobre la terminología, porque no nos gusta la palabra discapacidad. Es un término negativo, que implica una no-capacidad de algo. Por ello, decidimos darnos un nombre a nosotros mismos, por primera vez, sin que nadie nos lo haya impuesto: DIVERSIDAD FUNCIONAL (Lobato, 2005:26).

Desde este posicionamiento se destaca que las formas de nombrar llevan implícitas distintas representaciones que portan la naturaleza simbólica a partir de las cuales se fundamentan las acciones *sobre el colectivo*. El cambio de palabras, más allá de significar a las personas sin connotaciones negativas, supone una forma de rebelarse contra la autoridad hegemónica. El Foro a través del análisis terminológico comienza a expresar una subversión sobre un modo particular de ejercer la opresión hacia el colectivo, en este caso, a través de los significados. A partir del análisis de las categorías semánticas avanzan hacia el trabajo teórico sobre cómo implementar los postulados del movimiento de vida independiente en el contexto español. Diversos miembros de esta organización comienzan a tener una alta participación en espacios de debate como son los congresos o las jornadas relacionadas con las políticas públicas. Esta participación activa en contextos de reflexión intelectual ha tenido como resultado que a día de hoy pueda afirmarse que el concepto de diversidad funcional y el paradigma de Vida Independiente “sean conocidos, aunque quizá no muy bien comprendidos, por todos los sectores relevantes de la diversidad funcional, dentro y fuera del propio movimiento asociativo español” (Palacios y Romañach, 2006:63).

Lo que en un principio comenzó como un intento de abordar la perspectiva internacional de vida independiente en el contexto español se ha traducido en una forma emergente de conceptualizar la *discapacidad* que, desde un cambio ideológico de fondo, ha acabado denominándose en España como el *modelo de la diversidad funcional* (Palacios y Romañach, 2006).

En los últimos años, el ahora denominado Foro de Vida Independiente y Diversidad está reconocido como uno de los referentes centrales en el nuevo paradigma de la diversidad funcional. Si bien el portavoz tradicional con las administraciones públicas

es el CERMI³, el Foro actúa también como interlocutor con los partidos políticos, poderes públicos y agentes sociales para lograr un gran pacto de Estado en materia de Vida Independiente. Este Foro participa, entre otras acciones, en comparecencias en el Congreso de los Diputados en el marco de la Comisión de Políticas integrales de discapacidad, en diversas comisiones autonómicas⁴ y en encuentros académicos y universitarios.

El Foro de Vida Independiente también ha participado directamente como actor en el marco de los servicios sociales públicos estatales. Este Foro junto a otras entidades representativas de la discapacidad contribuyeron, en el debate generado en el diseño de la LAAD, a crear y canalizar la perspectiva social de la diversidad funcional en el abordaje de las situaciones de dependencia (Marbán, 2012; Artiaga, 2015). Las aportaciones realizadas por estas organizaciones generaron que se reconociera en el texto legislativo aspectos nucleares para la vida independiente como la igualdad de oportunidades, la no discriminación, la figura del asistente personal o el pago directo.

(Re)situando el estado de la cuestión: la ciudadanía *dependiente*

En este contexto de desarrollo del movimiento internacional de vida independiente se ha producido en España un importante progreso normativo y de estrategias políticas a favor de la población con diversidad funcional desde la perspectiva de los derechos humanos (De Lorenzo, 2015). Destaca principalmente la ratificación de la Convención Internacional de los Derechos de

³ El CERMI representa el movimiento organizado de entidades de discapacidad en España. Auspicia a 8.000 asociaciones de personas con discapacidades de todo tipo que representan en su conjunto a 3.8 millones de personas con discapacidad.

⁴ Por ejemplo, en Andalucía el 2 de Octubre de 2013, el grupo parlamentario de Izquierda Unida elaboró, con el apoyo de miembros del Foro, una Proposición No de Ley que fue aprobada por unanimidad y que se presentó en la Comisión de Igualdad, Salud y Políticas Sociales. En ella se insta al Consejo de Gobierno a la implantación y desarrollo de la prestación de la asistencia personal.

Por otro lado, en el año 2017, la Junta de Andalucía reconoce el trabajo de VIAdalucía que es una entidad formada por miembros del Foro y que traban en conjunto con la red de personas del Foro. Le otorgan el Premio Andaluz a las Buenas Prácticas en la Atención a Personas con Discapacidad en la modalidad de Promoción de la Autonomía personal, por su trabajo en el desarrollo de la implantación de la Asistencia Personal.

las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas (2006) que entraría en vigor en España en mayo de 2008. Este tratado internacional implica potenciar como paradigma de referencia la vida independiente de forma transversal en el diseño de políticas públicas. Esto supone un cambio profundo en la visión social y política de la discapacidad. Plantea nuevos objetivos y criterios como son la visibilidad social, la imagen social positiva, la no discriminación, la participación activa de las personas. En general, adoptar cuantas medidas jurídicas sean necesarias para garantizar los derechos humanos, en su sentido más amplio sean civiles, políticos o sociales (Marbán et al., 2012). La Convención representa la plasmación jurídica de un cambio de paradigma a la hora de interpretar la realidad de las personas con discapacidad que las legitima para participar plenamente en la vida política, económica, social, educativa, laboral y cultural. Esta consideración conlleva que deba hacerse una transformación social para que las personas con diversidad funcional lleven una vida en igualdad de condiciones. Esto es, acceder a los mismos lugares, ámbitos, bienes y servicios que están a disposición de cualquier otra persona.

Esta *nueva* manera de entender la *discapacidad* en España se ha visto reforzada con una serie de procesos que también han acontecido a partir del desarrollo de la LAAD. La expansión de las políticas neoliberales de recortes sociales han limitado severamente los recursos públicos en materia de servicios sociales (García et al., 2017). Estos sucesos han generado que las personas con diversidad funcional se organicen para demandar su lugar en el espacio público como colectivo conocedor y reclamante de sus derechos (vulnerados) de ciudadanía.

Las personas con diversidad funcional han visto en estos acontecimientos una amenaza a sus limitadas opciones de apoyo para cubrir sus necesidades cotidianas.

En relación a los recortes presupuestarios en materia de política social, se hace necesario señalar los impactos producidos en la cobertura de los recursos por el *Real Decreto-ley 20/2012, de 13 de julio de medidas para garantizar la estabilidad presupuestaria y de fomento de la competitividad*. Este Real Decreto, a pesar de no ser la primera ni la última medida de *reducción del gasto público* que se adopta, manifiesta claramente las decisiones

políticas tomadas por el Gobierno central en la gestión de las políticas sociales en el contexto de crisis económica.

El Real Decreto se aprueba, según señala, para desarrollar actuaciones urgentes en materia presupuestaria, tributaria y financiera, con el fin de reducir el déficit público. En lo que se refiere a la LAAD, además de reducir sustancialmente las prestaciones económicas para cuidados en el entorno familiar, también suprime los niveles en la valoración y concreta una restricción en las compatibilidades de los recursos. También con este Real Decreto la incorporación de todos los grados al sistema de dependencia se retrasó dos años más de lo previsto en el inicio de la LAAD. El texto originario de la LAAD indicaba el año 2013 como la fecha para la implantación del Grado I. Con este Real Decreto se demoró normativamente hasta julio de 2015⁵.

El RD-ley 20/2012 supuso, sumado a lo anterior, la rebaja en las horas de cobertura de los servicios y elevó el copago con el objetivo de incrementar la recaudación pero también como elemento disuasorio ante nuevos solicitantes. Estas medidas implican un debilitamiento de los derechos reconocidos, reflejándose que las lógicas del mercado dejan de ser un mero mecanismo económico para convertirse en un modelo de organización social (Zamora, 2014). Asistimos así a un mecanismo discursivo que, anunciando exigencias de ajuste económico, modifica marcos normativos que acaban mermando el modelo de bienestar.

No se trata solo de pérdida de derechos, sino de pérdida de las condiciones de acceso a los bienes necesarios para la satisfacción de necesidades básicas «basadas en los derechos». Por ello, hay que insistir en que no es suficiente para definir las bases que se están poniendo a la arquitectura social el aumento del empobrecimiento de unos y el enriquecimiento de otros, ni siquiera la creciente desigualdad, etc. Incluso no es suficiente definir la privatización de lo público como ganancia de los ricos. Hay que desvelar que todo ello no es sino la forma de estructuración

⁵ No obstante, el Observatorio Estatal de la Dependencia ha denunciado que en 2018 el 24,51% de las personas dependientes no recibe ninguna prestación o servicio del sistema de atención a la dependencia. Hay todavía 310.000 ciudadanos/as en lista de espera y 120.000 personas pendientes de valoración (Asociación Estatal de Directoras y Gerentes de Servicios Sociales, 2018).

social resultante de la negación del derecho, de los derechos (Castro et al., 2014:52).

El discurso de la rentabilidad económica prima sobre el de la equidad y la justicia social. De esta forma, la LAAD se percibe socialmente como una amenaza para la estabilidad presupuestaria de la Administración y se convierte en un sistema profundamente asistencial.

De Asís y Barranco (2010) señalan que estas circunstancias, contrariando al ordenamiento jurídico internacional, impiden la oportunidad de elegir a las personas con diversidad funcional el lugar de residencia, dónde y con quién residir. Los recortes en políticas sociales obligan a vivir con arreglo a un sistema de vida específico. Por ejemplo, el establecimiento de una tasación de las horas máximas de atención domiciliaria puede conducir a la imposibilidad de materializar el derecho a la elección del lugar de residencia. Sería el caso de personas en situación de dependencia que quieran seguir viviendo en el domicilio y necesiten un apoyo en horas bastante mayor al tiempo diario establecido por la LAAD. En ese supuesto, por la falta de intensidad del servicio, la persona podría verse obligada a recibir un recurso residencial en el que se presta una atención mayor en número de horas. La escasa cobertura estaría actuando como mecanismo que traslada el derecho a decidir del beneficiario a la Administración. La persona en situación de dependencia ve vulnerada su autonomía para tomar sus propias decisiones y la fuerza a vivir con arreglo a un sistema específico, como es el caso de una residencia.

Estos aspectos son contrarios al paradigma que debe enmarcar la acción dentro de los servicios sociales. Entendiendo por ello una intervención social fundamentada en la autonomía plena de las personas atendidas. Los recursos sociales actuarían como instrumentos de apoyo para ofrecer la oportunidad de escoger su ideal de vida. De esta forma estaríamos dando valor a la dignidad de las personas atendidas. Se trataría, en definitiva, de materializar el reconocimiento de derechos jurídicamente exigibles para todos los miembros de la sociedad (Cordero y Palacios, 2017).

La crisis económica que atraviesa nuestra sociedad, (re)construye el accionar de los servicios sociales. El discurso ligado a los recortes presupuestarios se instaura como parámetro que debe marcar el destino de las políticas sociales. Además de reducir la

cobertura directa de protección social a través de los servicios y ayudas, se disminuyen los recursos humanos y técnicos (Lima, 2011 y 2016) provocando que los servicios sociales se debiliten.

Los nuevos escenarios que se están dibujando con la prolongación de la crisis económica y el modelo (social) europeo están produciendo una fuerte presión en el sistema de Servicios Sociales, que debe afrontar un doble reto difícilmente conciliable. Por un lado, atender a un mayor volumen de población, con problemas relacionados con la exclusión y la vulnerabilidad y por otro lado, gestionar con menor volumen de recursos (Raya y Caparrós, 2014: 83).

Ante el aumento en la demanda de recursos sociales públicos, se cuestiona la capacidad del sistema para responder a las situaciones de vulnerabilidad de la ciudadanía. La crisis ha reforzado el discurso economicista que se ha traducido en medidas de *ajuste* y reducción de los servicios sociales públicos. Esto ha dado lugar a una situación en la que los/as profesionales se enfrentan a múltiples formas de exclusión y necesidades de la población con una deficiente red de protección social.

La lógica del coste-beneficio parece ser el único justificante válido de las dificultades de implementar políticas con un enfoque más social y comunitario (CERMI, 2009, 2010, 2011 y 2015). En consecuencia, las acciones públicas tienden a orientarse de manera más asistencial. Se trata de un modelo perverso en el que la realidad política, social y económica ha dispuesto un sistema público de servicios sociales insuficiente para atender las demandas de la ciudadanía. La desigualdad social se transforma en un elemento de *autogestión* que requiere del mercado, del Tercer Sector o de la familia para hacer frente a las situaciones de vulnerabilidad. Se espera que la mayoría de la población encuentre la solución a su bienestar en el mercado, con sus propios recursos económicos o con el apoyo de la familia (Fernández y Andrés, 2015). La cobertura pública de protección social se limita a la población con menor apoyo o capacidad de autogestión (Pérez, 2014), potenciando unos servicios sociales que cada vez tienen menos cobertura en relación a quién se atiende y cómo se interviene. En el accionar de las políticas públicas se apela a que la ciudadanía se busque de manera individual sus propias soluciones a los problemas socialmente producidos.

De los nuevos significados: aportaciones para el campo de lo social

En este contexto, se construye un discurso en el que las personas con diversidad funcional entienden la vulneración de los derechos subjetivos de protección social como una manera de opresión que se manifiesta en biografías particulares. Los recortes sociales no se perciben como consecuencia *natural* de un momento de crisis económica. Estas *medidas de ajuste económico* representan un proceso de estratificación social que concentra y mantiene al *colectivo* en una posición de desigualdad social donde no se garantiza su participación social como ciudadanía. Así, la concepción de las propias personas con diversidad funcional pasa de *personas vulnerables a personas vulneradas* en el ejercicio de sus derechos (Arnau, 2012).

A través de la reivindicación pública se articula una *lucha* encarnada que pone en el debate político la diversidad funcional como una cuestión de derechos, creándose un nuevo proceso de (de)construcción colectiva desde la militancia (Planella y Pié, 2012). La discapacidad se utiliza y se muestra públicamente, por ejemplo en manifestaciones, como declaración de denuncia y de presión política para alcanzar los derechos que les corresponden como ciudadanos/as activos y no sólo como sujetos pasivos, *discapacitados* y *dependientes*.

Las reivindicaciones del colectivo se expresan desde diversas ópticas y posiciones. El Tercer Sector de la discapacidad ha concentrado fundamentalmente sus acciones a través del CERMI como plataforma unitaria en la acción política y en la influencia en los procesos de toma de decisiones. Desde esta organización, la movilización más representativa, junto a la campaña del copago confiscatorio, ha sido la estrategia #SOSDiscapacidad. El propósito de ese programa, que se inicia en septiembre de 2012, fue articular un conjunto de acciones de la *discapacidad organizada* contra los recortes sociales.

Las actividades están dirigidas a evitar, atenuar y contrarrestar las medidas de ajuste y los recortes que se vienen aplicando desde los distintos poderes públicos en los últimos años y meses, y que están desmantelando las estructuras del bienestar de las personas con discapacidad y sus familias (CERMI, 2012:1).

La acción más visible tuvo lugar el 2 de diciembre de 2012 con una manifestación en Madrid donde acudieron unas 100.000 personas procedentes de toda España (CERMI, 2012). En años sucesivos se han ido replicando actuaciones de protesta en distintas comunidades autónomas contra los recortes. También se han generado a nivel estatal otras líneas de denuncia contra la exclusión sistémica y estructural que sufren las personas con discapacidad. Se han desarrollado acciones relevantes en materia de inserción laboral, educativa, accesibilidad o en el ámbito de los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres con discapacidad.

También mediante formas de organización alternativas se han realizado denuncias sociales para hacer efectivas las políticas sociales. Ejemplos representativos son las plataformas de *afectados* en “defensa de la Ley de Dependencia”, los movimientos surgidos del 15M en materia de diversidad funcional o el propio Foro de Vida Independiente en España.

Como vemos, el contexto social de recortes públicos en materia de servicios sociales ha conllevado una serie de movilizaciones donde la persona con diversidad funcional adquiere un papel participativo para demandar un proceso de cambio. Siguiendo los análisis de Arenas y Pié (2014), en los últimos años se ha hecho un uso político del cuerpo como estrategia de reivindicación. A partir de esas cuestiones, se vuelve a tomar en consideración el modelo social de la discapacidad. Se refuerza el discurso que traslada el problema en la discapacidad de la persona al contexto. La diversidad funcional se (re)presenta como una expresión de resistencia a las ideologías dominantes, a las políticas y a las prácticas opresivas que subordina al colectivo (Arenas y Pié, 2014).

CONCLUSIONES

Nuestra intención se ha centrado en visibilizar algunos elementos significativos que explican la manera en la que emerge la figura sociopolítica de la discapacidad. En este aspecto, destacamos una de las aportaciones de este artículo que tiene que ver con la mirada situada desde la que accedemos a la información. A pesar de la existencia de trabajos con cierta tradición en el estudio de

las personas con discapacidad como sujeto político, y como objeto problematizado para el accionar de la política social, es muy difícil encontrar investigaciones específicas en el contexto español. Los recortes en las políticas sociales realizados en nuestro país constituyen un escenario estratégico donde se visibiliza la forma particular de interpretar la discapacidad.

Como hemos explorado en este trabajo, la discapacidad como figura social se ha creado a partir de un paradigma biológico. Un modelo médico-rehabilitador del que se emana una concepción ideológica que *minusvalora* las capacidades de las personas con diversidad funcional.

En oposición a este enfoque surge el modelo social como paradigma alternativo a la hora de interpretar, significar y representar la discapacidad. La problematización de la discapacidad no se fundamenta en las limitaciones personales sino, mayoritariamente, a partir de las carencias de los factores ambientales.

En este último aspecto, destacamos el papel que han desempeñado las diversas organizaciones del ámbito de la discapacidad para implementar el modelo social en nuestro país. Desde la óptica del movimiento de vida independiente, el Foro de Vida Independiente, ha contribuido sustancialmente a cuestionar el modelo médico-rehabilitador desde la argumentación discursiva. A partir de la utilización del término “diversidad funcional” se ha tenido una capacidad de influencia socio-política relevante a la hora de interpelar la realidad del colectivo. A través del lenguaje se introdujo una nueva representación social de la discapacidad que trata de visibilizar la diversidad como parte fundamental de la realidad humana. Este hecho nos obliga a aceptar *la otredad* de los cuerpos diversos y mirar hacia las estructuras sociales, políticas y económicas que actúan como barreras para la participación de las personas con diversidad funcional.

Dentro de los marcos interpretativos de las políticas sociales, en este trabajo hemos visibilizado cómo las medidas de reducción del gasto público han impactado en la forma de representar la discapacidad. El escaso desarrollo de la LAAD se toma como un elemento de opresión hacia el colectivo. Las desigualdades sociales se transforman en condicionantes que expresan lo vulnerados que son las personas con diversidad funcional en sus derechos de ciudadanía. Se rompe así con el imaginario colectivo

más tradicional que los representa como personas vulnerables por sus condiciones naturales. Estos hechos refuerzan el discurso social de la discapacidad, enfatizando que el problema no está en la persona sino en la realidad social.

En este sentido, el colectivo de la discapacidad responde a través de movilizaciones de diversos tipos como denominador común frente a los recortes sociales realizados por las Administraciones públicas. En estas movilizaciones, la diversidad funcional supone un símbolo de lo desterrado y una posibilidad para comprender la *realidad* más allá de la vulnerabilidad, la no capacidad y la dependencia. Este activismo es una oportunidad para que la persona cambie el modo de pensarse como sujeto incapaz. Pero también lo es para que la sociedad conciba las *diferencias* y, con ello, se modifiquen las relaciones que se establecen con el mundo y *los otros*. Lo que se busca es la ciudadanía activa e inclusiva. Esto es, que el colectivo tome parte y decida en los asuntos públicos que conciernen a todos los/as ciudadanos/as y no sólo en determinados espacios de representación donde el Estado contemple una participación en sentido restringido (Pastor, 2012; Alberich y Espadas, 2014). La figura de *usuario* o *beneficiario* de un sistema de servicios sociales da paso a la representación de ciudadano/a en tanto que exige el cumplimiento de sus derechos. Para ello, las personas con diversidad funcional utilizan cierto tipo de entidades y movimientos sociales que proyectan y expresan la esperanza emancipatoria y liberadora mediante el cambio sociopolítico. El lugar que ocupan las personas en los procesos de acción social se transforma. Se reconoce su condición de agentes de cambio y su capacidad de decidir en función de sus preferencias personales. Un proceso que nos exige asumir el modelo social de la discapacidad y orientar las políticas sociales hacia acciones públicas que sitúen a las personas con diversidad funcional como sujetos activos y no sólo como objetos pasivos de una protección social residual.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Alberich, T. y Espadas, M^a A. (2014). Democracia, participación ciudadana y funciones del trabajo social. *Trabajo Social Global. Revista de Investigaciones en Intervención Social*, 6(4), 3-30.

- Arenas, M. y Pié, A. (2014). Las comisiones de diversidad funcional en el 15M español: poner el cuerpo en el espacio público. *Política y Sociedad*, 51(1), 227-245.
- Arnau, M.S. (2012). Bioética de la diversidad funcional. Una nueva voz desconocida. En A. Pié (Coord.). *Deconstruyendo la dependencia: propuestas para una vida independiente* (pp. 75-88). Barcelona: UOC.
- Artiaga, A. (2015). *Producción política de los cuidados y de la dependencia: políticas públicas y experiencias de organización social de los cuidados*. Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.
- Asociación Estatal de Directoras y Gerentes de Servicios Sociales (2018). *XVIII Dictamen del Observatorio de la Ley 39/2006 de Promoción de la autonomía personal y Atención a las personas en situación de dependencia*. Madrid: ADGSS.
- Barton, L. (1998). *Discapacidad y sociedad*. Madrid: Morata.
- Barton, L. (2008). *Superar las Barreras de la Discapacidad*. Madrid: Morata.
- Castro, T., Gómez, P. J. y Seis, M. (2014). Hacia un nuevo modelo social: ¿la privatización del vivir social? En F. Lorenzo (Coord.), *VII Informe sobre exclusión y desarrollo social en España*. (pp. 32-64). Madrid: Fundación Foessa/Cáritas.
- CERMI (2009). *Análisis de los desarrollos normativos del Sistema para la Autonomía y Atención a la Dependencia. Estudio comparativo autonómico*. Madrid: CERMI.
- CERMI (2010). *Discapacidad, Derechos y Políticas de Inclusión*. Madrid: CERMI.
- CERMI (2011). *Derechos y Servicios Sociales. Por un Sistema de Servicios Sociales universal, garantista y de calidad: un derecho básico para la igualdad y el desarrollo humano*. Madrid: CERMI.
- CERMI (2012). *Argumentario de la Estrategia de Contestación Activa*. Madrid: CERMI.
- CERMI (2015). *Informe Derechos Humanos y Discapacidad 2014*. Madrid: CERMI.

- Cerrillo, J. A. (2007). La sensibilidad universal: una aproximación al discurso del movimiento de personas con discapacidad. *Acciones e investigaciones sociales*, 24, 101-129.
- Cordero, N. y Palacios, J. E. (2017). Claves éticas para el Trabajo Social, la dependencia, el cuidado y la autonomía. *Cuadernos de Trabajo Social*, 30(1), 65-75.
- De Asís, R. y Barranco, C. (2010). *El impacto de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en la Ley 39/2006, de 14 de Diciembre*. Madrid: CERMI.
- De Lorenzo, R. (2015). La Convención, un desafío inaplazable. En E. Alcaín, (Dir.) y G. Álvarez (Coord.). *La Convención Internacional sobre los Derechos de las personas con discapacidad. De los derechos a los hechos* (pp. 9-42). Valencia: Tirant lo Blanch.
- Fernández, T. y Andrés, S. (2015). Crisis y estado de bienestar: las políticas sociales en la encrucijada. *Tendencias y Retos*, 20(1), 119-132.
- Ferreira, M.A.V. (2008). Una aproximación sociológica a la discapacidad desde el modelo social: apuntes caracteriológicos. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas (REIS)*, 124, 141-174.
- Ferreira, M.A.V. (2010). De la minusvalía a la diversidad funcional: un nuevo marco teórico-metodológico. *Política y Sociedad*, 47(1), 45-65.
- Ferreira, M.A.V. (2011). Discapacidad, globalidad y educación: ¿una nueva política del cuerpo? *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, 6, 6-19.
- García, J. V. (2003). *El movimiento de vida independiente. Experiencias internacionales*. Madrid: Fundación Luis Vives.
- García, G., Barriga, L., Ramírez, J.M., Zubiría, A., Izquierdo, A. y Velasco, L.(2017). Índice de desarrollo de los Servicios Sociales. Índice DEC. Madrid: Asociación de Directoras Gerentes de Servicios Sociales.
- Guerrero, J. (2014). El valor de la auto-etnografía como fuente para la investigación social: del método a la narrativa. *Azarbe. Revista Internacional de Trabajo Social y Bienestar*, 3, 237-242.

- Haraway, D. J. (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Madrid: Cátedra.
- James, E., Morgan, H. y Mitchell. R. (2017). Named social workers – better social work for learning disabled people? *Disability & Society*, 32(10), 1650-1655.
- Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de la autonomía personal y atención a las personas en situación de dependencia. BOE número 299, de 15 de diciembre de 2006.
- Lima, A. (2011). Servicios Sociales, Trabajo Social y Crisis. *Servicios Sociales y Política Social*, 93, 82-92.
- Lima, A. (2016). *II Informe sobre los Servicios Sociales en España*. Madrid: Consejo General del Trabajo Social.
- Lobato, M. (2005). Filosofía del Movimiento de Vida Independiente. El concepto de asistencia personal. En Diputación Foral de Gipuzkoa (Ed.). *I Jornada de Vida Independiente* (pp. 26-44). Donostia: Diputación Foral de Guipúzcoa.
- Marbán, V. (2012). Actores sociales y desarrollo de la Ley de Dependencia en España. *Revista Internacional de Sociología (RIS)*, 70(2), 375-398.
- Marbán, V., Montserrat, J., Morán, E. y Rodríguez, G. (2012). *El sector de la discapacidad: realidad, necesidades y retos futuros*. Madrid: Cinca.
- Montagud, X. (2015). La narración de la experiencia profesional como expresión del conocimiento en Trabajo Social. *Cuadernos de Trabajo Social*, 28(2), 199-209.
- Oliver, M. (1990). *The politics of disablement*. Londres: Macmillan.
- Organización de las Naciones Unidas (2006). *Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Recuperado de <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación de la Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Madrid: CERMI.
- Palacios, A. y Romañach. J. (2006). *El Modelo de la diversidad. La Bioética y los Derechos Humanos como herramienta para*

- alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*. España: Ediciones Diversitas-AIES.
- Pastor, E. (2012). Gobernanza de los Servicios Sociales municipales: dar voz y salida a las aspiraciones ciudadanas. *Cuadernos de Trabajo Social*, 25(1), 143-158.
- Pérez, A. (2014). *Subversión feminista a la economía. Aportes para un debate sobre el conflicto capital-vida*. Madrid: Traficante de sueños.
- Planella, J. y Pié, A. (2012). *Militancia y diversidad funcional*. Barcelona: UOC.
- Raya, E. y Caparrós, N. (2014). Acompañamiento como metodología de Trabajo Social en tiempos de cólera. *Cuadernos de Trabajo Social*, 27(1), 81-91.
- Rodríguez, S. y Ferreira, M. (2010). Diversidad funcional: Sobre lo normal y sobre lo patológico en torno a la condición social de la discapacidad. *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 28(1), 151-172.
- Romañach, J. (2009). *Bioética al otro lado del espejo: la visión de las personas con diversidad funcional y el respeto a los derechos humanos*. Santiago de Compostela: Diversitas Ediciones.
- Zamora, J. A. (2014). Enfrentarse a la crisis desde la perspectiva de las víctimas. En F. Lorenzo (Coord.), *VII Informe sobre exclusión y desarrollo social en España. Documento de trabajo 6.2*. (pp. 1-30). Madrid: Fundación Foessa/Cáritas.



Rompiendo estigmas Sistematización de la Praxis del proyecto *MundoCrip*

M^a LOURDES CASAJUS-MURILLO
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA Y SOCIOLOGIA
UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA
lcasajus@unizar.es

ESTELA GARGALLO YEBRA
estelagargalloyebra@gmail.com

Resumen: En este trabajo se aplica la *Sistematización de la Praxis*, al proceso metodológico seguido por el proyecto *MundoCrip*. Desde un enfoque de constructivismo-crítico y dialógico-interpretativo se toma como eje la participación de los sujetos no académicos en dicha experiencia, con el propósito de comprender el proceso y las prácticas concretas y analizarlos críticamente para generar nuevos aprendizajes. Así mismo, analizar el propio proceso sistematizador y aprender de la experiencia, constituye un objetivo a alcanzar con el que se pueda contribuir a alimentar los procesos de la sistematización de la praxis y por ende, al desarrollo del

Resumen

propio método. De sus conclusiones podemos resaltar la adecuación del método para su aplicación a un proyecto de carácter interdisciplinar y los aprendizajes y recomendaciones para crecer mejorando el modelo de gestión y el rumbo de esta experiencia.

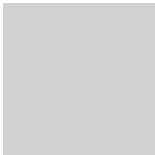
Palabras clave: MundoCrip, sistematización, creatividad, participación e interdisciplinariedad.

Breaking stigmas Systemizing MundoCrip project Praxis

Abstract: In this study we apply an approach for systemizing the praxis of the methodological process adopted by the MundoCrip Project. Based on the precepts of critical constructivism and interpretative dialogue, we take the participation of non-academic subjects as our focal point in this experience, with the aim of understanding the process and specific practices and submitting them to critical analysis to generate new learning. Likewise, we also analyze the systematization process itself. Learning from experience offers an achievable goal that can be harnessed to feed the processes for systemising praxis and therefore help develop the approach itself. Our conclusions lead us to highlight the adequacy of this approach for application to a project of an interdisciplinary nature and the learning outcomes and recommendations for growth, thereby improving the management model and the course of this experience.

Keywords: MundoCrip, systematization, creativity, participation and interdisciplinarity.

Rompiendo estigmas Sistematización de la Praxis del proyecto *MundoCrip*



M^a Lourdes
Casajus-Murillo

Estela
Gargallo Yebra

https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.2019393232

Recibido: 15/01/2018

Aceptado: 08/06/2018

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Puesto que la búsqueda de respuestas innovadoras a los problemas sociales es una característica intrínseca a la Acción Social, el proyecto de intervención *MundoCrip*¹, nace con el objetivo de hacer de Zaragoza una ciudad inclusiva de las diferentes corporeidades². Se trata de un proyecto de intervención de carácter innovador guiado por la creatividad y la interdisciplinariedad, en la que el Arte es su principal herramienta de intervención.

La compleja realidad a la que hoy nos enfrentamos requiere de grandes dosis de creatividad y de la participación de diferentes actores desde los diferentes ámbitos y perspectivas. Para ello ha de tenerse en cuenta la interacción de los diferentes ámbitos del saber y de la intervención. Este trabajo pretende poner en valor dicha participación e interacción, procediendo al análisis

¹ Es un proyecto ideado e impulsado por el grupo de investigación *Creatividad, Riesgo e Incertidumbre* de la Universidad de Zaragoza, con el objetivo de realizar una intervención/es que haga la ciudad más habitable en términos multicorporales

² Atendiendo a la información obtenida de la página web efdeportes.com, en la que Paredes, J. (2003) alude al término de Corporeidad, entendemos que Corporeidad significa tener conciencia de nuestro cuerpo, es sinónimo de encontrarnos y enfrentarnos a nuestra propia realidad. Tomar conciencia del cuerpo significa experimentar lo que sentimos a través de él, y la experiencia de lo que percibimos a partir de ese cuerpo al tiempo que lo asumimos como realidad eficaz de comunicación.

del proceso metodológico seguido, tomando como eje la participación de los sujetos no académicos en el proceso de diseño y puesta en marcha del proyecto, a partir de la aplicación de la *Sistematización de la Praxis*, como metodología de investigación de la práctica profesional en el ámbito de la intervención social. Se aplica esta metodología a la *experiencia MundoCrip*, puesto que se considera como idónea para valorar aquellas experiencias de intervención social de carácter innovador, en el que explorar otras posibilidades en la manera de hacer y expresar.

Hablar de la *Sistematización de la Praxis* es hablar de un método que aplicado a esta experiencia va a permitir a *MundoCrip* indagar sobre sus actuaciones, aprender de lo acertado ó des-acerchado de las mismas, aunar esfuerzos para, en la continuidad, mejorar su práctica y permitir a sus miembros tener una visión pormenorizada, a la par que global del trabajo realizado. En definitiva y finalmente crecer mejorando el modelo de gestión y el rumbo de esta experiencia.

Por otro lado, teniendo en cuenta la necesidad de poner en valor la *Sistematización de la Praxis* como metodología de investigación propia a la práctica profesional en el ámbito de la intervención social, se considera oportuno, valorar y analizar críticamente el propio proceso sistematizador, en vistas a aportar sustento teórico a dicha metodología.

ENFOQUE Y CONTEXTO DE APLICACIÓN

La Sistematización de la Praxis

Es el resultado de la reconstrucción de una experiencia vivida, que revela la lógica y sentido de lo sucedido, y proporciona el análisis e interpretación crítica para producir conocimientos y aprendizajes desde la propia práctica en aras a lograr cambios transformadores. Se trata de un enfoque crítico-interpretativo que intenta describir e interpretar prácticas sociales singulares ofreciendo a los actores participantes un punto de vista privilegiado.

El enfoque de *Sistematización de la Praxis* seguido en éste trabajo ha combinando dos metodologías: la propuesta de Oscar Jara (2012), reconocido como uno de los máximos expertos en sistematización de experiencias, y la propuesta de INCYDE

Iniciativas de Cooperación y Desarrollo (2015)³, organización que entiende el sentido del trabajo colectivo y la participación como eje transversal, para lograr transformaciones a nivel individual y organizacional. Ambas metodologías tienen similitudes en la importancia de la participación entendida como “*proceso que posibilita una capacidad colectiva permanente para identificar y analizar problemas, formular y planificar visiones y soluciones, movilizar recursos e implementar acciones en todas las áreas necesarias del desarrollo humano*”. (Quispe, 2016, pág. 9)

Se han elegido estos posicionamientos entre otros de referencia (Red Alforja, RePraSis etc.)⁴ surgidos en el contexto Latinoamericano, puesto que el equipo de investigación se ha formado en el método aplicado por INCYDE y considera que el desarrollo de dicho método a partir de Oscar Jara se ajusta a la sistematización de proyectos en el contexto Europeo.

La crónica de una experiencia un tanto singular. Aproximación al tema objeto de sistematización

La idea de crear *MundoCrip* surge del grupo de investigación “Riesgo, Incertidumbre y Creatividad” del Departamento de Psicología y Sociología de la Universidad de Zaragoza, con el objetivo de generar un proyecto de intervención en Zaragoza destinado a convertir la ciudad en un lugar más habitable para las distintas clases de cuerpos, con funcionalidades distintas, que por ella transitan.

Así nace el *proyecto MundoCrip*, que tomando como referente la teoría CRIP y guiado por la creatividad como una disposición personal, el arte ha de ser la principal herramienta. Un proyecto de carácter participativo con la intención de construir

³ Dicha propuesta se ha trabajado a partir del material de trabajo y la bibliografía proporcionada por Fernando Altamira, profesional de INCYDE en el taller de Sistematización de la Praxis, organizado por la Facultad de Ciencias Sociales y del Trabajo en colaboración con el Colegio Profesional de Trabajadores Sociales de Aragón en noviembre del 2015

⁴ La red Mesoamericana de educación popular Alforja es una red que impulsa el protagonismo de movimientos sociales y populares, que ha colaborado al enriquecimiento de la educación popular en América Latina desde 1981. RePraSis es la red de prácticas sistematizadas destinada a organizaciones, grupos o personas que tienen o han tenido participación en prácticas sociales, educativas o de gestión social.

colaborativamente los distintos dispositivos o artefactos que formarán parte de la intervención.

Para llevar a cabo este proyecto paulatinamente se fueron incorporando profesionales de diferentes ámbitos del mundo académico-investigador, expertos en creatividad, artistas, representantes de diferentes asociaciones y movimientos sociales, con el propósito de conseguir una intervención multidisciplinar.

La Teoría Crip, referencia del proyecto MundoCrip

Tal y como su propio nombre indica este trabajo toma como referencia la denominada Teoría Crip. Dicha teoría habla de un mundo a partir de la experiencia del cuerpo tullido, tomando como referencia a su vez, a la Teoría Queer.

La Teoría Queer es la elaboración teórica de la disidencia sexual y de-construcción de las identidades estigmatizadas que a través de la re-significación del insulto consigue reafirmar que la opción sexual distinta es un derecho humano. Las sexualidades periféricas son todas aquellas que se alejan del círculo imaginario de la sexualidad “normal” y que ejercen su derecho a proclamar su existencia (Fonseca & Quintero, 2009).

En una reciente publicación García- Santesmases (2015, pág. 42) cita a Platero (2014) quien explica que *“ambos campos de estudio van acercándose, sobre todo a partir de sus vertientes actuales más críticas: la Teoría Queer (...) en caso del género y la Teoría Crip (...) en caso de la diversidad funcional. Ambas teorías académicas se encuentran íntimamente entrelazadas con el activismo político y encarnado y van en pro de lo que Beatriz Preciado denomina “la revolución somatopolítica”. Tanto desde lo Queer como desde lo Crip se busca criticar y desestabilizar las dicotomías que normativizan a los cuerpos en base a diferencias supuestamente biológicas y naturales, como son el sexo y la capacidad”*.

La Teoría Crip que data en el año 2006, podría dar un vuelco a la visión que el mundo tiene sobre la diversidad funcional. Se centra en cómo se crea la perfección del cuerpo, y desviste su naturalidad. El punto de partida es un análisis del binario capacitado/discapacitado, presumiendo que éste es no-natural, y jerárquico.⁵

⁵ Información de la que no se logrado encontrar autor de referencia. Se ha tomado de apuntes que en su día se elaboraron.

Inscrita en las recientes teorías sociológicas sobre construcción social del cuerpo, la Teoría Crip propone deshacer categorías consideradas como biológicas o naturales al comprenderlas social y culturalmente construidas. Hace varios siglos, al comienzo de la modernidad, se naturalizó un cierto ideal de ser humano, que portaba unas características concretas que se convirtieron en norma. Entre estas características se encontraban las orgánicas y funcionales que anudaron al cuerpo un ideal orgánico y funcional⁶.

La Teoría Crip, se caracteriza por protagonizar entre los “*discapacitados*” un gesto similar al que impulsó el movimiento Queer entre los homosexuales. Por un lado, considera que cualquier corporalidad está socialmente construida por las instituciones a base de discursos y políticas, lo que permite a colectivos que no se identifican del todo con el punto de vista de la trama institucional, abrir la puerta a la crítica de sus construcciones y a la invención de otras alternativas. Por otro lado, el movimiento Crip exhibe los cuerpos tullidos sacándolos de la invisibilidad, caridad o asistencia en las que han sido confinados. Finalmente, la Teoría Crip deshace la distinción entre cuerpos “*normales*” y tullidos mostrando que todos están expuestos a la fragilidad y que todos están expuestos al contacto, así que, por lo tanto, más que autónomos, son interdependientes⁷.

La posición desde la cual es posible cuestionar el ideal de completa capacidad física, es la de la denominada “*Critical Disability*”. Según la Teoría Crip, la “*Critical Disability*” produce una crisis de identidad en la norma, a través de la cual la sociedad aprende a tolerar lo divergente hasta un cierto punto. La identidad de la normatividad se hace flexible. La identidad flexible es una “*victima*” necesaria para mantener la dicotomía divergente/capacitado –capacidad reducida. El aumento de la tolerancia tiene como tarea mantener la posición normativa intacta, garantizar la futura existencia de la norma. Se trata de una tolerancia que siempre exige el sometimiento de los divergentes (Vera, 2008)

Este mismo autor sostiene que la corporeidad es realidad y origen de la comunicación, a través de ella se puede perfilar

⁶ Información obtenida del Blog *MundoCrip*.

⁷ Información obtenida de los diarios de *MundoCrip* elaborada por José Ángel Bergua, coordinador del proyecto.

nuestra imagen. Cuando la persona reconoce, asume y aprueba su cuerpo es cuando tiene conocimiento de él, toma conciencia de su corporeidad y es capaz de comunicarse a partir de él.

El proceso metodológico de MundoCrip

El proceso metodológico se ha ido desarrollando tomando como referencia la propuesta de Investigación-Acción-Participante de Rodríguez Villasante (1993).

En base a esta propuesta, en primer lugar se organizó un grupo motor, compuesto por personas afines, técnicos y expertos interesados en el proyecto, pertenecientes a diferentes ámbitos científicos, quienes de forma voluntaria van a ocupar tiempo y dedicación al proceso, teniendo previstos los pasos a seguir en cada momento a partir del cual se comenzó a trabajar. Tras la paulatina incorporación de sus miembros se mantuvieron una serie de reuniones en las que se trabajaron diferentes propuestas e ideas y se diseñaron las diferentes actividades y su puesta en marcha. Dichas reuniones tuvieron lugar en la Facultad de Economía y Empresa, dónde se ubica el Departamento de Psicología y Sociología de la Universidad de Zaragoza.

El proyecto se sustenta en cuatro puntos de apoyo: el *Arte*, utilizado como instrumento, en su capacidad de alumbrar mundos nuevos, de mirar de otra manera la realidad y traernos otros mundos; algo que el objetivo del proyecto requiere. La *Creatividad*, por su capacidad de engendrar novedad, en el sentido de interrumpir el curso ordinario de las cosas y de ser no prevista. El sustento teórico, la *Teoría Crip*, que a su vez toma referencia de la Teoría Queer, se refiere a un mundo a partir de la experiencia del cuerpo tullido. Y la *Participación*, basándose en la tendencia del arte colaborativo que cree que la capacidad de crear depende de lo colaborativo, porque los tiempos lo exigen, es más productiva y porque la sociabilidad es el fármaco más saludable que conocemos para muchos de los problemas que genera nuestra época.

Con el propósito de conseguir una visión más amplia y un mayor número de aportaciones y por lo tanto enriquecer la idea del artefacto, a partir del *grupo motor* se creó el *grupo analizador* en el que se invita a formar parte a agentes y actores representantes del mundo del arte, de diferentes ámbitos del tejido asociativo,

de movimientos sociales, representantes de la administración pública y del tejido económico⁸. Este *grupo analizador* participará a partir de las propuestas e ideas y actividades diseñadas por el *grupo motor*.

A continuación se detalla el conjunto total de personas integradas en cada uno de los grupos, que finalmente van a participar en el proyecto:



Fuente: elaboración propia

El proyecto comienza su andadura El 25 de febrero de 2015 en el que se reúnen por primera vez el *grupo motor* con el objetivo de intentar iniciar una experiencia de investigación-acción de carácter creativo para solucionar problemas sociales. A partir de esta primera sesión y hasta el mes de diciembre, el *grupo motor* trabaja en diferentes sesiones con el objetivo de ir generando

⁸ Entre las personas que han formado parte de los grupos participantes, se incluyó a personas con distintas experiencias corporales: personas trans, y con diversidad funcional física y sensorial.

ideas y un ambiente que propicie la creatividad. Posteriormente y a la par, se comienza a trabajar en el diseño de un *grupo analizador* que suponga una fuente de ideas para llevar a término el objetivo del proyecto y se elabora una propuesta de actividades que se fusionan e implementan de forma conjunta.

A partir del 15 de diciembre de 2015 y hasta el 21 de junio de 2016 tienen lugar, en Etopía⁹ las actividades implementadas de forma conjunta entre el *grupo motor* y el *grupo analizador*.

Las temáticas de trabajo acordadas a lo largo de las diferentes sesiones se concretan y desarrollan mediante una serie de actividades diseñadas por el *grupo motor* e implementadas en cohesión con el *grupo analizador*. Entre otras, se destacan un taller de teatro, un taller de corporalidad y la participación en un recital de poesía.

Previo a la realización del festival de poesía surgió la idea de *CripZalia* como logo representativo del proyecto. Quedó reflejado en los marca páginas que se repartieron en este evento. Poesía y marca páginas suponen la semilla a partir de la cual brotará el artefacto social que hará de Zaragoza una ciudad inclusiva de las diferentes corporalidades.

A lo largo del proceso, también se ha venido elaborando, por parte del coordinador del proyecto, un glosario de conceptos que han servido de referente y sustento para una mayor comprensión del hecho sobre el que se trabaja y de la forma en que se afronta. Las sesiones y actividades han quedado reflejadas en sus correspondientes diarios, dando cuenta del momento y lugar, objetivo, desarrollo, actores participantes y resultados. Así mismo han quedado documentadas, en parte, con algunas fotografías y videos.

A partir de julio del 2016 se produce un punto de inflexión que supone el cierre de la primera parte, considerada como experiencia piloto, para dar continuidad al proyecto. Una nueva etapa en la que se reconfigurará la participación de los diferentes

⁹ Edificio del Ayuntamiento de Zaragoza. Se trata de un centro de arte y tecnología en el que se encuentra un espacio abierto al público en general y a centros educativos con inquietudes e iniciativas en el campo de la creación audiovisual. Es un lugar equipado con las tecnologías necesarias para la edición y producción de video y fotografía. Además es punto de encuentro para compartir las experiencias, aprender y desarrollar la creatividad en ese campo (Obra Social Ibercaja).

componentes, así como el propio proceso, teniendo en cuenta los aprendizajes obtenidos desde la experiencia.

OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

Hablar de *Sistematización de la Praxis* es hablar de un método de investigación participativo que parte de la reconstrucción de la experiencia vivida, explica la lógica y sentido de lo sucedido, que permite el análisis e interpretación crítica para producir conocimiento y aprendizajes desde la propia práctica orientada a lograr cambios transformadores.

El propósito de aplicar la *Sistematización de la Praxis* al proceso metodológico seguido por *MundoCrip*, ha venido guiado por los siguientes objetivos:

- comprender el proceso y las prácticas concretas y analizarlos críticamente para generar nuevos aprendizajes que sustenten el desarrollo del proyecto de forma eficiente; y,
- analizar el propio proceso sistematizador y aprender de la experiencia sistematizadora, en vistas a posibilitar la interrelación con otras experiencias, de manera que contribuyan a alimentar los procesos de *sistematización de la praxis* y, por ende, al desarrollo del propio método.

Siguiendo el enfoque de *Sistematización de la Praxis* de INCYDE (2015), a partir de Jara (2012), la aplicación del método de la *Sistematización de la Praxis* comprende cinco momentos clave, que a continuación se detallan:

El punto de partida. Exploración, previos y toma de contacto.

Haber participado en la experiencia.

Tener registros de la experiencia.

Las preguntas iniciales. Aproximación y caja de herramientas.

¿Para qué queremos sistematizar? (definir el objetivo).

¿Qué experiencia(s) queremos sistematizar? (delimitar el objeto a sistematizar)

¿Qué aspectos centrales de esas experiencias nos interesa sistematizar? (definir el eje de la sistematización)

Recuperación del proceso vivido. Rescatamos nuestra propia historia y vamos más allá

Recuperación del proceso vivido: parte descriptiva.

Reflexión de fondo: parte analítica e interpretativa.

Conclusiones, aprendizaje y recomendaciones ¿Por qué paso lo que pasó?

Analizar, sintetizar e interpretar críticamente el proceso.

Socialización. Los puntos de llegada.

Formular conclusiones.

Comunicar los aprendizajes.

En aplicación del método, la propuesta de trabajo ha sido elaborada desde un enfoque de constructivismo-crítico y dialógico-interpretativo que prioriza un tipo de investigación cualitativa, orientado a descubrir el significado de las acciones sociales. Este tipo de investigación pone el énfasis en el lenguaje y los aspectos micro de la vida social (situaciones cara a cara). Rechaza el método positivista de las ciencias naturales y aboga, en cambio por el análisis individual y concreto por medio de la comprensión o interpretación de los significados intersubjetivos de la acción social desde el punto de vista del actor social (Pelleró, 2009).

Teniendo en cuenta que tal y como el propio método requiere, en el proceso de sistematización de la práctica, han de participar los miembros integrantes, en este caso de la experiencia *Mundo-Crip*, una de las técnicas para indagar sobre dicha experiencia ha sido la de la observación participante. Los estudios cualitativos incluyen a la observación participante como una forma de recoger información. Kawuilich (2005) cita a Marshall y Rossman que definen la observación como “*la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado*”.¹⁰

En correspondencia, se han aplicado las técnicas de entrevista semiestructurada y de talleres participativos o grupos de trabajo. Tanto para plantear, como para responder a las preguntas

¹⁰ Al obtenerse la información de un Documento Web se desconoce el número de página.

críticas, esta técnica se considera como la más apropiada puesto que permite poner en diálogo las subjetividades. La entrevista individual sirve de apoyo en la profundización de la experiencia a partir de las vivencias, motivaciones y emociones que suscita.

Puesto que estamos hablando de un método cuya aplicación requiere de la participación de los miembros participantes de la experiencia y cuyo enfoque se posiciona en el constructivismo-crítico y dialógico, poner en interrelación las diferentes subjetividades requiere de la reconstrucción dialogada de los hechos y de la continua retroalimentación del análisis y las conclusiones que de ellos se extrae. Aplicar e Interrelacionar las diferentes técnicas ha permitido reforzar y profundizar en el conocimiento y análisis de los hechos y vivencias acontecidos.

En apoyo a estas técnicas y para una mayor aprehensión de la experiencia y sus significados, se han revisado los soportes audiovisuales (videos y fotografías) que documentan las sesiones de trabajo y actividades de la experiencia *MundoCrip*. También se ha procedido a la recopilación y sistematización de la información que sobre el proceso y las diferentes actividades había quedado registrada a través de los diarios.

El contexto institucional en el que se desarrolla el proceso se ubica en la Universidad de Zaragoza en el marco de la línea de investigación "*Riesgo, incertidumbre y creatividad*". Este grupo de investigación forma parte del *Departamento de Psicología y Sociología*, situado en la Facultad de Económicas. Es allí donde se han desarrollado las diferentes sesiones del *grupo motor* y donde se han preparado las sesiones del *grupo analizador* que se han realizado en Etopía.

La población integrante de esta experiencia representa a diferentes agentes y actores del mundo académico y expertos en creatividad por un lado (miembros integrantes del *grupo motor*); del mundo artístico, tejido asociativo, movimientos sociales, representantes de la administración pública y tejido empresarial, por otro (integrantes del *grupo analizador*). Entre ellos se han seleccionado, las personas a entrevistar, en función de su permanencia y conocimientos del proceso (*grupo motor*) y los diferentes ámbitos de pertenencia, tomando en cuenta, así mismo, las distintas experiencias corporales (*grupo analizador*). A la hora de plantear las entrevistas se ha tenido en cuenta la formación y el perfil de

cada uno de los entrevistados. El total de personas entrevistadas han sido 8. Los talleres participativos han sido el escenario en el que el grupo sistematizador ha desarrollado su labor. Este grupo estaba compuesto por los 8 miembros del *grupo motor*. Una de los cuales, ha venido ejerciendo el papel de facilitadora del proceso¹¹.

El tiempo en el que se ha venido desarrollando el proceso de sistematización comienza en diciembre del 2015¹² y en julio del 2016 se produce un punto de inflexión que supone el cierre de la primera parte, considerada como experiencia piloto. La finalización total del proceso, se ha visto concluída una vez trabajados, cumplidos y retroalimentados todos los pasos que requiere la aplicación del método con la correspondiente sociabilidad del proceso como punto final. La publicación del presente artículo, culminará el proceso de sistematización.

A partir de esta experiencia piloto, se ha abierto una nueva etapa, que da continuidad al proyecto. Una etapa, en la que se reconfigura la participación de los diferentes componentes, a partir de la disolución del *grupo analizador* en el *grupo motor*, así como también el propio proceso, teniendo en cuenta los aprendizajes obtenidos mediante la aplicación de la *Sistematización de la Praxis*.

PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA MUNDOCRIP¹³

El proceso de sistematización comienza y se va desarrollando teniendo en cuenta el itinerario que la aplicación del método requiere.

El punto de partida, exploración previa y toma de contacto

Se trata de un momento de apertura, de escuchar las inquietudes, búsquedas y prioridades de las personas participantes en

¹¹ Estudiante de Trabajo Social, cuyo TFG se ha trabajado en relación al proceso de sistematización llevado a cabo.

¹² El proyecto comienza su andadura el 25 de febrero del 2015, en el que por primera vez se reúne el grupo motor con el objetivo de iniciar la experiencia que aquí se relata.

¹³ Para una información más exhaustiva y detallada del proceso, acceder al repositorio de la Universidad de Zaragoza: <http://zaguan.unizar.es>, donde se ubica el TFG presentado bajo el título: *Rompiendo Estigmas; Sistematización de la Praxis desde el Trabajo Social*

el proceso de sistematización. En este caso, los miembros integrantes del *grupo motor*. Las expectativas manifestadas por el grupo se concretan en:

Tabla 1
Expectativas

- pasar del escribir y del decir al saber;
- aprendizaje colaborativo y trabajo en equipo;
- aplicar un proceso tan novedoso como el de sistematización de la práctica a un grupo de investigación;
- favorecer el desarrollo de *MundoCrip* y su funcionamiento;
- conocimiento de los aspectos clave del proceso.
- sondear las oportunidades del arte.

Fuente: Elaboración propia.

Tras clarificar las expectativas, es el momento de pasar al segundo paso, que son las preguntas iniciales, es decir para qué, qué y desde qué perspectiva.

Las preguntas iniciales, recuperación del proceso vivido

Se trata de identificar la experiencia y expectativas de lo que se pretende obtener con el proceso de sistematización.

El para qué queremos sistematizar nos ayuda a definir el objetivo de la sistematización. El objeto consiste en delimitar en tiempo y espacio de la experiencia a sistematizar. El eje es el enfoque o "*las gafas*" con las que vamos a mirar esta experiencia concreta.

El objeto, objetivo y eje con el que se iba a delimitar la experiencia, quedan especificados de la siguiente manera:

Objeto

La experiencia de creatividad e innovación social llevada a cabo por un grupo de investigadores de la Universidad de Zaragoza desde marzo de 2015 hasta junio de 2016.

Objetivo

Indagar acerca de cómo la implementación de un proceso metodológico de estas características es capaz de alumbrar un proyecto de intervención social de carácter participativo e innovador que haga de Zaragoza una ciudad inclusiva de las diferentes corporalidades.

Eje

La Sistematización de la experiencia se va a focalizar en **la participación de sujetos no-académicos en el proceso de diseño del proyecto.**

Entendida la participación como la actitud pro-activa y de compromiso e implicación en el diseño y/o consecución de las actividades en aras a proyectar una intervención social de carácter innovador. Siendo los sujetos no académicos aquellas personas cuyas actividades socio-profesionales no están relacionadas con el ámbito académico-investigador universitario.

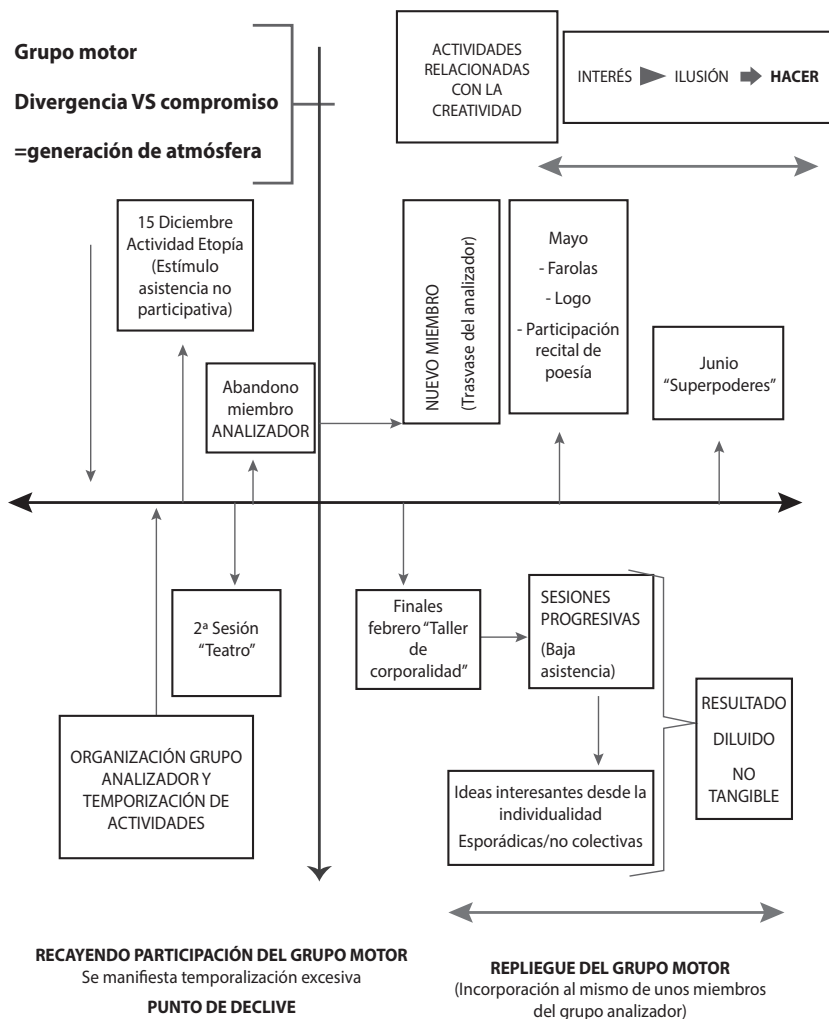
Para la **recuperación del proceso vivido** se proyectó una tabla con las diferentes sesiones realizadas y por otro lado, se proyectó también las expectativas que se habían generado en la sesión previa.

Para la elaboración de la tabla de las sesiones realizadas se utilizó el Diario de Campo que se había ido elaborando en cada una de las sesiones, la recogida de documentación y las entrevistas previas.

Se trata de recuperar los hechos más significativos y los momentos clave que han marcado el devenir de la experiencia, así como las preguntas que los miembros del grupo se hacían sobre los mismos. Ello ha permitido reconstruir el proceso en función de una serie de elementos que tienen que ver con el objetivo y el eje. A continuación se expone el eje indicativo:

Gráfico 2

Eje con los momentos clave del proceso



Fuente: Elaboración propia.

Una vez detectados los *momentos clave* en relación al eje que dirige el proceso de la sistematización, el **de la participación**

de los sujetos no-académicos en el proceso de diseño del proyecto, se plantean una serie de preguntas críticas a las que hay que responder para conseguir el conocimiento requerido.

Las **preguntas críticas** fueron agrupadas en categorías en función de las variables extraídas a partir de los conceptos que determinan el eje desde el que vamos a aplicar el proceso de sistematización.

Tabla 2
Preguntas críticas

Integración en la Diversidad e Interdisciplinariedad

¿Qué ha supuesto al grupo la paulatina incorporación de profesionales no- académicos y estudiantes?

¿Cuáles han sido los mecanismos integradores y de fomento de la participación?

La Ilusión y la Continuidad

¿Qué supone la configuración del grupo analizador en la continuidad del proyecto?

¿Qué expectativas genera?

¿Se ha planteado algún tipo de propuesta de continuidad conjunta? ¿Quiénes han participado?

¿Qué elementos suscitan la ilusión y continuidad del proyecto?

Decaimiento y Abandono

¿Qué produce que los ánimos decaigan y se produzca un progresivo decaimiento de la participación?

¿Por qué no hemos sabido mantener la participación de los miembros del grupo analizador?

¿Cómo ha influido ese abandono en los ánimos y las actividades del grupo en general?

¿Qué ha supuesto el trasvase de miembros del grupo analizador al grupo motor?

Mecanismos y dinámicas de participación

¿Se ha contemplado algún tipo de dinámica participativa en cuanto al diseño de las actividades y su organización e implementación?

¿Se ha establecido algún mecanismo de evaluación de la participación durante el proceso?

Fuente: Elaboración propia.

Conclusiones, aprendizajes y recomendaciones ¿Por qué paso lo que pasó?

El cuarto paso es una reflexión de fondo para responder a las preguntas críticas, es un momento clave de la sistematización pues se trata de analizar de manera crítica la historia e interpretarla

para entender por qué pasó lo que pasó y poder llevar a cabo una reflexión de fondo¹⁴.

Socialización. Los puntos de llegada

El quinto paso, a partir de los puntos de llegada, nos lleva a la fase de socialización. Se trata de presentar reflexiones de carácter general y generar recomendaciones y aprendizajes relacionados con la aplicación del propio método. La socialización requiere ser contrastada con grupos de expertos y finalmente transferir los resultados para alimentar el propio método. Esta última fase ha sido trabajada por las autoras de la presente comunicación, facilitadoras del proceso.

El proceso se da por concluido, una vez trabajados todos los pasos, y teniendo en cuenta las conclusiones obtenidas y las lecciones aprendidas, para la puesta en marcha de la siguiente fase del desarrollo del proyecto *MundoCrip*. Para ello se vuelve a trabajar de nuevo la entrevista grupal con el *grupo motor*, sometiendo a supervisión y discusión el resultado del análisis obtenido.

Posteriormente y tras la sociabilidad de los resultados, sometidos a la valoración de expertos, y mediante la transferencia de los mismos, se da por concluido el resultado del análisis de la experiencia *MundoCrip* en relación a la participación de los sujetos no académicos.

RESULTADOS OBTENIDOS: CONCLUSIONES, APRENDIZAJES Y RECOMENDACIONES

Habida cuenta de los objetivos planteados al inicio de este trabajo, se formularán dos tipos de conclusiones:

- 1º Las conclusiones relacionadas con el tema objeto de sistematización, en lo que corresponde al eje sobre el que se va a delimitar la experiencia: la participación de los sujetos no-académicos en el proceso de diseño del proyecto.
- 2º Las conclusiones extraídas en relación a la aplicación del Método.

¹⁴ Las conclusiones, fruto de la reflexión y análisis del grupo, se presenta en el punto nº 5.

Conclusiones a partir del análisis de la experiencia MundoCrip

Esta parte nos lleva a conectar con el punto de partida, tras el ordenamiento, la reconstrucción e interpretación crítica de la experiencia. De la reflexión y análisis de la información obtenida, podemos extraer las siguientes ideas sobre el **objetivo inicial de comprender el proceso y las prácticas concretas y analizarlos críticamente para generar nuevos aprendizajes**. Un proceso y unas prácticas **relacionadas con la participación de los sujetos no académicos en el diseño del proyecto**.

La integración de personas no académicas, expertas en creatividad y activistas sociales, al *grupo motor*, ha contribuido a introducir sabiduría nueva en cuanto a la generación de ideas y favorecer un ambiente propicio a la creación. Su implicación en el desarrollo de las actividades ha constituido un rico soporte. Romper con la mirada negativa de los participantes no académicos hacia la academia, sería una cuestión a tener en cuenta al llevar a cabo este tipo de iniciativas.

La diversidad de los componentes del grupo analizador y de la totalidad de los miembros en general, supuso un revulsivo que ensalzó los ánimos de quienes en un primer momento iniciaron la andadura. Su incorporación al proceso ha sido determinante a la hora de fomentar y generar un ambiente creativo e ideas novedosas y aplicables.

El carácter innovador del proyecto y la heterogeneidad de sus componentes, generó altas expectativas y motivó a participar a quienes fueron convocados para ello. La población es el agente principal de transformación social y de su activa colaboración dependerá el cambio efectivo de la situación que vive.

Sin embargo, la participación de los miembros integrantes, requiere del desarrollo y puesta en marcha de dinámicas adecuadas y adaptadas al propio proceso y contexto; en el que desde el principio se ha de tener en cuenta sus expectativas y considerar los beneficios que se han de obtener teniendo muy claro el objeto de la participación. La participación requiere concreción. Así lo han manifestado, y habrá que considerarlo.

Si bien se trata de un proyecto en el que la creatividad es uno de los 4 pilares fundamentales, y considerando la incertidumbre

inherente al propio concepto, y por ende, al proceso, la incertidumbre viene de los imprevistos, no de la desorientación.

Se entiende que la participación tiene relación con la creatividad porque son conceptos divergentes. Sin embargo ello no está reñido con un control del proceso. En opinión de uno de los promotores, no se supo controlar la “no direccionalidad”, lo que generó desorientación.

Desorientación, falta de cohesión entre los miembros y de aplicación de un método participativo “ad hoc”, capaz de generar dinámicas participativas y de orientar en el proceso hacia la consecución del objetivo, han sido los elementos que podríamos extraer de la información obtenida y que dan cuenta del abandono de la mayoría del grupo analizador.

Sin embargo, entre ellos hay quien sigue a la expectativa de continuidad del proyecto, teniendo en cuenta el aprendizaje obtenido a partir de la experiencia previa. La posibilidad de participar pro-activamente desde la diversidad, sigue ilusionando teniendo en cuenta el atractivo ambiente y la riqueza de posibilidades que ofrece un proyecto de estas características.

A pesar de los “bajos momentos”, la ilusión no decae entre los que verdaderamente creen en el proyecto, y se han implicado con el grupo motor en la aplicación de actuaciones concretas que dieran luz y situaran en el “hacer”. Actuaciones concretas, que se pretenden viables, integradoras y participadas con el objetivo de impactar públicamente y lograr una transformación social, tal y como requiere un proyecto de estas características: Creativo, Participativo e Innovador.

Complejidad, heterogeneidad, creatividad e incertidumbre, falta de cohesión y desorientación son conceptos muy presentes a lo largo de todo el proceso de participación de los sujetos no académicos en la experiencia *MundoCrip*.

A continuación se presentan de forma gráfica, las conclusiones extraídas, los aprendizajes obtenidos y las recomendaciones en relación al proceso seguido y prácticas relacionadas con la participación de los sujetos no académicos en el proceso de desarrollo del proyecto:

Tabla 3
Conclusiones de la experiencia MundoCrip

CONCLUSIONES	APRENDIZAJES	RECOMENDACIONES
<p>Los grupos interdisciplinarios enriquecen y generan expectativas para la participación. Los participantes buscan otras miradas que permitan trabajar desde diferentes perspectivas.</p>	<p>Hay que saber mantener las expectativas que genera un proyecto de estas características y manejar la complejidad del mismo, estableciendo mecanismos que eliminen la desorientación que pueda generar la incertidumbre propia a un proceso creativo.</p>	<p>Conocer las expectativas que el proyecto genera a cada uno de los integrantes y ponerlas en común. Establecer de forma participada objetivos claros y bien definidos en relación a las expectativas y beneficios esperados.</p>
<p>La falta de cohesión y de sentimiento de pertenencia al grupo, merman las posibilidades de participación.</p>	<p>La cohesión del grupo es fundamental para la implicación y satisfacción de sus miembros. Tener en cuenta las vivencias y trabajar con las emociones nos permiten fomentar la cohesión y alcanzar los objetivos.</p>	<p>Hacer dinámica grupal, previa a al comienzo del proceso, para favorecer el conocimiento e interrelación entre los participantes. Informar de forma clara y concisa sobre el proyecto y sus objetivos. Establecer la dinámica de trabajo y diseñar las actividades de forma participada entre todos los miembros.</p>
<p>Las fechas, tiempo y lugar dónde se han realizado las intervenciones han sido un elemento que ha determinado en buena medida la asistencia a las actividades.</p>	<p>Es necesario buscar las fechas horarios más adecuados a la población participante, así como un espacio, céntrico, accesible y adecuado para garantizar la asistencia.</p>	<p>Realizar y presentar un cronograma previo. Contar con las instituciones públicas puede facilitar la búsqueda de espacios para realizar las diferentes reuniones.</p>

<p>Tanto el modo en el que convocamos, como la herramienta utilizada para ello, inciden en el ánimo a participar. El lenguaje con el que se transmite la información y se utiliza en el desarrollo de las actividades, es parte importante para la comprensión del proceso y generar sentimiento de pertenencia y cohesión.</p>	<p>Debemos tener en cuenta las vías de comunicación, y la forma en que convocamos a participar. El lenguaje ha de ser cuidado y adaptado al perfil de las personas llamadas a participar.</p>	<p>Además del email, hemos de tener en cuenta otras vías para “enganchar” a aquellas personas más reticentes (llamadas telefónicas). Al final de la sesión previa, informar sobre la siguiente sesión y sus objetivos...</p> <p>La convocatoria a las sesiones debe tener la suficiente información en relación al objetivo y desarrollo de la misma. De la misma manera, tendrá que contener un resumen y objetivos y beneficios alcanzados en la sesión anterior. Sería conveniente conocer de antemano más en detalle los perfiles de las personas que asisten a nuestras sesiones para adaptarlas a un lenguaje apropiado a sus características.</p>
<p>Plantear metas intangibles a largo plazo no motiva a la participación de la gente en el proyecto.</p>	<p>Los participantes necesitan de una orientación clara y precisa sobre el objeto y objetivos del mismo y de su participación. Así mismo, establecer metas y beneficios a obtener a corto plazo.</p>	<p>Es necesario diseñar mecanismos de información que clarifiquen el proceso y diseñar el proyecto, introduciendo objetivos y metas de medio alcance.</p>

Fuente: *Elaboración propia*

Conclusiones relacionadas con la experiencia de aplicación del Método de Sistematización de la Praxis

En respuesta al **objetivo de analizar nuestro propio proceso sistematizador y aprender de nuestra experiencia sistematizadora**, este apartado da cuenta de las enseñanzas e incidencias que se desprenden de la experiencia sistematizadora y que deberán tenerse en consideración para mejorar las prácticas futuras.

A lo largo del trabajo se demuestra, que aunque es un método, tradicionalmente aplicado al análisis y conocimiento de las prácticas profesionales relacionadas con la intervención

social directa, viene siendo posible aplicarlo a la intervención participada en un proyecto de las características del proyecto *MundoCrip*. No por esto, su aplicación ha estado exenta de complicaciones, que han ocasionado incidencias que habrá que solventar para finalizar el proceso de forma adecuada.

Conocer el método de *Sistematización de la Praxis* y aplicarlo, ha requerido un proceso de aprendizaje y puesta en marcha, sumamente enriquecedor, que amplía el abanico de conocimiento adquirido y dota de nuevas herramientas que, más allá de reforzar el conocimiento sobre la práctica profesional, ofrecen posibilidades para ampliar el campo de intervención y conectar con otro tipo de proyectos o actuaciones de carácter participativo que alimenten nuestra red profesional e interprofesional.

Tal y como se viene constatando, la propia característica de interdisciplinariedad y de diversidad de ámbitos y expectativas de los diferentes componentes del proyecto *MundoCrip*, junto con la complejidad inherente a un proyecto de innovación social, así como el propio proceso de aprendizaje de aplicación del método y la consecuente falta de experiencia, han generado una serie de incidencias surgidas y planteadas en interrelación con los trabajos de referencia Quispe (2016) y Fernández (2014) que a continuación se detallan. Tener en cuenta la posibilidad de relacionarla con otras experiencias, puede contribuir, en la medida de lo posible, a alimentar los procesos de *Sistematización de la Praxis* y, por lo tanto, al desarrollo del propio método.

Tal y como Quispe indica y en la experiencia de Fernández se refleja, aplicar esta metodología requiere de mucho tiempo, esfuerzo y dedicación. Puesto que hablamos de un proceso participativo en el que se han de implicar buena parte de los miembros integrantes de la experiencia a sistematizar, requiere de altas dosis de motivación y estímulo para la recuperación de los saberes.

Al ser la experiencia *MundoCrip*, una experiencia que no responde a una práctica profesional de intervención social directa ni relacionada con un ámbito institucional concreto, y desarrollada fuera del ámbito profesional:

- El tiempo, esfuerzo y dedicación que requiere la aplicación del método, se han visto afectados, de manera que

ha mermado la disponibilidad a participar en la sistematización del proceso.

- Al ser un método de aplicación específicamente relacionado con la intervención social (Trabajo Social, Educación Popular...), y ajeno y desconocido por buena parte de los participantes, su finalidad e implicación no han sido bien entendidas. Si bien, ha sido considerado cómo interesante y los miembros tienen expectativas sobre el resultado del proceso metodológico aplicado, la necesidad no ha sido planteada “desde dentro” y la participación requerida, no ha contado con la suficiente motivación e implicación del grupo.

- Tal y como el método requiere, no se ha llegado a constituir un grupo sistematizador comprometido y que participe con regularidad en las sesiones correspondientes. La participación ha sido esporádica. Aunque hay que destacar que mostraron interés, y en el momento en que las agendas confluyeron, participaron en su mayoría.

- Cabe señalar al respecto, que las fechas en las que se comenzó el proceso de sistematización no fueron las adecuadas, teniendo en cuenta que el grupo motor está constituido principalmente por profesionales académicos, y el comienzo del mes de julio no es precisamente el de mayor disponibilidad. El resto de participantes también mostraban el cansancio acumulado de todo un periodo de trabajo. Por lo que la fecha es un elemento importante a tener en cuenta a la hora de planificar un proceso de sistematización.

- Al implementarse la sistematización en lugar y tiempo fuera del ámbito de trabajo, presenta un esfuerzo añadido difícil de conjugar. Hay que fijar un lugar accesible a todos los miembros y horario adecuado. Las sesiones han de ser lo suficientemente eficaces y esporádicas en el tiempo y en número para no agobiar al personal.

- La limitación temporal ha ejercido presión sobre el proceso sistematizador, incidiendo negativamente en el rigor de aplicación del método. Esta limitación, unida a las limitaciones señaladas, han supuesto un impedimento a la hora de diseñar un grupo de contraste con expertos

en la materia objeto de sistematización, por un lado, y de expertos en sistematización, por otro. La sistematización es un proceso lento, pero inclusivo.

- No obstante, el aprendizaje obtenido a través de la reflexión sobre nuestro propio proceso sistematizador, nos enseña y ayuda sobre la forma en la que hemos de continuar trabajando en el desarrollo del proyecto.

- Todos estos hechos requieren de estrategias motivadoras. Una sesión destinada a la explicación clara y precisa sobre el método y sus beneficios, más allá de los que puedan aportar al propio objeto de sistematización, y con ejemplos prácticos diversos, podría “engancha” a la participación en el proceso de sistematización, al equipo sistematizador. Quizás la forma de convocar a reunión, vía email y utilizando la herramienta Doodle para confluir agendas, no atraigan lo suficiente y se requiere de las tradicionales vías de comunicación oral e interpersonal que salvando los obstáculos enganchen al compromiso y la participación. Por otra parte sería necesario introducir dinámicas para mejorar la eficacia y calidad de las reuniones. Quien facilita tiene que sostener el grupo.

Siguiendo a Quispe (2016), es importante destacar la relevancia de desarrollar un proceso altamente participativo y cercano a los/as participantes, en una esfera de trabajo que estimule la recuperación de saberes propios de la experiencia.

Es muy importante y necesaria la consolidación de un equipo sistematizador, que trabaje desde la puesta en marcha del proceso y esté presente y participe en todos los pasos requeridos. Para ello, entre otras cosas, se requiere una orientación clara de la referencia temporal en la que se aplica el método. En este caso no la hubo, por la desorientación de partida, ante las fechas en que comenzó el proceso.

Destacar así mismo, que la condición de académicos de la mayor parte de los componentes del *grupo motor*, si bien sus aportaciones son muy enriquecedoras desde el punto de vista analítico, la parte descriptiva del proceso, puede verse sesgada por la introducción de elementos de análisis previos al momento requerido. En este sentido, una de las funciones

de la facilitadora sería la de ejercer de moderadora de forma adecuada y precisa.

A pesar de que el método de *Sistematización de la Praxis* aplicado, consta de un proceso distribuido en pasos muy bien definidos y concretados, es necesario establecer una buena planificación previa, con la distribución temporal adecuada. Se concluye y conecta con la idea de los trabajos de referencia de que *“antes de realizar el levantamiento de la información es necesario disponer de toda la planificación de técnicas e instrumentos a utilizar, a fin de aprovechar el encuentro con los participantes para maximizar el trabajo de campo y la recuperación de la información”* (Quispe, 2016).

A continuación se detallan de forma gráfica e interrelacionada las enseñanzas e incidencias que se desprenden de la experiencia sistematizadora:

Tabla 4

Conclusiones de la experiencia de la Sistematización de la Práxis

CONCLUSIONES	APRENDIZAJES	RECOMENDACIONES
La sistematización requiere altas dosis de tiempo, esfuerzo y dedicación.	El proceso sistematizador requiere de una gran implicación. Es un proceso costoso pero muy útil.	La adecuada planificación de los tiempos y organización por parte del facilitador facilita la puesta en marcha del proceso sistematizador.
Implementar un proceso de sistematización ajeno a la propia práctica profesional entraña dificultades que dificultan la formación de un equipo sistematizador. Es difícil reunir e implicar a un grupo muy heterogéneo. La diversidad y heterogeneidad dificulta la implicación y cohesión grupal.	Cuando la sistematización se lleva a cabo dentro de un proceso ajeno a la práctica profesional es necesario dedicar tiempo en informar al equipo acerca del proceso de la sistematización y de su utilidad y beneficios a conseguir.	Se recomienda que el facilitador haga que el proceso sea vivido por el equipo sistematizador como suyo, para conseguir su implicación de forma eficiente. Implicar en el proceso de la sistematización a un grupo muy heterogéneo ha de tener en cuenta las particularidades de cada uno de los miembros y trabajar dinámicas que propicien la cohesión social.
La temporalidad y fechas son determinantes a la hora de planificar un buen proceso de sistematización. El proceso de sistematización precisa de una buena organización del tiempo. La presión ejercida sobre la duración del proceso incide negativamente en el rigor de aplicación del método.	Se debe de tener en cuenta que hay que buscar unas fechas y horarios adecuados y planificar los tiempos.	Hay que establecer la franja temporal y las fechas de reuniones teniendo en cuenta la disponibilidad de los miembros participantes del equipo sistematizador.
Es importante que el equipo sistematizador defina los conceptos que determinen el eje de aplicación de la sistematización, y de todos los conceptos inherentes al propio proceso sistematizador.	Hemos aprendido que puesto que el equipo sistematizador se implica en todo el proceso y análisis de la experiencia a sistematizar hay que contar con su participación en la definición de los conceptos con los que se ha de trabajar para situarlos en contexto.	Los conceptos deben de situarse en contexto y clarificados y comprendidos por todo el equipo sistematizador para que sean definidos desde la misma perspectiva y poder trabajar de forma eficiente.

<p>El facilitador es el sustentador del grupo. Quien facilita debe de establecer todos los mecanismos de cohesión grupal y moderar el proceso de forma adecuada.</p>	<p>Puesto que estamos hablando de un método que requiere la participación pro-activa de las personas implicadas en el proceso, el facilitador más allá de ser un experto en la aplicación del método de la sistematización ha de conocer técnicas de participación y de dinamización grupal.</p>	<p>El facilitador ha de ser consciente de que requiere de formación específica colateral para aplicar el método de forma eficiente.</p>
<p>Las entrevistas y demás técnicas aplicadas deben de servir de apoyo y refuerzo, al análisis del propio equipo sistematizador. En esa actividad de poner en diálogo todas las subjetividades requiere interrelacionarlo, no suplir ni complementar.</p>	<p>La entrevista por sí sola no da cuenta del cómo se hace, es necesario conectar las subjetividades y tener un relato compartido.</p>	<p>Utilizar las entrevistas como medio para profundizar en aquellos aspectos que requieran de conocimientos específicos y diferenciados o relacionados con las vivencias, y experiencias que conecten con la motivación y emociones de las personas que de algún modo se relacionan con la práctica a sistematizar.</p>

Fuente: *Elaboración propia*

Finalmente, **CONCLUIR** diciendo que, a pesar del esfuerzo que requiere la puesta en marcha de un proceso de este tipo, su implementación puede ser muy relevante para la organización y la intervención en el desarrollo de un proyecto, porque permite disponer de información válida para la toma de decisiones estratégicas. Adicionalmente, para las personas que participan puede representar un estímulo, al poner en valor sus voces y ser considerados como agentes partícipes en la toma de decisiones.

La sistematización, no solo es construir las conclusiones y aprendizajes a partir de una experiencia. Tal y como Fernando Altamira, profesional de INCYDE (2015), indica: *la sistematización tiene que ver con el COMO, cómo lo haces. Una sistematización es poner voz, tener un relato compartido. Interrelacionar supone conectar las inter-subjetividades. La entrevista en sí misma no es coherente con los comos, requiere de elaborar un diálogo común. Hay una parte emotiva y humana muy enriquecedora de la experiencia de las personas que participan en el proceso. Se trata*

de poner en diálogo las subjetividades. De ahí la importancia de contar con un equipo de sistematización implicado y motivado.

La *Sistematización* del proceso, culmina con la transferencia de los resultados, mediante la publicación del presente artículo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alboan, Iniciativas de Cooperación y desarrollo. (2006). *La aventura de la sistematización. Cómo mirar y aprender de nuestras prácticas desde nuestras prácticas*. Recuperado de http://publicaciones.hegoa.ehu.es/assets/pdfs/161/Guia_sistematizacion_2006._Castellano.pdf?1304002297
- Fernandez Sandoval, V. (2014). *Sistematización de la experiencia profesional en Trabajo Social en la gestión del proyecto de maternaje del Ayuntamiento de Zaragoza 1998-2014*. TFG inédito. Universidad de Zaragoza, Zaragoza, España.
- Fonseca, C., & Quintero, M. L. (2009). La teoría Queer. La deconstrucción de las sexualidades periféricas. *Sociológica* (69), 43-60.
- García-Santesmases, A. (2015). El cuerpo en disputa: cuestionamientos a la identidad de género desde la diversidad funcional. *INTERSTICIOS. Revista sociológica de pensamiento crítico*, 9(1), 41-62.
- INCYDE, Iniciativas de Cooperación y Desarrollo (2015). *La Sistematización: como aprender de nuestras propias prácticas en cinco pasos*. Material de Trabajo. iniciativasdecooperacion-ydesarrollo.com
- Jara, O.(2012). Sistematización de Experiencias, Investigación y Evaluación: Aproximaciones desde tres ángulos. *Research Education Global. Revista Internacional sobre Investigación en Educación Global y para el Desarrollo*, 1, 57.
- Kawuilich, B. B. (Mayo de 2005). La observación participante como método de recolección de datos. (F. Q. Research, Ed.) Obtenido de <http://diverrisa.es/uploads/documentos/LA-OBSERVACION-PARTICIPANTE.pdf>
- Pelleró, S. (2009). *Metodología de la Investigación Social*. Madrid: Dykinson.

Quispe, P. K. (2016). *Estudio del modelo de gestión del área de proyectos de desarrollo de la ONGD Madre Coraje desde la experiencia del trabajo en Apurímac y Huancavelica (Perú)*. Universidad Politécnica de Valencia, Valencia, España.

Red ALFORJA: <https://www.redalforja.net>

REPRASIS (Red de Prácticas Sistematizadas): <http://www.reprasis.org>

Vera, M. (27 de Febrero de 2008). Fapt Divers. Recuperado el 19 de marzo de 2016, de <http://faptdivers.blogspot.com.es/2008/02/teora-crip.html>

Verger, A. (2004). *Sistematización de experiencias en América Latina. Una propuesta para el análisis y la recreación colectiva desde los movimientos sociales*. Recuperado de http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/sistemat_verger.pdf

Villasante, T. R. (1993). *Intervención psicosocial. Revista sobre igualdad y calidad de vida*. Vol. 2 (5), 17-31. Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid.

Repensando la intervención psicosocial en pacientes con ictus

VERÓNICA OLMEDO VEGA

TRABAJADORA SOCIAL SANITARIA DEL SERVICIO MÉDICO
DE NEUROLOGÍA
HOSPITAL CLÍNICO UNIVERSITARIO DE VALLADOLID
volmedo@saludcastillayleon.es

RUTH GONZÁLEZ AGUADO
TRABAJADORA SOCIAL

Resumen: La realidad social está sometida a cambios constantes que exigen ajustes y reflexiones sobre cómo intervenir en ésta desde el trabajo social. Sistematizar los procesos de actuación como forma de ordenar la práctica y reflexionar sobre ella desde todas las perspectivas posibles, contribuye a ese ajuste y adaptación de los modelos de intervención, que resulten eficaces y operativos para la sociedad actual.

Por ello, se plantea el análisis de una intervención profesional con la finalidad de repensar esa forma de actuación, generar nuevas ideas y conocimientos sobre la misma y reinventar otras formas de intervención y otros

procedimientos que contribuyan a un mayor bienestar, desde el razonamiento y la reflexión.

La experiencia seleccionada, intervención con pacientes que han sufrido un ictus, visibiliza los riesgos sociales que provoca dicha enfermedad, las consecuencias bio-psico-sociales de los mismos y la necesidad de una intervención basada en la colaboración entre diferentes disciplinas y profesiones, así como la interrelación en lo relativo a la participación de las esferas: pública, familiar, voluntaria y comunitaria.

Bajo esta premisa, procederemos a analizar las actuaciones desde el trabajo social sanitario de neurología con los pacientes de ictus, repensando las intervenciones y los modelos aplicados.

Palabras Claves: Ictus, intervención social, integral, reflexión, sistematización, rehabilitación.

Rethinking psychological intervention for patients that have suffered a stroke

Abstract: Social reality is in a state of constant flux and this requires adjustment and reflection on how to go about tackling such changes from a social work perspective. Systematizing procedures as a way of organizing praxis and reflecting on such processes from all possible angles helps adjust and adapt intervention models that might prove to be effective and workable in today's society.

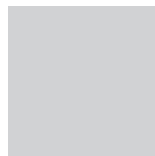
Hence, analyzing professional intervention is proposed so as to rethink such a procedure, generate new ideas and knowledge about it, and reinvent different types of intervention and other procedures that contribute to greater well-being, based on reasoning and reflection.

The selected experience - treatment of patients who have suffered a stroke - draws attention to the social risks caused by the event, its biosociopsycho repercussions, and the need for collaboration among various disciplines and professions to perform such an intervention, as well as the interrelations concerning the participation of the sectors involved, i.e. public, family, community and volunteers.

Under this premise, we proceed to analyze the actions carried out by medical sociologists and social workers concerned with neurology involving stroke patients, and in so doing rethink applied models and interventions.

Keywords: Ictus, intervención social, integral, reflexión, sistematización, rehabilitación.

Repensando la intervención psicosocial en pacientes con ictus



Verónica
Olmedo Vega

Ruth
González Aguado

https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.2019393233

Recibido: 23/07/2017

Aceptado: 23/05/2018

INTRODUCCIÓN

Saber pensar es abrir los sistemas teóricos al debate, al diálogo con otras teorías, con otros pensamientos, y eso no se resuelve de manera instrumental: no basta con verificar los datos buscando encontrar en ellos la lógica de su correspondencia interna, también es necesario organizar la experiencia para dilucidar y comprender la lógica que rige el pensamiento y el tipo de necesidades presentes en su organización. Saber pensar significa pensar en el propio pensamiento, y esa capacidad de auto reflexión que hay que potenciar entre todos/as y cada uno de nosotros/as (Vélez, 2003: 21).

El trabajo social, como profesión y disciplina científica, a lo largo de su historia, ha generado diferentes modelos de práctica profesional, con diversas metodologías y estándares de actuación. A su vez, la realidad social se ha visto sometida a cambios y evoluciones. Por tanto, la aplicación de esos modelos, en una realidad distinta, exige ajustes y reflexiones. Sistematizar los procesos de intervención, como forma fiable de ordenar la práctica y reflexionar sobre ella desde todas las perspectivas posibles, contribuye a ese ajuste y adaptación de los modelos inspiradores y justificadores de la intervención. Concretamente, en la nueva realidad a la que se enfrenta el trabajo social en un campo específico, como el neurológico, propicia la necesidad de que los modelos resulten eficaces, suficientes y operativos.

Por ello, planteamos reflexionar y repensar la intervención social que se lleva a cabo con pacientes con ictus para generar nuevas ideas y conocimientos sobre la misma y reinventar otras formas de intervención que posibiliten diferentes procedimientos de actuación que produzcan mayor bienestar, cuando el impacto del ictus en la persona, familia y comunidad origina la intervención de la trabajadora social sanitaria del servicio de neurología.

“El ictus consiste en una alteración brusca en una zona del parénquima encefálico” (Arenillas, 2003: 15-16). No es, a priori, una enfermedad previsible, sino que de una forma inesperada y repentina sobreviene a la persona. En latín significa “golpe”, y hace referencia a la brusquedad con que aparecen los síntomas (Plaza, 2003: 5-6).

La American Heart Association- Stroke Outcome Classification (AHA-SOC) que estructura el déficit neurológico en 6 dominios o áreas: cognitiva o del intelecto, emocional, lenguaje o comunicación, motora, sensitiva y visual (Arias, 2009: 26).

Tipología

Existen fundamentalmente dos tipos de ictus según el tipo de lesión que lo provoca: ictus isquémico e ictus hemorrágico (Plaza, 2007:16).

Por un lado, la isquemia cerebral o ictus isquémico (trombosis, embolia o apoplejía) tiene su origen en la oclusión o taponamiento de un vaso, con lo que la sangre no puede llegar a determinada zona del cerebro. Esa parte queda sin oxígeno y sin los nutrientes que necesita y se lesiona.

El otro tipo de ictus es la hemorragia cerebral o ictus hemorrágico (derrame cerebral o hematoma cerebral). Está ocasionado por la rotura de un vaso dentro del cerebro (hemorragia intracerebral) o en sus envolturas (hemorragia subaracnoidea). Esta sangre no se puede liberar al exterior, provocando también la muerte de los tejidos que están comprimidos (Plaza, 2007: 15-16).

Factores de riesgo

La enfermedad cerebrovascular está asociada a diversos factores de riesgo. Por un lado, se pueden destacar los factores

no modificables: principalmente la edad, el sexo, la raza y los antecedentes familiares. Estos factores son inevitables, pero es fundamental identificarlos para que las personas de alto riesgo pueden beneficiarse de controles más rigurosos. Por otro lado, se encuentran los factores de riesgo modificables. Son las principales amenazas en la aparición de un ictus y entre ellos destacan la hipertensión arterial, diabetes, hipercolesterolemia, tabaco y algunas arritmias (Martínez-Vila e Irimia, 2000: 26).

La hipertensión arterial es el factor de riesgo más importante tanto para la isquemia como para la hemorragia cerebral, encontrándose en casi el 70% de los pacientes con ictus (Martínez-Vila e Irimia, 2000: 27). Los individuos que presentan más de un factor de riesgo cardiovascular son más susceptibles de presentar un evento cerebrovascular que aquellos con un único factor (Moreno et al., 2008: 593).

Los factores de riesgo modificables y no modificables influyen no solo en la aparición del ictus sino en la rehabilitación integral del mismo.

Efectos

El ictus provoca efectos a todos los niveles. En el plano individual, destacan la preocupación, el temor, la incertidumbre, la inquietud, la impotencia, la angustia y la impaciencia que aparece en los pacientes que le sufren. A nivel familiar, el impacto del ictus provoca, en muchos casos, la no aceptación de la realidad, la desestabilización o la unión familiar, pues no deja indiferente a la familia teniendo que asumir nuevos roles y nueva dinámica familiar (Moltó et al., 2007: 103). El ictus a nivel social, es un problema de salud pública, disminuye las personas activas laboralmente (muchas dejan de trabajar y otras personas tienen que ser reubicadas en otros lugares de trabajo), requiere el establecimiento de mayores apoyos sociosanitarios y los afectados suelen encontrarse con dificultades de adaptación en la sociedad por falta de comunicación o falta de movilidad (Mar et al., 2013).

El 73% de los casos de dependencia en pacientes mayores de 65 años es consecuencia del accidente cerebrovascular, es uno de los condicionantes más importantes de discapacidad permanente en personas adultas y la segunda causa de demencia tras

la enfermedad de Alzheimer (Consejo General de Colegios Oficiales de Farmacéuticos, 2015: 15). Además, repercute muy significativamente en la familia y en la comunidad y representa una importante carga económica (Sabater, Berbes y Toca, 2015: 85).

Prevalencia

En España las enfermedades cerebrovasculares son una causa muy frecuente de morbilidad y hospitalización, constituyendo la segunda causa de mortalidad en la población general, y la primera en mujeres (Brea et al., 2013: 211).

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), la incidencia promedio mundial del ictus se sitúa en 200 casos/100.000 habitantes/año. La incidencia del ictus se incrementa de forma progresiva con cada década de vida a partir de los 55 años, ocurriendo más de la mitad de los casos en pacientes mayores de 75 años (Consejo General de Colegios Oficiales de Farmacéuticos, 2015: 14).

En España, según la encuesta de morbilidad hospitalaria del Instituto Nacional de Estadística (INE) en el año 2016, las estancias hospitalarias por enfermedad cerebrovascular fueron un total de 1.239.33 , registrándose en Castilla y León un total de 73.746 ingresos.

La tasa de morbilidad hospitalaria en España, según refleja dicha encuesta en el año 2016, es de 227 personas por cada 100.000 habitantes por enfermedad cerebrovascular.

Se prevé un incremento del 27% en la incidencia del ictus entre los años 2000 y 2025, en relación con el envejecimiento poblacional (Cayuela et. al. 2016: 375).

Perfil del paciente con ictus

Las enfermedades cardiovasculares constituyen uno de los principales problemas de salud en los países desarrollados (Moreno et al., 2008: 510). No hay un perfil concreto de paciente que sufre ictus, pero existe prevalencia de unos caracteres concretos. Entre estos factores se puede señalar la mayor aparición en personas mayores, siendo la edad media a la que acontece el primer ictus en los varones de 68,8 años y en las mujeres de 74,6 años (Matías-Guiu, et al., 2009: 32).

Trabajo social sanitario de neurología

La atención e intervención social con paciente neurológicos y, por consiguiente, de los que han sufrido ictus, es competencia del/la trabajador/a social sanitario/a adscrito/a al servicio médico de neurología. Se podría decir, por tanto, que el trabajo social sanitario de neurología, es una especialización del trabajo social sanitario (Olmedo y Arranz, 2017: 41) y requiere de una formación específica acreditada.

El trabajo social sanitario en neurología con pacientes que han sufrido ictus tiene como principales objetivos la detección de problemáticas sociales y el abordaje integral de la situación sociosanitaria del enfermo desde su ingreso hospitalario, estableciendo planes de posthospitalización que faciliten el soporte necesario para seguir las indicaciones terapéuticas y para mantener una calidad de vida óptima tanto en el enfermo como en su principal apoyo, la familia.

Para el desarrollo de estas funciones, el profesional de referencia en dicho servicio tiene que tener conocimientos específicos acreditados, entre otros, sobre el concepto y las secuelas del ictus, terminología clínica, pruebas diagnósticas, código ictus, la estructura y funcionamiento de un servicio clínico de neurología, conocimiento y entendimiento de los distintos profesionales que le conforman, el dominio de protocolos y guías de intervención sobre ictus, además de las competencias concretas en técnicas propias y específicas del trabajo social en el área de neurología, escalas de valoración y fundamentalmente participación en grupos científicos, publicaciones e investigaciones que contribuyan a la evidencia científica de la atención social con pacientes que han sufrido ictus.

METODOLOGIA

Sistematización de una experiencia

La sistematización se concibe como la reconstrucción y reflexión analítica sobre una experiencia, interpretando lo sucedido para comprenderlo. Permite, por tanto, obtener conocimientos consistentes y sustentados, comunicarlos, confrontar la experiencia con otras y con el conocimiento teórico existente y así

contribuir a una acumulación de conocimientos generados desde y para la práctica (Barnechea y Morgan, 2010).

Además, el resultado obtenido aspira a enriquecer, confrontar y modificar el conocimiento teórico, convertirlo en herramienta, entender y transformar nuestras realidades (Cifuentes, 2010).

En este caso, la experiencia a sistematizar es la intervención con pacientes con ictus atendidos en centro hospitalario especializado, Hospital Clínico Universitario de Valladolid, perteneciente a la red pública de la Consejería de Sanidad de Castilla y León.

Objetivos de la sistematización:

La finalidad de sistematizar esta experiencia radica en la necesidad de que el trabajo social sanitario reflexione sobre las intervenciones que realiza, evitando acciones aisladas sin metodología previa y carentes de fundamento teórico y legal. Esto es necesario para promover avances y mejoras que puedan incorporarse a la práctica profesional del trabajo social sanitario de neurología, un campo por explorar para el profesional de trabajo social sanitario. Por ello, se plantea como objetivo general, obtener aprendizajes y recomendaciones de y para la intervención con pacientes que han sufrido ictus desde el trabajo social sanitario, que permitan la mejora de la intervención y su validación como modelo de intervención.

Los objetivos específicos propuestos para el alcance del objetivo general son los siguientes:

- **Objetivo específico 1:** Identificar la especificidad de la intervención del profesional de trabajo social sanitario en el campo de la neurología con pacientes que han sufrido ictus.
- **Objetivo específico 2:** Determinar los agentes claves en la intervención con pacientes que han sufrido ictus.
- **Objetivo específico 3:** Dotar de cuerpo teórico a la especificidad del trabajo social sanitario en neurología.

Proceso de sistematización

El punto de partida para cualquier proceso de sistematización es la participación en la experiencia a sistematizar y la existencia de registros de lo acontecido, como así sucede en este caso. A

partir de ahí, tomando como referencia a Askunze et al. (2004), el proceso seguido ha sido el siguiente: inicialmente se recupera el desarrollo de la intervención para posteriormente ordenar la información, seguidamente se analiza e interpreta la experiencia para elaborar los aprendizajes y extraer las conclusiones del mismo, finalmente se comunican y socializan los aprendizajes adquiridos en este proceso.

RESULTADOS RECONSTRUYENDO LA EXPERIENCIA

La intervención social con pacientes que han sufrido ictus sigue un orden, y se puede distinguir diferentes fases de intervención:

Recepción de la demanda y acogida

La acogida y recepción por parte de la trabajadora social sanitaria de un paciente que ha sufrido ictus puede llegar por varios canales.

De manera general, el caso del paciente que ha sufrido ictus es puesto en conocimiento de la trabajadora social sanitaria del servicio médico de neurología en el momento del ingreso hospitalario, a través de tres posibles vías: médico neurólogo, enfermería, iniciativa propia del paciente o su familia.

Recogida de información y estudio

La trabajadora social sanitaria del servicio de neurología explora y aborda el conocimiento amplio de la situación socio-familiar (composición familiar, dinámica familiar, nivel de comunicación, incapacidad legal, figura legal de referencia, con qué apoyos reales cuenta, situación laboral, persona/s de contacto, factores psicosociales que inciden en su enfermedad, manifestaciones de problemas sociales sanitarios, cómo gestiona sus emociones en su proceso de enfermedad, entre otros) y recaba información de otras fuentes (atención primaria, servicios sociales, juzgado, lugar de trabajo, tercer sector).

Para ello, las técnicas e instrumentos utilizados son: entrevistas abiertas y/o semiestructuradas con paciente/familia, observación, genograma, flujograma, reuniones e interconsultas con el equipo del servicio de neurología, interconsultas de coordinación con atención primaria, reuniones con centros de acción social, juzgados, entre otros.

Como soporte documental, se abre a cada paciente su historia social, que queda depositada y custodiada en el despacho de la unidad de trabajo social del hospital.

El estudio y análisis de toda la información recogida permite llegar al diagnóstico social sanitario.

Diagnóstico social sanitario / valoración social

En esta fase se definen y concretan los factores que inciden en la situación de necesidad/problema psicosocial del paciente y de su entorno (fortalezas y amenazas) y que orientarán el plan de intervención.

La valoración social realizada por la trabajadora social sanitaria de neurología recoge la afectación y extensión de la enfermedad; si existe posibilidad de recuperación, en qué áreas y el tiempo estimado; el conocimiento y la percepción del paciente y la familia ante la aparición del ictus; el tratamiento clínico-social establecido (rehabilitación psicofísica y social que precisa, ayudas técnicas que requiere, apoyos sociales al alta hospitalaria, derivaciones y coordinaciones realizadas, establecimiento de pautas sobre organización y dinámica familiar) y el pronóstico estimado para su recuperación.

Las herramientas de diagnóstico social sanitario que aplica la trabajadora social sanitaria de neurología del Hospital Clínico Universitario de Valladolid, son la escala de Lawton y Brody para conocer la influencia de los factores psicosociales en la aparición de problemas de salud, la escala Gijón para identificar el riesgo social que existe, la escala Zarit para la detección de sobrecarga familiar, la escala Barthel para conocer la valoración funcional de la persona, la entrevista psicosocial individual y familiar, el genograma, la historia de vínculo y las evidencias documentales. Se recogen los códigos diagnósticos de la clasificación internacional CIE -10 (Olmedo y Arranz, 2017: 44).

El diagnóstico social sanitario equivale, para los/as trabajadores/as sociales sanitarios/as, a lo que el diagnóstico médico significa para los/as médicos. En el diagnóstico, sea médico o social sanitario, se apoya todo el tratamiento (Colom, 2010: 113).

La valoración social integrada dentro del equipo multidisciplinar del servicio de neurología, parte de la discusión y puesta en común de las valoraciones de cada profesional del equipo en función de las áreas afectadas. Se realizan reuniones formales semanales y se favorece el contacto permanente. Se cuenta además con una base de datos informática para la gestión de informes y que ofrece accesos abiertos para personal implicado.

La valoración sociofamiliar se registra en el programa informático GACELA. Posteriormente se registrará también el plan de intervención durante el ingreso y el recurso al alta.

Plan de intervención

El plan de intervención recoge objetivos, áreas, actuaciones a desarrollar y profesionales responsables, en los dos principales momentos: mientras el paciente permanece ingresado, y al alta del mismo, planificando los apoyos necesarios.

La trabajadora social sanitaria forma parte del equipo multidisciplinar y, por tanto, planifica y evalúa conjuntamente con el resto de los componentes del equipo manteniendo cuantas reuniones conjuntas se requieran.

Planificación multidisciplinar del alta hospitalaria

La trabajadora social sanitaria, como nexo de enlace del sistema sanitario con los distintos sistemas y la comunidad, desarrolla tareas de coordinación interinstitucional (atención primaria, otros especialistas) y de coordinación sociosanitaria, judicial, servicios sociales, laborales, asociaciones de enfermos y familiares.

El objetivo principal es establecer una visión global de las circunstancias y necesidades de salud-enfermedad de la persona que permita identificar y posibilitar el recurso idóneo al alta hospitalaria, para garantizar su recuperación funcional y evitar ingresos hospitalarios.

Al alta hospitalaria se entrega un informe correspondiente del profesional del trabajo social al paciente para la continuidad de la atención social (Olmedo y Arranz, 2017: 46).

Evaluación y seguimiento

El seguimiento y la evaluación clínico-social se realiza a los tres meses del alta hospitalaria coincidiendo con la consulta pautada en neurología y a través de citación indicada en el alta. Consiste en una entrevista con el familiar y/o el/la paciente, registrada únicamente en papel y donde se tratan aspectos como: organización y dinámica familiar establecida tras el alta hospitalaria, valoración de la necesidad de otros apoyos, evaluación de las posibilidades de incorporación a la vida laboral, identificación de las dificultades presentes tras el alta hospitalaria, cumplimiento de las recomendaciones tras el alta, entre otras.

DISCUSIÓN

En España, la figura de los asistentes sociales vinculados a los servicios sanitarios de origen hospitalario, data de los años 60. A modo de ejemplo, en el año 1961 Montserrat Gramut concluía en su tesis:

En los grandes hospitales, el perfeccionamiento técnico y la especialización dificultan las relaciones humanas entre el enfermo y el personal sanitario (...). El Servicio Social Hospitalario consigue perfeccionar su eficacia cuando establece una constante y metódica colaboración entre todas las asistentes sociales que trabajan en instituciones sanitarias. (...) Cabe admitir como indispensable que el asistente social del sector resuma el informe social del cliente y le envíe al asistente social hospitalario. Y a la inversa cuando el enfermo sea dado de alta, los datos obtenidos durante su estancia deben ser enviados al asistente social del sector (Colom, 2008: 66).

Algo más de 10 años después, concretamente en 1977, el extinto Instituto Nacional de Previsión, en la circular 28/1977, definía cuáles eran las funciones de los trabajadores sociales en los hospitales.

La Organización Mundial de la Salud, en el año 1978, en la declaración de Alma Ata, introduce un cambio en el concepto de salud, no solo como la ausencia de enfermedad, sino como el “bienestar físico, psíquico y social”. Este hito histórico, provoca el desarrollo de nuevos modelos en la atención a la salud, acentuando el carácter social de las disciplinas sanitarias, la interdisciplinariedad en las intervenciones en el Sistema de Salud, la coordinación con otras instituciones sociales, siendo la profesión de trabajo social la referencia del ámbito social de la persona en esta nueva concepción de la salud.

En el año 2015, casi cuarenta años después, con la incorporación más intensa (ampliación de tiempo dedicado a este servicio) de la trabajadora social sanitaria del servicio médico de neurología al Hospital Clínico Universitario de Valladolid, detecta la necesidad de la especificidad de la atención social con pacientes que han sufrido ictus, el conocimiento de terminología clínica, las secuelas, signos, síntomas que este produce en el paciente y familia, el gran impacto que produce, precisando intervención a nivel individual, familiar, laboral, social, entre otros. Requiere, por tanto, una respuesta organizada y fundamentada.

La ausencia o escasez de investigaciones e intervenciones científico-empíricas desde el trabajo social sanitario de neurología, publicadas o editadas para el público, sobre una intervención específica con pacientes a los que les sobreviene una enfermedad como el ictus, asociándola a los beneficios directos e indirectos sobre la persona, su familia y/o su entorno, ha propiciado el interés por analizar esta intervención.

La complejidad a la que se enfrenta el trabajo social sanitario de neurología ante un problema de salud que golpea de manera sobrenada en el ámbito personal, familiar, laboral, social y en ocasiones, afectación de la capacidad de obrar de la persona, se requiere de una intervención social, y hace por ello necesario el perfeccionamiento a través de estudios, análisis y reflexiones en este ámbito, todavía por descubrir por el trabajo social sanitario.

La sistematización de esta intervención alude a la preocupación de la trabajadora social de neurología del Hospital Clínico Universitario de Valladolid por ahondar y profundizar en este ámbito para garantizar una atención social integral acorde con el impacto que provoca el ictus para dar una respuesta eficaz,

profesionalizada y avalada con evidencias y conocimientos, alejada de las intervenciones sin metodología, sin estructura ni evidencias. En definitiva, alejarnos de intervenciones basadas en opiniones para lograr intervenciones basadas en evidencias.

ELEMENTOS CLAVE DEL CONTEXTO

Contexto organizacional

La Institución donde se desarrolla este trabajo es en el servicio médico de neurología del Hospital Clínico Universitario de Valladolid de Sanidad Castilla y León (SACYL).

La neurología se encarga del estudio, diagnóstico y tratamiento de las enfermedades asociadas a la corteza cerebral y por tanto del ictus.

La unidad de ictus del Hospital Clínico Universitario de Valladolid es un centro terciario, centro de ictus de referencia de las provincias Valladolid, Palencia, Segovia y Zamora, que puede ofrecer el tratamiento para la eliminación del coágulo que ha ocluido la arteria del cerebro, la valoración neurológica urgente y pruebas diagnósticas avanzadas, la monitorización permanente del estado neurológico, de la función cardíaca y respiratoria en una unidad de cuidados semicríticos y el control por personal médico y de enfermería especializado.

Contexto legislativo

El contexto legislativo que fundamenta la atención social a pacientes neurológicos dentro del sistema de salud de Castilla y León tiene su referencia a nivel nacional en el artículo 43 de la Constitución Española de 1978 sobre el derecho a la protección de la salud y a la atención sanitaria de todos los ciudadanos; en la Ley 14/86 de 25 de abril, General de Sanidad que garantiza el derecho a la salud y le define como el completo estado de bienestar físico, psíquico y social; en la Ley 41/2002, de 14 noviembre, básica reguladora de la autonomía del paciente y derechos y obligaciones en materia información y documentación clínica; en la Ley 16/2003, de 28 de mayo, de cohesión y calidad del Sistema Nacional de salud.

A nivel regional, destacar, entre otras, la Ley Orgánica 14/2007, 30 noviembre, de reforma del Estatuto de Autonomía de Castilla y León, que en su artículo 13.2 garantiza el derecho a la salud; la Ley 8/2003, 8 abril, sobre derechos y deberes de las personas en relación a la salud; el Decreto 49/2003, de 24 abril, por el que se modifica el Decreto 74/2000, de 13 abril, sobre estructuras de coordinación sociosanitaria de Castilla y León y el documento de consenso sobre las funciones del/la trabajador/a social sanitario/a en Castilla y León.

Marco teórico de referencia

La trabajadora social sanitaria de neurología del Hospital Clínico Universitario de Valladolid, basa su intervención en diferentes modelos de intervención psicosocial.

De forma destacada se puede mencionar el modelo de gestión de caso que tiene como finalidad obtener el tratamiento más apropiado para el usuario, mediante el uso eficiente de los recursos disponibles (Sarabia, 2007: 9).

La Asociación Nacional de Trabajadores Sociales de Estados Unidos (National Association of Social Workers) (1992) define la gestión de casos como:

Un método de provisión de servicios en el que un profesional del trabajo social valora las necesidades del cliente, y de su familia cuando sea adecuado, y organiza, coordina, monitoriza, evalúa y apoya (media) un grupo de múltiples servicios para satisfacer las necesidades complejas de un cliente específico (...). La gestión de casos en trabajo social tiene naturaleza tanto micro como macro, y la intervención tiene lugar tanto a escala del cliente como a la del sistema (citado en Argulló et al., 2012: 269).

Otro de los modelos clave es el modelo centrado en la persona, modelo profesionalizado que busca cuidar apoyando que las personas puedan seguir teniendo control en su entorno, en sus cuidados y en su vida cotidiana, desarrollando sus capacidades y sintiéndose mejor. Un modelo profesionalizado que busca aumentar la calidad de la atención desde dimensiones relacionadas con la calidad de vida (Martínez et al. 2015: 3).

Las situaciones de cada persona son muy diferentes, por ello la atención centrada en la persona requiere de una intervención

interna muy flexible, poco normativizada y que ofrezca oportunidades a cada persona para escoger y elegir qué cosas son para ellas realmente importantes.

El modelo psicosocial es un modelo con influencias freudianas cuyo elemento central es el diagnóstico psicológico de la persona como fundamento de intervención. Mediante este modelo, el/la trabajador/a social busca ayudar al individuo que tiene un problema debido a desórdenes en el funcionamiento intrapsíquico (Arredondo y Cosano, 2013: 139).

Su gran aportación al trabajo social es el descubrimiento de un nuevo paradigma de estudio del ser humano, el cual es contemplado como un organismo bio-psico-social, un todo formado por partes y compuesto por factores tanto internos como externos.

Agentes claves y su influencia

Debido al carácter integral de la intervención, en el servicio médico de neurología, además del profesional de trabajo social sanitario de neurología, se puede destacar los diferentes profesionales que intervienen con el paciente: especialistas en neurología que diagnostican y tratan la enfermedad; el equipo de enfermería que realiza los principales cuidados y atenciones sanitarias; especialistas en neurorradiología que realizan pruebas radiológicas exploratorias; especialistas en neurocirugía, responsables del área quirúrgica; auxiliares de enfermería que se encargan de las movilizaciones del paciente, aseo y transferencias corporales y otros especialistas que, en interconsulta, se precisan por las necesidades del paciente, como fisioterapeutas, logopedas, entre otros.

Además, se precisa de la colaboración del paciente, del entorno familiar, de la atención social en atención primaria al alta del paciente y de los apoyos del tercer sector específico en patología de ictus y del Sistema Público de Servicios Sociales.

CONCLUSIONES Y APRENDIZAJES: REPENSANDO LA INTERVENCIÓN

El proceso de sistematización ha identificado una serie de éxitos de la intervención. Entre ellos, se destaca contemplar a

la persona como un todo, con una atención clínica, social y familiar; el enfoque integral en la recuperación funcional, física y emocional y la atención centrada en la persona potenciando al paciente como sujeto activo de la intervención.

Asimismo, se han visibilizado dificultades, entre ellas, la dificultad de trabajar en equipo para definir áreas afectadas, extensión, límites y acuerdos; interferencias en el proceso cuando intervienen otros profesionales, que enfocan la intervención de diferente manera a la que se había iniciado y acordado; falta de comunicación por la carga asistencial de los profesionales; herramienta informática no adaptada a las intervenciones, valoraciones y/o gestiones realizadas por el profesional del trabajo social.

Los elementos clave para la superación de estas dificultades han sido la concienciación a los profesionales de que las dificultades se pueden superar, la voluntad de los profesionales de superar las adversidades, la promoción de espacios de escucha e intercambio interdisciplinar, el respeto a la disciplina de cada profesional implicado en el tratamiento rehabilitador del paciente y la asunción de la responsabilidad de cada profesional que interviene, entre otros.

El elemento clave principal que potenció la experiencia es el procedimiento interno establecido en el servicio médico de neurología, para poner en conocimiento de la trabajadora social sanitaria el ingreso de un paciente que ha sufrido ictus, de forma que se puedan resolver las incidencias que suceden durante el ingreso. Esto permite concienciar desde el inicio al paciente del cambio de vida que va a suponer el ictus, posibilita el establecimiento de un recurso más adecuado y de forma más planificada y adaptado a sus necesidades reales y contribuye a un mejor acompañamiento social durante el ingreso, facilitando tramitaciones, localizaciones de familiares, acompañamiento hospitalario y/o apoyo espiritual.

Además, como elementos clave se pueden señalar también el contraste de información con atención primaria de salud para agilizar la consecución de evidencias, el análisis integral con los especialistas que intervienen en el tratamiento del paciente y la planificación multidisciplinar del alta hospitalaria. Esta planificación permite una respuesta integral y conjunta a los déficits sufridos en el paciente en todas las áreas: física, psíquica y social;

facilita al paciente, tempranamente, la adquisición, recuperación y/o el mantenimiento de las capacidades y habilidades personales que favorezcan su desenvolvimiento autónomo el mayor tiempo posible y permite la permanencia en el medio habitual de convivencia y la participación en la vida socio-familiar.

Para finalizar, y fruto del proceso de análisis y reflexión que ha supuesto la sistematización de la intervención, se pueden destacar una serie de propuestas de mejora en los procesos de intervención con pacientes con ictus desde el trabajo social.

Es importante la realización de un estudio inicial desde el ingreso de la situación socio familiar del paciente, para evaluar los factores condicionantes que pueden influir positiva o negativamente en su evolución y en su tratamiento, así como el diseño de instrumentos propios y específicos del trabajo social sanitario de neurología que interviene con pacientes que sufren ictus.

Se requiere igualmente establecer canales fluidos y directos de comunicación entre los profesionales; promover el diseño de sistemas de registro único para todos los profesionales, donde cada profesional que interviene en el caso registre en la misma herramienta informática el tratamiento integral del paciente y que permita la inclusión de la valoración realizada en entrevista de seguimiento tras el alta hospitalaria, y fijar el plan de intervención conjunta secuencial, así como el plan al alta hospitalaria, contemplando todas las atenciones que precisa el paciente que sufre ictus.

Además, la intervención ha de contemplar el asesoramiento a pacientes y la tramitación de ayudas económicas para pago de servicios de tratamiento que precise el paciente y no existen en el Hospital Clínico Universitario de Valladolid; el asesoramiento sobre la valoración de la situación de dependencia y la evaluación y el seguimiento continuo que garantice la promoción de mejoras (herramientas de intervención, técnicas, espacios de intercambio de conocimiento interdisciplinar) para el avance de la valoración integral por parte de todos los profesionales que intervienen, evaluando las áreas afectadas del paciente, el tratamiento requerido, estimación del pronóstico o no de recuperación y el apoyo sociofamiliar con el que cuenta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arenillas, J. (2003). *Arteriosclerosis Intracraneal de gran vaso: progresión y recurrencia clínica*. (Tesis para aspirar Grado de Doctor). Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperada el día 14 de marzo de 2017. <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/4434/jfal1de1.pdf?sequence=1>
- Arias, A. (2009). Rehabilitación del ACV: evaluación, pronóstico y tratamiento. *Galicía Clin*; 70 (3): 25-40.
- Argulló, A. et al. (2012). Trabajo Social Sanitario y Gestión de Casos. *Documentos Trabajo Social Sanitario* (51) 268-284.
- Arredondo, R. y Cosano, F. (2013). *Diccionario Práctico de Trabajo Social*. Málaga: Colegio Oficial de Diplomados en Trabajo Social de Málaga.
- Askunze, C., Eizaguirre, M. y Urrutia, G. (2004). *La sistematización, una nueva mirada a nuestras prácticas*. Bilbao: Alboan/Hegoa/Instituto de Derechos Humanos Pedro Arrupe.
- Barnechea, M. M. y Morgan, M. L. (2010). La sistematización de experiencias: producción de conocimientos desde y para la práctica. *Tendencias & Retos* (15), 97-107.
- Brea, A., Laclausta, M., Martorell, E. y Pedragosa, A. (2013). Epidemiología de la enfermedad vascular cerebral en España. *Clínica e Investigación en Arterioesclerosis*, 25 (5), 211-217.
- Cayuela, A. et al. (2016). Análisis de las tendencias en la mortalidad por enfermedades cerebrovasculares en España 1980-2011. *Neurología*, 31(6), 370-378.
- Cifuentes, R. M. (2010). Sistematización de experiencias en Trabajo Social: desafío inminente e inaplazable. *III Congreso Internacional Trabajo Social Formación profesional investigación sistematización e identidad profesional en la modernidad, preguntas y respuestas*. Arequipa Perú. Recuperado de: <http://www.cepalforja.org/sistem/bvirtual/wp-content/uploads/2016/10/Sistematizaci%C3%B3n-de-exps-en-TS-desaf%C3%ADo-Inminente-e-inaplazable-RMCG-dic-010.pdf>
- Colom, D. (2008). *El trabajo social sanitario. Atención primaria y atención especializada. Teoría y práctica*. Madrid: S.XXI de España Editores.

- Colom, D. (2010). El trabajo social sanitario en el marco de la optimización y sostenibilidad del sistema sanitario. *Zerbitzuan* (47), 109-119.
- Consejo General de Colegios Oficiales de Farmacéuticos (2015). Prevención del Riesgo Cardiovascular. *Punto Farmacológico* (103), 1-38. Recuperado de https://www.cofpo.org/tl_files/Docus/Puntos%20Farmacologicos%20CGCOG/20160307%20INFORME%20CONSEJO%20PREVENCION%20RIESGO%20CARDIOVASCULAR%2007-03-2016.pdf
- Constitución Española. *Boletín Oficial del Estado* n° 311 de 29 de diciembre de 1978.
- Decreto 49/2003, de 24 abril, por el que se modifica el Decreto 74/2000, de 13 abril, sobre estructuras de coordinación sociosanitaria de Castilla y León. *Boletín Oficial de la Junta de Castilla y León*, n° 81, de 30 de abril de 2003.
- Dirección General de Asistencia Sanitaria de la Gerencia Regional de Salud. (2013) *Documento de Consenso sobre las Funciones del profesional de Trabajo Social Sanitario en el Sistema de Salud de Castilla y León*. Recuperado el 2 de febrero de 2018 <http://www.saludcastillayleon.es/profesionales/es/documento-consenso-funciones-profesional-trabajo-social-san>
- INE (2016). *Encuesta de morbilidad hospitalaria (EMH)*.
- Instituto Nacional de Previsión (1977). *Circular n° 28/77*.
- Ley 14/1986, de 25 abril, Ley General de Sanidad. *Boletín Oficial del Estado* n° 102, de 29 abril de 1986.
- Ley 41/2002, de 14 noviembre, básica reguladora de la autonomía del paciente y derechos y obligaciones en materia información y documentación clínico. *Boletín Oficial del Estado* n° 274, de 15 de noviembre de 2002.
- Ley 8/2003, de 8 abril, sobre derechos y deberes de las personas en relación a la salud. *Boletín Oficial del Estado* n° 103, de 30 de abril de 2003.
- Ley 16/2003, de 28 de mayo, de cohesión y calidad del Sistema Nacional de salud. *Boletín Oficial del Estado* n° 128, de 29 de mayo de 2003.
- Ley Orgánica 14/2007, de 30 noviembre, de reforma del Estatuto de Autonomía de Castilla y León. *Boletín Oficial del Estado* n° 288, de 1 de diciembre de 2007.

- Mar, J., et al. (2013). Los costes del ictus en España según su etiología. El protocolo del estudio Conoces, *Neurología*, 28 (6), 332-339. Recuperado de https://ac.els-cdn.com/S0213485312002447/1-s2.0-S0213485312002447-main.pdf?_tid=fe79f000-1560-11e8-bd98-00000aacb35f&acdnat=1519036876_c28df5dec2989bace3bd04a51b038d9f
- Martinez, T., Díaz-Veiga, P., Rodriguez, P. y Sancho, M. (2015). Modelo de Atención Centrada en la Persona. Presentación de Cuadernos prácticos. Madrid, *Informes Envejecimiento en Red (2)*. Recuperado de <http://envejecimiento.csic.es/documentos/documentos/enred-modeloatencioncuadernosmatia.pdf>
- Martinez-Vila, E., y Irimia, P. (2000). Factores de riesgo del ictus. *Anales del sistema sanitario de Navarra (23)*, 25-31.
- Matías-Guiu, J., Villoria, F., Oliva, J., Viñas, S., y Martí, J. (2009). *Estrategia en ictus del Sistema Nacional de Salud*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Política Social.
- Moltó, J.M., Lozano, A., Castellví, E. y Villanueva, V. (2007). Las Ayudas. Recursos Sociales tras un Ictus. En Castellvi et al. *Guía de información al paciente con ictus* (pp.103-107). Valencia: Generalitat Valenciana.
- Moreno et al. (2008). Factores de riesgo vascular en pacientes con ictus isquémico. Distribución según edad, sexo y subtipo de ictus. *Revista Neurología*, 46 (10), 593-598.
- Olmedo, V. y Arranz, M. (2017). Trabajo Social Sanitario: Intervención con Pacientes con ictus desde el Servicio Médico de Neurología del Hospital Clínico Universitario de Valladolid. *Trabajo Social y Salud (88)*, 39-47.
- OMS (1978). *Declaración de Alma Ata. Conferencia Internacional sobre Atención Primaria de Salud Alma-Ata*, URSS, 6-12 de septiembre de 1978.
- Plaza, I. (2003). Enfermedades cerebrovasculares: Ictus, el azote de la mujer. *Summa Neurológica 2 (4)*, 5-14.
- Plaza, I. (2007). ¿Qué es un ictus? En Castellvi, E. et al. *Guía de información al paciente con ictus* (15-16). Valencia: Generalitat. Conselleria de Sanidad.
- Sabater, H., Berbes, L. y Toca, S. (2015). Rehabilitación del ictus. Primera parte. *Revista Cubana de Medicina Física*

- y *Rehabilitación (1)*, 84-95. Recuperado de <http://www.medigraphic.com/pdfs/revcubmedfisreah/cfr-2015/cfr151h.pdf>
- Sarabia, A. (2007). La gestión de casos como nueva forma de abordaje de la atención a la dependencia funcional. *Zerbitzuan (42)*, 7-17.
- Vélez, O. L. (2003). *Reconfigurando el Trabajo Social. Perspectivas y tendencias contemporáneas*. Buenos Aires: Espacio Editorial.

Participación y salud: Nuevas iniciativas

M^a LUISA GRACIA-PÉREZ

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y DEL TRABAJO
UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA
mlgracia@unizar.es

MARTA GIL-LACRUZ

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA
mlgracia@unizar.es

Resumen: La participación ciudadana en el ámbito de la salud se entiende como una estrategia fundamental para el desarrollo comunitario en general y, en este caso, de la promoción y la educación para la salud. Las transformaciones sociales y el cambio de los valores éticos acontecidos en estos últimos años han posicionado al paciente en un rol activo frente a las concepciones paternalistas del pasado. Surge entonces un nuevo objetivo, promover la participación del paciente a través de sus opiniones, conocimientos y experiencias en relación a su estado de salud y también sobre la gestión y funcionamiento del sistema de

salud, ya sea dando su valoración sobre distintas variables o incluso interviniendo en la toma de decisiones en la evaluación de tecnologías sanitarias. Para alcanzar este objetivo se definen nuevos modelos y metodologías que establecerán los cauces para que el paciente y el ciudadano, legitimados como tales, intervengan en la gestión de su propio sistema de salud. Esta investigación tiene por objetivo analizar las nuevas formas de participación del paciente y el impacto en su salud y en la organización sanitaria, mediante la revisión de iniciativas implementadas en el sistema sanitario, así como los resultados obtenidos.

Palabras Clave: Participación, salud, autonomía del paciente, sistema sanitario, escuelas de salud, enfermedades crónicas, evaluación de tecnologías sanitarias.

Participation and health: New initiatives

Abstract: Citizen participation in the field of health is understood as a fundamental strategy for community development in general and, in this case, for health promotion and education. The social transformations and the change in ethical values that have occurred in recent years have positioned the patient in an active role regarding the paternalistic conceptions of the past. A new objective arises: to encourage patients to participate through their opinions, knowledge and experiences in relation to their health status and also in the management and functioning of the health system, either by giving their assessment of different variables or even intervening in decision making in the evaluation of health technologies. To achieve this objective, new models and methodologies are defined that will establish the channels for the patient and the citizen, legitimized as such, to intervene in the management of their own health system. The purpose of this research is to analyze the new forms of patient participation and the impact on their health and health organization, by reviewing initiatives implemented in the health system, as well as the results obtained.

Keywords: Participation, health, patient autonomy, health system, health schools, chronic diseases, evaluation of health technologies.

Participación y salud: Nuevas iniciativas



M^a Luisa
Gracia-Pérez

Marta
Gil-Lacruz

https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.2019393234

Recibido: 20/12/2017

Aceptado: 22/5/2018

La participación ciudadana en el ámbito de la salud está asociada al concepto moderno de salud. Esta perspectiva es la que define la Organización Mundial de la Salud (OMS) en 1948, al referirse a la salud como un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades. Se amplía la perspectiva desde la enfermedad y el individuo a su consideración integral y comunitaria (Gordon, Golante y Brown, 1999; Hahn y Payne, 1999; OMS, 1986, 1996).

A su vez, la consideración integral y comunitaria de la salud, abre las puertas a una nueva definición del rol de paciente / cliente en el sistema sanitario. Se reivindica su capacidad de actuación libre y responsable en su propia salud. Para poder desarrollar adecuadamente este rol, las personas pueden y deben participar en sus grupos, organizaciones y sistemas sociales de referencia.

Freile-Gutiérrez (2004: 27), señala que la participación ciudadana hace referencia al: “conjunto de acciones impulsadas por la democracia representativa, mediante la integración de la comunidad al quehacer político”. Se apoya en los ocho peñaños definidos por Arnstein en los años 60, para analizar la participación ciudadana. Parte de la *no participación*, pasando por el *tokenismo* (práctica de hacer pequeñas concesiones en público, a un grupo minoritario, para desviar acusaciones de prejuicio y discriminación). Y, finaliza con la *ciudadanía empoderada* (incluye la asociación colaborativa del público hacia las instituciones).

Figura 1
Peldaños de la participación ciudadana



Fuente: Arnstein (1969).

De donde se infiere que la participación es entendida como un elemento estratégico fundamental para el desarrollo comunitario en general y, en este caso, de la promoción y la educación para la salud. Muestra de ello se encuentra en la diversa regulación, declaraciones, libros blancos, etc., y sobre todo en las investigaciones de las que ha sido objeto desde hace ya varios años. En este sentido, es preciso hacer mención de algunos hitos claves en su evolución como los que se relacionan a continuación.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) y el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1966) recogen el derecho a participar, como tomar parte e intervenir en los asuntos públicos.

En cuanto al ámbito propio de la salud, de acuerdo a la Conferencia Internacional de Alma Ata (1978) define la participación en salud como el proceso en virtud del cual los individuos y familias asumen responsabilidades en cuanto a su salud y bienestar propio y los de la colectividad y mejoran la capacidad de contribuir a su propio desarrollo y el comunitario. Llegan a conocer mejor su propia situación y a encontrar incentivo para resolver sus

problemas comunes. Esto les permite ser agentes de su propio desarrollo, en vez de ser beneficiarios pasivos de la ayuda al desarrollo.

Otro referente que asentará los parámetros del paradigma actual de la participación en la salud es el establecido por la Carta de Ottawa en 1986, al referirse a la promoción de la salud como el proceso que proporciona a los individuos (comunidades) los medios necesarios para ejercer un mayor control sobre los determinantes de salud y de ese modo, mejorar su nivel de vida.

Posteriormente, en 1996 la OMS llevó a cabo la Conferencia de Liubliana, que dio lugar a la Carta de Liubliana sobre la Reforma de la Atención Sanitaria en Europa. Tras haber analizado las reformas sanitarias introducidas hasta ese momento, se plantean nuevos valores sobre los que debe inspirarse la atención sanitaria tales como: la dignidad humana, la equidad, la solidaridad y la ética profesional, orientados a la salud, basados en los intereses de las personas, centrados en la calidad, financiados racionalmente y orientados a la atención primaria. Otra de las cuestiones que plantea la Carta es la necesidad de valorar las opiniones de la población sobre los sistemas de salud.

Este nuevo planteamiento confiere a los ciudadanos el beneficio y la responsabilidad de ser agentes de su propio proceso de cambio. Por lo tanto, la participación es entendida como una manifestación de responsabilidad. Es decir, es un derecho y un deber de todo ciudadano, que comprende todas las iniciativas, programas, actividades, incluida la propia planificación y gestión de la salud comunitaria, expresando sus necesidades y colaborando en su priorización, en la solución de sus problemas y en la planificación de los servicios sanitarios (Martínez y Guillén, 1996).

Se dispone también de evidencia científica que permite confirmar que la participación comunitaria en salud contribuye a la mejora de la salud, tal y como indican la International Union for Health Promotion and Education (IUHPE) y el National Institute for Health and Care Excellence (NICE)

En este sentido, es preciso prestar atención a variables de interacción antecedentes del comportamiento participativo y con impacto en la salud. En este sentido, entre las más estudiadas se encuentran el apoyo y el aislamiento social. El primero, el apoyo social interviene en la explicación de la salud de manera directa

como una fortaleza del individuo, y el segundo, el aislamiento social implica una mayor vulnerabilidad y un menor acceso a recursos de ayuda en casos de necesidad (Gil-Lacruz, 2000; Rodríguez, 1995).

En la misma línea, Pederson (1982) incide en profundizar en como el contexto inmediato (grupo familiar, vecindario), el micro-contexto (redes sociales de apoyo, valores de grupo) y el contexto global o macrocontexto (sistema político, económico, sanitario) interactúan modelando y construyendo la experiencia de salud-enfermedad e inducen distintos tipos de tratamiento relacionados con la salud.

En la experiencia española en el ámbito de la participación, el referente jurídico de mayor envergadura se encuentra en la Constitución Española de 1978, en su artículo 23.1 que indica: “los ciudadanos tienen el derecho a participar en los asuntos públicos, directamente o por medio de representantes, libremente elegidos en elecciones periódicas por sufragio universal”.

Posteriormente, será la Ley General de Sanidad de 1986 la que configuró el marco a partir del cual se estructura la participación ciudadana, mediante la constitución de los Consejos de Salud de las Comunidades Autónomas.

El traspaso de las competencias sanitarias a los entes autonómicos supuso el desarrollo jurídico de dicha Ley, y la consiguiente aparición de los Consejos de Salud de Área. El objeto principal de estos órganos es “articular la participación ciudadana en la formulación de la política sanitaria y en el control de su ejecución asesorando e informando al Departamento responsable en materia de salud”. La Ley 6/2002, de 15 de abril, de Salud de Aragón y su desarrollo en el Decreto 53/2013, de 2 de abril, del Gobierno de Aragón, regulan el Consejo de Salud de Aragón.

Esta normativa se ha ido actualizando en todas las Comunidades Autónomas debido a los cambios acontecidos en la configuración sanitaria y en las demandas ciudadanas. El resultado de esta evolución se plasma en la promulgación de la Ley 16/2003, de 28 de mayo, de Cohesión y Calidad del Sistema Nacional de Salud, que establece acciones de coordinación y cooperación de las Administraciones públicas sanitarias como medio para asegurar a los ciudadanos el derecho a la protección de la salud,

con el objetivo común de garantizar la equidad, la calidad y la participación social en el Sistema Nacional de Salud y, en la Ley 41/2002, de 14 de noviembre, básica reguladora de la autonomía del paciente y de derechos y obligaciones en materia de información y documentación clínica. Con esta ley se amplían los derechos de los pacientes mediante la inclusión del derecho a la información, mejora del derecho a la intimidad, segunda opinión, las voluntades anticipadas y la declaración de dieciséis años como mayoría de edad sanitaria.

Las transformaciones sociales, económicas y demográficas que se han ido sucediendo estos años, han dado lugar a la renovación de los valores bioéticos y, como se ha enunciado, a la subsiguiente modificación legislativa.

La autonomía del paciente como principio ético implica un cambio cultural sin precedentes en la relación médico-paciente.

Esta articulación viene definida por el nuevo rol que adopta el paciente, caracterizado ahora por ser un agente activo integrado en un modelo deliberativo, de toma de decisiones compartidas, frente a la pasividad y paternalismo del modelo anterior.

Este cambio de lugar casi irreversible de la toma de decisiones constituye una respuesta a la confluencia de fuerzas socio-políticas, legales y éticas (Pellegrino, 1990).

El ejercicio de estos principios no puede ser ejecutado únicamente desde los consejos de salud, como órganos de participación establecidos, cuya entidad y funciones están dirigidas a actividades de otra naturaleza. De modo, que aparecen nuevas actuaciones participativas de carácter individual y colectivo.

En este nuevo escenario el paciente se instala como eje del sistema, y la práctica de este conjunto de actuaciones exige el uso de herramientas que hagan efectiva su participación. El paciente, ahora empoderado, necesita para ejercer su rol activo, información y formación.

Una importante manifestación de este cambio es el surgimiento de la medicina del futuro, la medicina P4 (Sobradillo, Pozo y Agustí, 2010). Este concepto ha sido acuñado por los biólogos Galas y Hood (2009), para significar una nueva forma de ejercer el hacer médico frente a la tradicional práctica reactiva, en la que el profesional interviene cuando hay enfermedad.

La medicina P4 se caracteriza por ser: personalizada, preventiva, predictiva y participativa.

Sobre la participación, se consagra el vínculo bilateral médico/paciente, integrando un cambio en la relación de agencia, que ha dado lugar a una cuestión de importante calado en el contexto sanitario. Las decisiones sobre el proceder clínico deben ser compartidas. Es decir, que al usuario del sistema se le presenta una vía de influencia en aspectos tales como: participación en actividades de promoción de la salud, en la toma de decisiones sobre su estado de salud, implicación y responsabilidad en el uso racional de los recursos y, en la evaluación de los resultados.

En este sentido, Ruiz-Azarola y Perestelo-Pérez (2012) señalan que, en España, el desarrollo de estas herramientas y la promoción de la toma de decisiones compartida está siendo impulsada desde algunos servicios autonómicos de salud e incorporada en sus carteras de servicios con el fin de favorecer la capacitación y el fortalecimiento de los usuarios.

Conforme a este modelo, por un lado, al usuario se le presenta la oportunidad de manifestar sus opiniones acerca del funcionamiento del sistema sanitario, y por otro lado, la posibilidad de arbitrar sobre su estado de salud. Necesitará, por tanto, adquirir los conocimientos adecuados para intervenir adecuadamente.

En lo que refiere a la primera cuestión, la opinión del usuario, la organización sanitaria ha diseñado protocolos específicos (encuestas de opinión, plataformas web y otros espacios de participación), para recoger sus juicios fundamentalmente sobre: las condiciones hospitalarias, la organización de las urgencias y las consultas. Pero, es a partir de esta nueva concepción cuando también expresará sus criterios sobre los efectos de las intervenciones sanitarias.

Lo novedoso es que las apreciaciones del paciente, ya no son cuestiones propiamente valorativas, sino que ahora se caracterizan por ser indicadores de medidas de resultados. Por lo tanto, el sistema va a considerar la manifestación del usuario dentro del conjunto de los parámetros organizativos evaluables (Gracia-Pérez, 2015).

Sirva como ejemplo la inclusión de este nuevo factor en los modelos de evaluación de calidad aplicados por la Administración Sanitaria como el Modelo *European Foundation for Quality*

Management (EFQM), en el que se mide la percepción de las personas acerca de su grado de satisfacción, a través de encuestas, grupos focales, etc., y se identifican los aspectos significativos para la mejora de la misma. Conclusiones que computan anualmente en la evaluación de resultados de la organización.

El segundo aspecto a destacar en este paradigma participativo hace referencia a la implicación del paciente en su propio estado de salud.

Esta línea de intervención está directamente relacionada con la mejora en la calidad de vida y el desarrollo de la atención sanitaria, que ha tenido como consecuencia el aumento de la esperanza de vida, y también la prevalencia de las enfermedades crónicas y la pluripatología.

La posibilidad de que el paciente actúe activamente sobre su proceso de salud le exige estar capacitado y le convierte en lo que hoy se denomina “paciente experto”.

De acuerdo a Assumpció González Mestre (2012: 1) redactora del Programa Paciente Experto Cataluña: “el paciente experto es aquella persona afectada por una enfermedad crónica que es capaz de responsabilizarse de la propia enfermedad y autocuidarse, sabiendo identificar los síntomas, responder apropiadamente a ellos y adquirir habilidades que le ayuden a gestionar el impacto físico, emocional y social de la patología, mejorando así su calidad de vida”. Se trata de una estrategia para potenciar la autorresponsabilidad del paciente y el fomento del autocuidado.

De donde se desprende, que este paciente es el principal responsable de su salud, decide cuidarse, y tiene las habilidades, la motivación y la confianza para hacerlo, siempre en colaboración con el profesional sanitario.

Esta vía participativa va a tener importantes consecuencias sobre los dos agentes interactuantes: el paciente y el sistema sanitario, al incorporar dos elementos emergentes en la atención sanitaria: la alfabetización en salud y la sensibilidad cultural.

En lo que respecta al primer agente, el paciente empoderado tiene más posibilidades de mantenerse integrado en su ámbito social, frente a aquel que permanece displicente sobre su estado.

La Universidad de Standford, pionera en el desarrollo de programas de educación para el autocuidado, en la década de

1980 implementó el *Chronic Disease Self-Management Program* (CDSMP). De acuerdo a las evaluaciones realizadas por CDSMP, los beneficios que repercutieron sobre el paciente se concretan en:

- Aumento de la confianza en el profesional sanitario y en sí mismo
- Incremento de la autoestima y en la responsabilidad de su salud
- Incorporación de hábitos de vida saludables
- Mejor control de la enfermedad

Mejora de la relación médico-paciente

- Disminución de la frecuentación
- Disminución de las complicaciones y efectos secundarios
- Disminución del número de ingresos
- Disminución de situaciones de emergencia
- Mejora del cumplimiento y adherencia terapéutica
- Reducción del número de diagnósticos de depresión
- Disminución del número de bajas laborales

Sobre el segundo agente, identificado como el sistema sanitario, todas estas cuestiones también tienen un efecto positivo a nivel organizacional. Se puede afirmar que los pacientes expertos favorecen la sostenibilidad del sistema y son capaces de emitir juicios que servirán a la institución en la evaluación de la calidad asistencial.

A mediados del periodo de 1990 el *Group Health Research Institute* estadounidense, desarrolló el *Chronic Care Model* (CCM), que se ha ido actualizando al incorporar los avances en el campo de la atención crónica. Los objetivos que persigue este modelo se centran en tres áreas: la salud del paciente, la satisfacción del sistema y el ahorro de costes.

Para su consecución el modelo ha identificado los elementos esenciales de un sistema de salud que fomentan la calidad en el tratamiento de la cronicidad, distinguiendo los siguientes: la comunidad, el sistema de salud, la autogestión, el diseño del sistema de atención y los sistemas de información clínica. La combinación de estos factores pretende facilitar la interacción

productiva entre los pacientes informados que toman parte activa en su cuidado y el proveedor sanitario.

En concreto, respecto del elemento “comunidad”, el CCM insta a la movilización de recursos de la comunidad para satisfacer las necesidades de los pacientes. De tal modo que para su operativización se plantea tres líneas de acción:

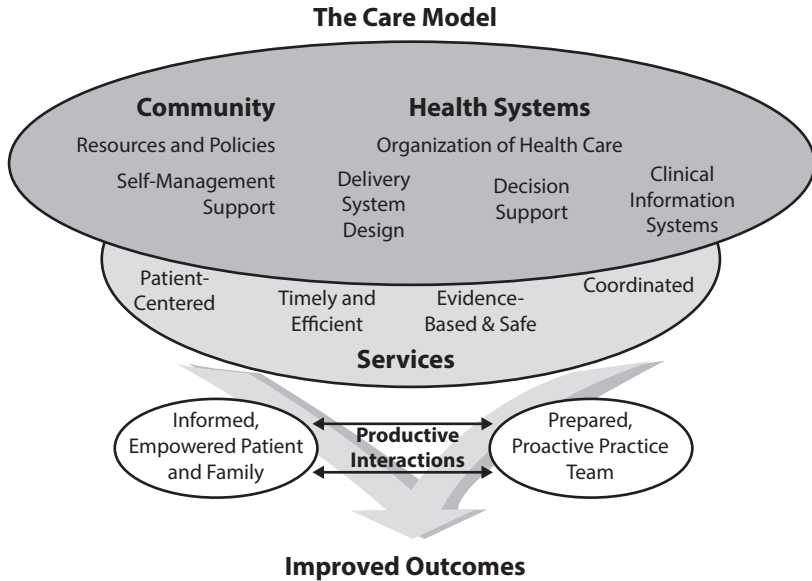
- Animar a los pacientes a participar en los programas comunitarios eficaces.
- Formar alianzas con organizaciones comunitarias para apoyar y desarrollar intervenciones que complementen los servicios del sistema.
- Promover políticas para mejorar la atención al paciente.

Los resultados obtenidos tras la implementación del CCM son valorados positivamente. Entre otras mejoras, la colaboración con la Asociación Americana de Diabetes, tuvo como consecuencia la disminución significativa de riesgo cardiovascular entre los pacientes que padecían esta enfermedad. Del mismo modo, en lo que respecta a los pacientes con asma se constató el aumento de las probabilidades de recibir un tratamiento adecuado. El CCM también se puso en práctica en pacientes con insuficiencia cardíaca congestiva. Tras la evaluación de este proceso se concluyó que los pacientes formados e informados presentaban un 35% menos de días de hospitalización.

El modelo CCM queda configurado siguiendo el siguiente esquema:

Figura 2

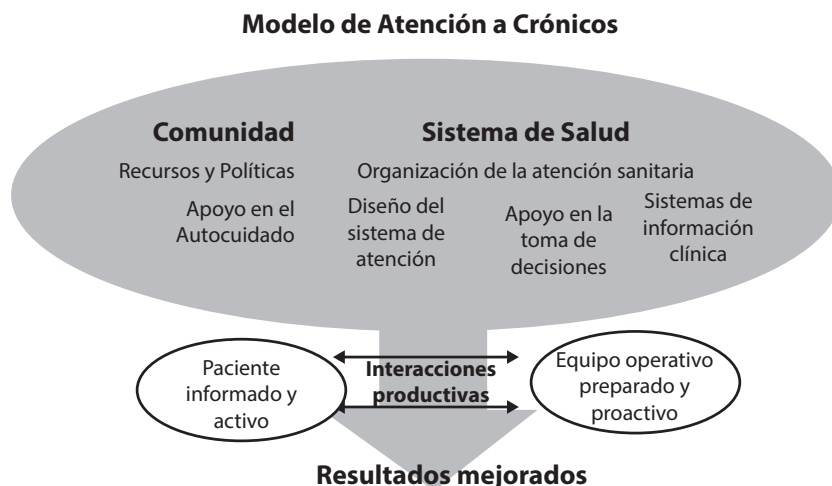
**The MacColl Center for HealthCare Innovation,
Group Health Research Institute (2002)**



En el caso de España, el CCM ha sido adaptado por el Instituto Vasco de Innovación Sanitaria y presenta la siguiente estructura:

Figura 3

The MacColl Center for HealthCare Innovation (2002)



Adaptado por el Instituto Vasco de Innovación Sanitaria

Otras experiencias precursoras en el CCM destacadas por Nuño, Rodríguez, Piñera, Zaballa y Bikandi (2013) son “el *Expert Patients Programme*, iniciativa gubernamental puesta en marcha en Inglaterra desde 2002 con el objetivo de proporcionar y evaluar el apoyo a la autogestión a gran escala; el proyecto también inglés, *Co-Creating Health*, que combina la impartición de cursos de autogestión para pacientes, formación específica para médicos y procesos de mejora de servicios; o los programas desarrollados en Australia (*Flinders Program*), Canadá y Dinamarca (*Lae at leve med kronisk sygdom*)” (p. 333).

Se infiere, que la nueva concepción sobre la participación del paciente en el ámbito de la salud procura, además de su destacada ubicación, también el desarrollo de una arquitectura social

e institucional que despliega un conjunto de intervenciones sobre la educación para el autocuidado.

En lo que hace referencia a la actuación española en este terreno, se han desarrollado proyectos desde la estructura social y desde la institucional.

En el ámbito social, cabe distinguir el desarrollo del asociacionismo de pacientes, que aunque ha tenido una expansión remisa respecto de otros colectivos, su crecimiento ha sido y está siendo muy rápido en estos recientes años.

En opinión de Arrighi, Blancafort y Novell (2010): “El colectivo de pacientes se ha estructurado tradicionalmente alrededor de enfermedades o condiciones clínicas específicas. La segmentación de las organizaciones origina problemas específicos de representación, limita su capacidad de influencia como colectivo, así como sus posibilidades de articular intereses conjuntos, y les impide expresarse con una sola voz y contar con un apoyo más amplio para defender sus propuestas” (p. 22).

Frente a esta situación, y con intención de unificar las acciones de las asociaciones se crea el Foro Español de Pacientes. Una de sus labores a destacar, incluida en su Agenda Política de 2006, citada por Arrighi et al. (2010) es fomentar la democratización de la sanidad mediante la incorporación activa de los representantes de los pacientes en los procesos de toma de decisiones, y la adopción de los principios de la democracia deliberativa, cuya implementación se considera necesaria para perfeccionar y democratizar el Sistema Nacional de Salud y para mejorar la calidad de vida de los pacientes.

En lo que respecta a la actuación institucional y desde el apoyo de la trayectoria internacional de reorientación del CCM, surgen los denominados Programas de Pacientes Expertos y Escuelas de Pacientes.

Las primeras representaciones en aparecer son los Programas de Paciente Experto del Institut Català de la Salut y de la Fundación Educación, Salud y Sociedad de Murcia en el año 2006.

Posteriormente, en 2008 se instalan la Escuela de Pacientes de Andalucía de la Consejería de Salud de la Junta de Andalucía, a través de la Escuela Andaluza de Salud Pública y la Universidad de los pacientes de la Fundación Josep Laporte y la Universidad

Autónoma de Barcelona. A éstas, le sigue en 2009 la Escola Gallega de Saúde para Ciudadáns del Servicio Gallego de Saúde (SERGAS).

Por último en 2010, se presentan la Paziente Bizia-Paciente Activo de Osakidetza del País Vasco y la Escuela de Salud y cuidados de Castilla-La Mancha, vinculada al Servicio de Salud de Castilla-La Mancha (SESCAM). En Canarias, se crea PyDeSalud, plataforma web (abierta y gratuita) de servicios integrados para promover el conocimiento, la autonomía y la participación activa de las personas sobre sus problemas de salud.

Estas instituciones se sirven de la metodología de la Universidad de Stanford y Gran Bretaña, salvo la Andaluza que ha desarrollado su propio método desde la Escuela Andaluza de Salud Pública.

En el caso de Aragón, en la actualidad, ya se están ejecutando diferentes actuaciones formativas y participativas desde la recién creada Escuela de Salud de Aragón. También, desde el Departamento de Sanidad del Gobierno de Aragón se va a impulsar la elaboración del Plan de Salud de Aragón 2017-2030. Este Plan pretende ser un instrumento de todo el gobierno; es decir, no es un plan sólo del Departamento de Sanidad ya que prácticamente todas las políticas tienen una repercusión sobre la salud. Supone además establecer líneas de trabajo que van mucho más allá de la actual legislatura.

Por último, es preciso también hacer mención a una de las más recientes vías de participación del paciente en el ámbito sanitario. Se trata de la participación en la evaluación de tecnologías sanitarias. De hecho, en la actualidad se están desarrollando las metodologías adecuadas para definir y llevar a cabo este modelo de participación.

La Red Internacional de Agencias para la Evaluación de Tecnologías Sanitarias (INATHA) define el concepto de tecnología sanitaria como cualquier tipo de intervención empleada para promover la salud, prevenir o diagnosticar la enfermedad, o tratar o rehabilitar a los pacientes. Por esta razón, y de acuerdo a la Red Europea para la Evaluación de Tecnologías Sanitarias (EUnetHTA), las tecnologías sanitarias pueden tener carácter diagnóstico o terapéutico; adoptar la forma de dispositivos, equipos médicos o medicamentos, o corresponderse con programas de

rehabilitación y prevención e incluso modelos o sistemas de organización sanitaria.

El momento presente está protagonizado por la innovación de tecnología en el amplio sistema sanitario. La introducción de nuevos equipos, sistemas, procesos, etc., supone un incremento presupuestario relevante, frente a la restricción de los recursos financieros. Por lo tanto, la introducción de tecnología exige de un avanzado estudio, entre otras cuestiones, de costes-efectividad, coste oportunidad, y resultados en los pacientes y en el sistema en general.

Conforme a INAHTA, la evaluación de tecnologías sanitarias (ETS), tiene como finalidad revisar y evaluar críticamente el valor científicamente probado que las innovaciones tecnológicas ofrecen tanto a los pacientes y cuidadores como al sistema sanitario y, en un sentido más amplio, al conjunto de la sociedad.

Así, el modelo que se plantea es incluir a los pacientes en este proceso de evaluación como parte de la ciudadanía que hará uso de su opinión, experiencia y conocimiento en la valoración de los servicios sanitarios públicos. Por otro lado, Abelson, Giacomini, Lehoux y Gauvin (2007) indican que está cada vez más claro que la evidencia científico y/o clínica, por sí sola, no debería bastar, moralmente, para determinar qué tecnologías pueden asumirse económicamente con fondos públicos. Otro de los motivos, por lo que las Agencias de ETS están incluyendo a pacientes y ciudadanos en general como partícipes en dichos procesos.

Para finalizar, a pesar de la variedad de programas y entidades que se han y se están instalando como vías de participación, el objetivo general de estas organizaciones y de estos proyectos es compartido. Se centra en promover, compartir y desarrollar instrumentos que faciliten el empoderamiento de la ciudadanía mediante la capacitación en la salud, la autogestión en la enfermedad y la toma de decisiones sobre el sistema sanitario.

Para el logro de este objetivo los formatos formativos e informativos son variados. Con carácter general, predominan las sesiones y los cursos presenciales, combinados con el uso de las nuevas tecnologías que permiten el seguimiento online.

La tecnología ha supuesto en este ámbito una herramienta de gran utilidad, permitiendo la difusión de información y formación de forma rápida y efectiva. También se ha convertido en una vía

de transmisión de experiencias entre los interesados que compartan la misma problemática, promoviendo la interacción y conexión entre los mismos y generando vínculos de solidaridad.

Escuela de Pacientes 2.0 de la Junta de Andalucía es uno de los programas que utiliza las redes sociales. Sus servicios online conectan a profesionales, pacientes, familiares y usuarios en general, favoreciendo el intercambio de información y la adquisición de nuevos conocimientos sobre el autocuidado.

Un ejemplo de los efectos de la aplicación de las nuevas tecnologías al tratamiento de la cronicidad, es el estudio realizado por Ossebaard y Seydel (2012) sobre redes sociales y enfermedades crónicas. Llega a la conclusión de que medios interactivos online ayudan a los pacientes crónicos en la mejora del control de su patología y aumentan la adherencia al tratamiento al seguir con mayor proximidad y continuidad las prescripciones y consejos de los profesionales sanitarios.

A modo de conclusión, todas estas actuaciones, son solo muestra de la dirección que ha tomado el sistema de salud ante las transformaciones que están sucediéndose en nuestro entorno en general, y en concreto en la perspectiva de la noción salud.

Entre otras consecuencias, el cambio de modelo en la relación salud-ciudadanía, ha dado lugar al surgimiento de estas iniciativas que vienen demostrando que los resultados en la salud del paciente y en la eficiencia organizacional sanitaria mejoran. Muchas de ellas ya están consolidadas en el tejido social e institucional, otras despuntan como proyectos que tendrán un intenso seguimiento. No obstante, no dejan de ser una parte iniciática de lo que compondrá el asentamiento de los nuevos valores centrados en el paciente y en su participación en el sistema de salud.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abelson, J., Giacomini, M., Lehoux, P., y Gauvin, F.P. (2007). Bringing “the public” into health technology assessment and coverage policy decisions: From principles to practice. *Health Policy*, 82 (1), 37-50.
- Arrighi, E., Blancafort, S., y Novell, A. (2010). *Manual para formadores en autocuidado y control de la diabetes tipo 2. Universidad de los Pacientes*. Barcelona: Fundación Joseph Laporte.

- Arnstein, S.R. (1969). A ladder of citizen participation. *Journal of the American Institute of Planners*, 35(4), julio.
- Carta de Liubliana sobre la reforma de la atención sanitaria. Organización Mundial de la Salud (1996). Copenhague; Organización Mundial de la Salud Región Europea.
- Carta de Ottawa para la promoción de la salud. Organización Mundial de la Salud (1986). Disponible en: <http://www.paho.org/Spanish/AD/SDE/HS/OttawaCharterSp.pdf> [Consultado el 11 de mayo de 2018].
- Conferencia internacional sobre atención primaria de salud, Declaración de Alma-Ata.: Organización Mundial de la Salud (1978). Disponible en: http://www.paho.org/hq/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=19004&Itemid=2518&lang=en [Consultado el 11 de mayo de 2018].
- Constitución Española (1978). Aprobada por Las Cortes en sesiones plenarias del Congreso de los Diputados y del Senado celebradas el 31 de octubre de 1978.
- Declaración Universal de Derechos Humanos (1948). Adoptada y proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su resolución 217A (III) del 10 de diciembre de 1948.
- Decreto 53/2013, de 2 de abril, del Gobierno de Aragón, por el que se regula el Consejo de Salud de Aragón. BOA de 11 de abril de 2013.
- Escuela de Pacientes. Junta de Andalucía (2018). Acceso a asociaciones de pacientes. Disponible en <https://escueladepacientes.es/asociaciones> [Consultado el 11 de mayo de 2018].
- Freile-Gutiérrez, B. (2014). Participación ciudadana en el contexto de la evaluación de tecnologías sanitarias. *Revista médica de Chile*, 142, 27-32.
- Galas, D.J., y Hood, L. (2009). Systems Biology and Emerging Technologies Will Catalyze the Transition from Reactive Medicine to Predictive, Personalized. Preventive and Participatory (P4) Medicine. *IBC*, 1, 1-4.
- Gil-Lacruz, M. (2000). *Salud y fuentes de apoyo social. Análisis de una comunidad*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

- González, A. (2012). *Programa Paciente Experto Catalunya: una estrategia para potenciar la autorresponsabilidad del paciente y el fomento del autocuidado*. Barcelona: Departamento de Salut. Generalitat de Catalunya.
- Gordon, E., Golanty, E., y Brown, K.M. (1999). *Health and Wellness*. Sudbury: Jones and Barlett Publishers.
- Gracia-Pérez, M.L. (2015). *Evaluación del impacto formativo: dimensiones y modelos. Una experiencia en la sanidad de Aragón*. Tesis doctoral. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Hahn, D.B. y Payne, W.A. (1999). *Focus on Health*. Boston: WCB/McGraw-Hill.
- Ley 14/1986, de 25 de abril, General de Sanidad. BOE núm. 102, de 29 de abril de 1986.
- Ley 6/2002, de 15 de abril, de Salud de Aragón.
- Ley 16/2003, de 28 de mayo, de cohesión y calidad del Sistema Nacional de Salud.
- Ley 41/2002, de 14 de noviembre, básica reguladora de la autonomía del paciente y de derechos y obligaciones en materia de información y documentación clínica.
- Martínez, M.A. y Guillén, E. (1996). Estado de Bienestar y servicios sociales: problemas, reacciones y medidas necesarias, en R. Casilda-Béjas, y J.M. Tortosa (eds). *Pros y contras del Estado de Bienestar*. Madrid: Tecnos.
- MacColl Center for Health Care Innovation, Group Health Research Institute (2002). *The [Chronic] Care Model*. Disponible en: http://www.improvingchroniccare.org/downloads/the_care_model_with_copyright.jpg [Consultado el 11 de mayo de 2018].
- MacColl Center for Health Care Innovation, Group Health Research Institute (2002). *The [Chronic] Care Model*. Adaptado por el Instituto Vasco de Innovación Sanitaria Disponible en: <http://www.improvingchroniccare.org/index.php?p=Spanish+CCM&s=318> [Consultado el 11 de mayo de 2018].
- Nuño, R., Rodríguez, C., Piñera, K., Zaballa, I. y Bikandi, J. (2013). Panorama de las iniciativas de educación para el cuidado en España. *Gaceta Sanitaria*, 27(4), 332-337.
- Organización Mundial de la Salud (1986). *Glosario de promoción de la salud*. Ginebra: OMS.

- Ossebaard, H. y Seydel, E. (2012). Online usability and patients with long-term conditions: A mixed-methods approach. *International Journal of Medical Informatics*, 81(6), 374-387.
- Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1966). Adoptado y abierto a la firma, ratificación y adhesión por la Asamblea General en su resolución 2200 A (XXI), de 16 de diciembre de 1966.
- Pederson, D. (1982). Estilos de vida. En V.E. Mazzafero (ed.). *Medicina en salud pública*. Buenos aires: Ateneo.
- Pellegrino, E.D. (1990). La relación entre la autonomía y la integridad en la ética médica. *Boletín de la Oficina Sanitaria Panamericana*, 108(5-6), 379-390.
- Plan de Salud de Aragón 2017-2030. Departamento de Sanidad del Gobierno de Aragón. Disponible en: <http://aragonparticipa.aragon.es/plan-de-salud-de-aragon-2030> [Consultado el 11 de mayo de 2018].
- Red Europea de Evaluación de Tecnologías Sanitarias (2018). Types of health care technologies. Disponible en: <https://www.eunethta.eu/> [Consultado el 11 de mayo de 2018].
- Red Internacional de Agencias para la Evaluación de Tecnologías Sanitarias (2018). Glossary: health care technology. Disponible en: <http://www.inahta.org/> [Consultado el 11 de mayo de 2018].
- Rodríguez, J. (1995). *Psicología Social de la Salud*. Madrid: Síntesis
- Ruiz-Azarola, A. y Perestelo-Pérez, L. (2012). Participación ciudadana en salud: formación y toma de decisiones compartida. Informe SESPAS 2012. Gaceta Sanitaria, doi: 10.1016/j.gaceta.2011.10.005
- Sobradillo, P., Pozo, F., Álvar, A.. (2011). Medicina P4: el futuro a la vuelta de la esquina. *Archivos de Bronconeumología*, 47(1), 35-40.

REFERENCIAS DE PÁGINAS WEB

- <http://www.un.org/es/documents/ods/>
<http://www.who.int/intellectualproperty/documents/es/>
<http://patienteducation.stanford.edu/programs/cdsmp.html>

<http://www.improvingchroniccare.org>

INAHTA [Sede Web]. Edmonton, Alberta, Canadá: INAHTA: Disponible en: <http://www.inahta.org/>;

EUnetHTA [Sede Web]. Copenhagen: EUnetHTA: Disponible en: <http://www.eunethta.eu/>;

<http://www.pydesalud.com/>

<http://www.easp.es/>

<http://www.juntadeandalucia.es/salud>

<https://www.saludinforma.es/portalsi/web/salud/temas-salud/escuela-y-salud>

<http://aragonparticipa.aragon.es/plan-de-salud-de-aragon-2017-2030>

<https://www.saludinforma.es/portalsi/web/escuela-de-salud/quienes-somos>

La obligatoriedad de la escuela secundaria en contextos rurales de Argentina: Desde las prescripciones normativas a las construcciones cotidianas en tres experiencias educativas

SOFÍA AMBROGI

CENTRO DE INVESTIGACIONES MARÍA SALEME DE BURNICHÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES
UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA

ELISA CRAGNOLINO

CENTRO DE INVESTIGACIONES MARÍA SALEME DE BURNICHÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES
UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA
elisacragnolino@gmail.com

MACARENA ROMERO ACUÑA

CONSEJO NACIONAL DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS Y TÉCNICAS
CENTRO DE ESTUDIOS ANTROPOLÓGICOS EN CONTEXTOS URBANOS
UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO

Resumen: Proponemos el análisis de una política educativa referida a la obligatoriedad escolar del nivel secundario en contextos rurales. Consideraremos su dimensión normativa para problematizar luego cómo éstas

se concretan en distintas experiencias analizadas. En Argentina a finales del 2006 se promulga la Ley de Educación Nacional 26.206, que establece la obligatoriedad del secundario y en el artículo 17 establece a la Educación Rural como modalidad específica. Esto contrasta con la ley educativa anterior que extendía la obligatoriedad únicamente al tercer ciclo de Educación General Básica y no consideraba la ruralidad como modalidad específica. Partimos del presupuesto de que las propuestas normativas construidas a nivel nacional se redefinen diferencialmente en las provincias, donde se encuentran con políticas públicas jurisdiccionales propias con las cuales se conjugan, habilitando diversos procesos de apropiación diferencial de lo que supone una única ley de alcance nacional. Desde una perspectiva relacional dialéctica, y con la lógica intensiva que supone el trabajo de campo antropológico, nos proponemos abordar la dimensión política en la apropiación y disputa por la escolaridad secundaria, entrelazando la dimensión de experiencias locales, la normativa oficial y los procesos estructurales que intervienen en su definición. Para esto tomaremos tres experiencias rurales en dos regiones seleccionadas de Argentina (norte y centro de Córdoba y Delta Medio del Paraná, Santa Fe/Entre Ríos).

Palabras claves: Educación secundaria, obligatoriedad escolar, ruralidad, etnografía, políticas públicas.

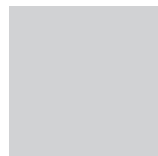
The obligatory nature of secondary education in rural environments in Argentina: From normative prescriptions to daily constructions in three educational experiences

Abstract: We propose an analysis of an educational policy that refers to the compulsory nature of secondary education in rural environments. We will consider the policy's normative dimension to raise issues and how these are manifested in the various experiences analyzed. In Argentina at the end of 2006, Education Law 26.206 was enacted, establishing the compulsory nature of secondary education. Article 17 establishes Rural Education as a specific modality. This contrasts with the previous education law, which extended compulsory schooling only as far as the third cycle of Basic General Education and did not consider rurality as a specific modality. We start from the assumption that normative proposals constructed at the national level are differentially redefined in the provinces, where they have their own jurisdictional public policies with which they combine, enabling various processes of differential appropriation of what is implied by a single law applicable to the whole nation. From a dialectical relational perspective, and with the

intensive logic that anthropological fieldwork entails, we aim to address the political dimension in the appropriation and dispute concerning secondary schooling, interweaving the dimension of local experiences, the official regulations and the structural processes that intervene in its definition. For such purposes we will look at three rural experiences in two selected regions of Argentina (northern and central Córdoba and the Middle Delta of Paraná, Santa Fe / Entre Ríos).

Key Words: Education, compulsory schooling, rurality, ethnography, public policies.

La obligatoriedad de la escuela secundaria en contextos rurales de Argentina: Desde las prescripciones normativas a las construcciones cotidianas en tres experiencias educativas



Sofía
Ambrogi

Elisa
Cragnolino

Macarena
Romero Acuña

https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.2019393235

Recibido: 16/01/2018

Aceptado: 22/05/2018

INTRODUCCIÓN

En este artículo nos proponemos el análisis de una política educativa argentina referida a la obligatoriedad escolar del nivel secundario en contextos rurales. Consideraremos su dimensión normativa para problematizar luego cómo éstas se concretan en distintas experiencias analizadas.

El tema que proponemos abordar se inscribe en el campo de la antropología y educación, en una investigación que venimos realizando a través de un proyecto colectivo denominado “Transformaciones estructurales rurales, políticas públicas y disputas por educación”. Este es a su vez resultado y continuidad de las construcciones teóricas, metodológicas y analíticas que como equipo nos reúne desde hace más de una década; y que se nutre tanto de las experiencias de extensión, como de investigaciones llevadas a cabo por los distintos integrantes del equipo en

sus trayectos de grado y posgrado. Compartimos una preocupación: analizar las condiciones socio históricas que hacen posible comprender los procesos de construcción, acceso, apropiación, negociación y disputa que se configuran en relación a prácticas educativas rurales.

Nos posicionamos desde un enfoque socio antropológico que apunta a la construcción de nexos articuladores de las diferentes dimensiones de la problemática bajo estudio, en un intento por trascender las clásicas dicotomías entre lo micro y lo macro (Achilli, 2005), tratando de poner en diálogo en los distintos niveles de análisis las distintas escalas que están siendo abordadas desde la mirada que otorga la puesta en relación del trabajo de campo y la bibliografía.

En este sentido, la dimensión histórica es fundamental ya que cuando analizamos las políticas, las instituciones y las prácticas de educación que le dan existencia cotidiana, tratamos de identificar procesos, continuidades y discontinuidades, y reconstruir las trayectorias sociales de los sujetos colectivos que las constituyen.

El proceso de investigación responde a un aporte de orden teórico-metodológico que suponen las investigaciones antropológicas, ya que implican lógicas intensivas del trabajo de campo. Nos proponemos en términos teórico-metodológico el desafío de realizar un análisis estructural y político de escala amplia, que se entrecruce con procesos y prácticas cotidianas; reconociendo que hay procesos particulares, dinámicas, sujetos y relaciones diferentes en cada escala de análisis. Esta comprensión de las instituciones y prácticas educativas se encuentran atravesadas por procesos hegemónicos en los que se relacionan sectores dominantes y subalternos de manera asimétrica (Ezpeleta y Rockwell, 1983; Rockwell, 2018).

Nos interesa poder establecer líneas de análisis que consideren las políticas públicas nacionales, en su vertiente normativa, y las jurisdiccionales en los territorios de trabajo, con la finalidad de poder reconocer la manera en que más allá de las prescripciones nacionales, estas se redefinen y apropian diferencialmente en las jurisdicciones provinciales. Se trata de los lineamientos construidos a nivel central respecto a la obligatoriedad de la educación secundaria, que a su vez siguen

las directrices establecidas por los organismos educativos internacionales (OEA, UNESCO) y de crédito (BID, Banco mundial, FMI). Esto implica definir quiénes son los sujetos históricos concretos disputando ahí en los territorios donde desarrollamos nuestros trabajos empíricos, cómo se configuran los procesos de imposición, pero también lo que se encuentra por fuera de las normativas, que disputan, negocian y en definitiva crean políticas desde sus prácticas cotidianas. Adscribimos, en este sentido a las perspectivas teóricas y metodológicas de la Etnografía Educativa en su vertiente Latinoamericana (Rockwell, 2001)¹ que entre otras muchas cuestiones propone la identificación de las disociaciones entre marcos normativos, discursos oficiales y realidades sociales.

Nuestra anticipación hipotética es que en los espacios rurales hay un acceso diferencial a la educación secundaria que varía según el territorio que analicemos. Nos interesa poder pensar las políticas públicas no únicamente desde la prescripción, sino considerando cómo se pone en juego en los contextos particulares. Recurrimos al análisis etnográfico para recomponer el caleidoscopio de las realidades diversas que asumen los procesos educativos rurales en Argentina. Como referencia abordaremos sólo tres experiencias en las cuales la obligatoriedad de la escuela secundaria es comprendida y puesta en juego de manera específica: Los proyectos educativos de un movimiento campesino y la disputa por el territorio, ubicado en el norte de Córdoba; las decisiones familiares de desplazamiento a zonas urbanas por parte de jóvenes de islas situadas en el Delta Medio del Paraná; y los proyectos educativos en una escuela agrotécnica en la pampa húmeda de Córdoba, que se encuentran entrelazados con prácticas empresariales del agronegocio.

¹ Esta perspectiva, iniciada en la década del 70 y consolidada desde México con los trabajos de Elsie Rockwell y Justa Ezpeleta, (Departamento de Investigaciones Educativas, CINESTAV-IPN), se multiplica luego a partir de los 80 a través de la Red Latinoamericana de Investigaciones Cualitativas para la Realidad Escolar que es un espacio de formación para nuestras maestras M. Rosa Neufeld, Elena Achilli y Graciela Batallán). Nos referenciamos en este enfoque en tanto nos permite repensar la noción de institución escolar, el lugar de los diferentes sujetos y analizar lo político como proceso que atraviesa las tramas institucionales; estudiar la escuela como parte de una sociedad civil donde la lucha política y la construcción de hegemonía se despliegan cotidianamente. Véase Rockwell, 2018.

CONTINUIDADES Y RUPTURAS EN EL SISTEMA EDUCATIVO: DE LA LEY FEDERAL DE EDUCACIÓN (1993) A LA LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL (2006)

La extensión de la obligatoriedad de la educación secundaria constituye una preocupación internacional que reviste características particulares en América Latina. En el caso de los territorios rurales se presenta como un desafío para las políticas educativas considerando los contextos de desigualdad social y los procesos de exclusión, subordinación y subalternidad de buena parte de sus pobladores.

De acuerdo con la Ley de Educación Nacional vigente (Ley 26206) el Estado nacional argentino, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, de manera concertada y concurrente, son los responsables de planificar, organizar, supervisar y financiar el sistema educativo nacional. Está integrado por servicios educativos de gestión estatal y privada, gestión cooperativa y gestión social. La educación es obligatoria hasta la finalización de la escuela secundaria. La estructura del Sistema Educativo comprende cuatro niveles[1] y ocho modalidades. Uno de los niveles es el secundario y una de las modalidades es la “rural”.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) es reconocido como un misterio “sin escuelas”, dado que en un progresivo proceso de transferencia desde el Estado Federal a los estados provinciales delega la responsabilidad educativa a las jurisdicciones. Este proceso de delegación, sin el correspondiente traspaso de los recursos necesarios para sostenerla, se inicia durante la dictadura militar (1976-83) con la transferencia de las escuelas primarias, que aún dependían del MEN, a cada una de las provincias y se profundiza luego en la década del 90 durante la presidencia de Eduardo Menen. Con llama “Reforma Educativa”² se agudiza la fragmentación del sistema ligada a los recursos económicos y políticos diferenciales con los que cuenta cada estado, pero además debido a las distintas estructuras que

² Esta reforma educativa forma parte de un proceso de reforma global, achicamiento del Estado, y ajuste estructural que siguió los dictados de los Organismos Internacionales de Créditos (FMI, Banco Mundial). Remite a una lógica “neoliberal/conservadora” que, entre otros puntos, homologa lo público y lo privado, fundándose en una lógica de mercado y corriéndose así el eje del discurso desde el sistema educativo a las instituciones educativas y a los individuos y sus familia

define cada jurisdicción para los niveles de la llamada Educación General Básica. Con la Ley Federal de Educación N° 24195 (en adelante LFE) del año 1993 desaparece la vieja estructura del sistema educativo, de educación primaria y secundaria. Ahora se divide en nivel Inicial (3, 4 y 5 años), 9 años de Educación General Básica (EGB) a partir de los 6 años de edad, entendida como una unidad pedagógica integral y organizada en tres ciclos (en algunas jurisdicciones comprende tres años cada uno y otras de tres el primero, cuatro el segundo y dos el tercero) y, por último, tres años de educación Polimodal La obligatoriedad escolar se extiende hasta el 3° ciclo de la EGB.

A partir de 2006, durante el gobierno de Nestor Kirchner, hay una nueva modificación de la estructura del sistema y en el marco de la Ley de Educación Nacional (LEN) N° 26.206 se establece en Argentina la obligatoriedad de la educación secundaria completa. Esta es definida como una unidad pedagógica y organizativa, que tiene la finalidad de habilitar a jóvenes y adolescentes en el ejercicio de la ciudadanía, el trabajo y la continuidad de sus estudios (DiNIECE, 2009). En la LEN es posible encontrar un amplio articulado en el cual se visualiza un interés por parte del Estado en sostener una política basada en lo que la misma ley denomina “principio de inclusión”. La educación se plantea como un derecho y el Estado como garante del mismo. Si bien hay apelaciones a “la comunidad y las familias, a diferencia de la ley anterior, el Estado nacional es el responsable principal de la educación, entendida en términos de derechos humanos.

A continuación, abordaremos la modalidad propia de la Educación Rural (en adelante ER), tanto en lo que implicó su implementación, como también respecto a distintas dimensiones que la atraviesan: el modelo económico-social del agronegocio y las recomendaciones de organismos internacionales.

LA MODALIDAD DE EDUCACIÓN RURAL EN EL CONTEXTO DEL AGRONEGOCIO

En nuestro país, la educación secundaria del ámbito rural ha asumido históricamente distintas modalidades y estrategias. Las escuelas agropecuarias, son parte de la oferta “tradicional” en el ámbito rural. Con la Ley de Educación Nacional se establece un

conjunto de modalidades educativas, entre las que se encuentra la Educación Rural, destinadas a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria a través de formas que se adecuen a las necesidades y las particularidades de la población que habita en zonas rurales o que desempeñan actividades productivas en el campo (artículo 49 DINIECE, 2009).

Proponemos, en primer lugar, contrastar las formas preexistentes de estas modalidades antes de la nueva ley del 2006, específicamente de la última década del siglo XX³. Mencionamos en el apartado anterior la extensión, a partir de la LFE de 1996, de la obligatoria escolar hasta noveno año; este último tramo era conocido como EGB3 rural o en la provincia de Córdoba Ciclo Básico unificado Rural (CBUR). La implementación de la EGB posibilitó en alguna de las jurisdicciones un modo de organización para la continuidad de la trayectoria escolar de los alumnos en la misma escuela primaria rural, bajo el acompañamiento de un docente del nivel con carácter de tutor. Los modelos de organización de la escuela secundaria rural se definieron en unidades de gestión local con la conducción de un responsable de sede y en articulación con la supervisión zonal, conformándose una sede con grupos de profesores de secundaria que constituían una unidad de gestión.

Con la LEN y la extensión de la obligatoriedad al ciclo completo, que vuelve a nominarse como secundario, se intensifican las preocupaciones por el formato escolar del nivel en las zonas rurales. Se crea la modalidad propia de la ER, que como las otras responde a la necesidad de enmarcar las particularidades específicas de formación en contextos determinados con el “propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos” (Ley N° 26.206, 2006). Con esto se genera un nuevo punto de inflexión ya que por primera vez se

³ Las escuelas rurales fueron pensadas desde la fundación del Estado Nación para garantizar el arraigo poblacional, la formación ciudadana y por lo tanto la exaltación de una identidad nacional, como también el control y la formación de los trabajadores (en su mayoría peones rurales) y arrendatarios. Los esfuerzos más importantes se realizaron en la órbita de la escuela primaria, encargada de la alfabetización primero y luego la educación básica. Luego de su masificación y amplia propagación en todo los territorios, el acceso a la escuela será objeto de demandas e interpelaciones por parte de las diferentes clases que habitaban el campo, incluidas las subalternas.

afirma a nivel normativo la importancia de entender las identidades culturales y actividades productivas agropecuarias propias de los habitantes “del campo”. Esta transformación implicó a nivel institucional un desplazamiento de dirección (de ciclo primario a ciclo de educación media) y una gran variabilidad de cambios organizativos y de infraestructura⁴. Según las regiones, la escolaridad puede asumir formatos de alternancia, (con un tiempo de trabajo en la escuela y otro donde continúa la actividad pedagógica pero en el hogar), con un formato en el que alumnos de diversas edades trabajen en un mismo espacio (pluricurso) y con profesores que compartan; o como una escuela graduada común en el caso de una asistencia continuada y mayor de alumnos y profesores⁵.

Uno de los puntos interesantes de la nueva modalidad de ER, es que se proponen ciertas medidas para equiparar los servicios educativos brindados en las zonas rurales para que “asemeje” los niveles de las escuelas urbanas, para lo que se define la creación de redes intersectoriales de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales y agencias de extensión. En la letra de la ley (tanto la Nacional como las provinciales de Córdoba, Santa Fe y Entre Ríos) en principio no pareciera haber una explicitación respecto a lo que esto implica, ni una referencia específica a los actores que se verán involucrados. Sin embargo, durante las investigaciones colectivas en diversos territorios dimos cuenta de la presencia de una multiplicidad de proyectos y programas desarrollados por un lado por organizaciones y movimientos campesinos, pero también diversas empresas, fundaciones y ONG’s que desarrollan diversas temáticas que abarcan desde prácticas de sustentabilidad y soberanía alimentaria, hasta talleres de emprendedurismo.

La extensión de la obligatoriedad a todo el nivel secundario, las definiciones respecto a los derechos de niños y jóvenes rurales

⁴ Referenciamos cuestiones vinculadas a la gobernabilidad en tanto la dirección de la primaria pierde incumbencia sobre los docentes de secundaria, aunque sigue teniendo responsabilidad en la cotidianeidad de alumnos y docentes

⁵ Actualmente coexisten escuelas diversas: escuelas de multinivel, escuelas completas con planta funcional completa, escuelas en entornos virtuales, escuelas con albergue o residencias estudiantiles asociadas, de alternancia y aquellas ubicadas en pueblos o ciudades cercanas a los parajes rurales de los cuales provienen los alumnos.

y las responsabilidades públicas al respecto junto con el reconocimiento de una modalidad transversal a todo el sistema puede entenderse como un avance significativo. Pero también podemos preguntarnos si habría un correlato entre la definición de la modalidad de Educación Rural y las transformaciones agrarias observadas en las últimas décadas. No tenemos cerradas respuestas al respecto, pero si algunas evidencias relativas a cómo las políticas educativas de los gobiernos nacionales y provinciales fueron de la mano con el fortalecimiento de un sector, el de la producción primaria que garantiza los recursos necesarios para el sostenimiento del Estado y la redistribución a una mayor cantidad de pobladores argentinos, entre ellos aquellos como los campesinos y trabajadores rurales que habrán de ser los más perjudicados por el modelo agroexportador.

En este sentido consideramos importante poder entender desde una manera crítica las transformaciones acontecidas desde los años '70 en adelante en la estructura agraria argentina. Nos referimos aquí específicamente al llamado modelo del agro-negocio⁶ (Gras y Hernández, 2009), que fomentó el corrimiento de la frontera agraria hacia zonas consideradas anteriormente improductivas, generando entre otros problemas la desaparición de pequeñas unidades de producción en distintos puntos del país y a la reconversión del perfil productivo de sus habitantes. Además aunque no será desarrollado en el presente trabajo, mencionamos que los lineamientos de organismos internacionales educativos, productivos y financieros (UNESCO, OREALC, OEA, FAO, BID, Banco Mundial, etc.) tienen presente en sus agendas las poblaciones que habitan territorios rurales. Muchos de ellos sostienen la prioridad de que el país incremente sus tasas de finalización del nivel secundario y promueva, a través de diversos programas, el acceso a ese nivel entre los jóvenes y adultos que no lo hubieran cursado (Vior y Oreja Cerruti, 2014). Precisamente este último formato de escolarización (programas de Terminalidad de secundaria) es el que hemos estudiado en el norte de la provincia de Córdoba y a él nos referiremos más adelante.

⁶ Se presenta como un modelo de acumulación basado en la eliminación de entes reguladores de comercio y de la actividad productiva, el avance y las transformaciones organizativas de la agroindustria con la introducción masiva de cultivos transgénicos gracias a la biotecnología, lo que trajo aparejado importantes y preocupantes transformaciones sociales y ambientales.

EDUCACIÓN RURAL: ANÁLISIS DE TRES ESTUDIOS DE CAMPO EN EL CONTEXTO DE LA OBLIGATORIEDAD DE LA ESCUELA SECUNDARIA

Quedando establecida la centralidad que le atribuimos a la dimensión histórica al momento de analizar las políticas, las instituciones y las prácticas de educación que le dan existencia cotidiana; nos interesa tratar de identificar procesos, continuidades y discontinuidades y reconstruir las trayectorias sociales de los sujetos colectivos que las constituyen. Este análisis histórico y relacional hizo posible reconocer la presencia del Estado y distintas instituciones y sujetos colectivos específicos que construyen y se apropian diferencialmente de la educación. A partir de una propuesta teórico-metodológica que tiene como referencia al enfoque etnográfico latinoamericano, ampliamos la mirada desde lo educativo a procesos y espacios sociales del ámbito rural que exceden lo escolar. Las distintas experiencias que describiremos a continuación se encuentran ligadas a lo rural desde diferentes estrategias e inciden en la construcción de sentidos y prácticas con implicancias políticas en la legitimación o cuestionamiento de una forma de ordenamiento de la ruralidad.

ESCUELA SECUNDARIA CAMPESINA: APROPIACIONES DEL DE-RECHO A LA EDUCACIÓN EN EL NORTE DE CÓRDOBA⁷

Hemos enunciado la necesidad de reconocer las distintas prácticas y sentidos de la escolarización que se configuran complejamente en los distintos territorios, más allá del carácter homogeneizador que supone la existencia de una ley nacional. En este marco advertimos en los movimientos sociales un actor de creciente significatividad, que en las últimas décadas aparece dando una disputa en el campo educativo.

Uno de estos actores políticos y educativos en la provincia de Córdoba es el Movimiento Campesino (en adelante MCC). Éste

⁷ Este análisis se sustenta del trabajo de campo desarrollado por la directora del equipo de investigación Dra Elisa Cragolino y una de las tesis de la estudiante Lic. Carolina Velez Funes. Tienen como base actividades de investigación y actividades de extensión desarrolladas en distintos períodos desde el año 2008 hasta el presente, realizando acompañamientos, observaciones, entrevistas en profundidad, y relevamientos documentales

surge en el año 2004 y reúne aproximadamente a 1000 familias que participan en asambleas y a través de delegados. También a más de 1500 familias que se vinculan indirectamente a través de los proyectos que se promueven. Está integrado por campesinos y un grupo de “técnicos” de extracción universitaria que llegaron a fines de los 90 a los territorios, colaboraron con los diagnósticos y procesos organizativos iniciales y en la actualidad coordinan los proyectos y programas educativos. En Argentina son parte del Movimiento Nacional Campesino Indígena, que a su vez participa en organizaciones internacionales (Vía Campesina). Sus iniciativas se configuran en el marco de la “lucha por el territorio” y la defensa de la vida campesina frente al avance del agronegocio. Reivindicando derechos, estas organizaciones desde su surgimiento revalorizan y recrean formas de trabajo comunitario y avanzan en propuestas que se concretan en experiencias formativas ligadas a las necesidades de la vida en el territorio. El interés por el acceso a la escolarización secundaria surge cuando comienzan a desarrollarse diagnósticos comunitarios, expresándose luego en las reuniones zonales de delegados y siendo posteriormente asumida como problemática a trabajar por el colectivo que constituye el Área de Formación. Señalan que “no poder seguir aprendiendo es una manera de desalojar a las familias campesinas... El proyecto de formación necesita espacios para nosotros y las nuevas generaciones que incluyan la emancipación como parte del currículum” (MNCI, 2012, p. 97).

Las formas escolares rurales de la LFE y la reconversión bajo la modalidad de ER fueron duramente cuestionadas por las familias del movimiento: primero por la ausencia de oferta en los parajes donde vivían, que suponía gastos diarios en traslados o residencia en el pueblo o ciudad que no podían ser materialmente asumidos; por la pérdida de parte de la fuerza de trabajo familiar con la salida de los jóvenes del hogar; por temores vinculados a la edad temprana de estos desplazamientos (11 o 12 años) y el alejamiento. Fundamentalmente había una impugnación política ya que, por su currículum y prácticas, las escuelas secundarias rurales oficiales “enseñaban para el desarraigo y pérdida de la identidad de los campesinos” (MNCI, 2012, p. 19).

Identificada esta situación, desde el 2007 el MCC se involucra en dos procesos en paralelo: una consulta para averiguar qué escuela se necesitaba, y un análisis de las alianzas que deberían

tejer en el espacio público para hacerla posible. Esta última implicó la posibilidad de presentar un proyecto de Escuela Campesina ante el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba⁸, con un formato escolar inexistente hasta entonces para la educación estatal. Con la colaboración del equipo de especialistas de la UNC se elaboró un proyecto de Escuela Secundaria Campesina⁹. Este, sin embargo, nunca fue aprobado, pese a que proponía objetivos y aseguraba condiciones para facilitar la escolarización de los niños y jóvenes campesinos del norte cordobés. El proyecto contemplaba la creación de por los menos tres escuelas secundarias campesinas “públicas” (esto es con financiamiento del estado provincial), ubicadas en los territorios donde funcionaban tres de las centrales principales del MCC. La propuesta de que las EC serían gestionadas por las familias de la organización, quienes se reservaban el derecho de nombrar a los directivos y docentes a partir de la evaluación de proyectos y antecedentes, fue una de las cuestiones más controvertidas y que recibió la impugnación del gremio docente, quien reclamó que se siguiera la designación según un orden de mérito oficial garantizado por el Estatuto Docente. Desde el punto de vista organizativo-pedagógico se proponía un sistema de alternancia que implicaba la división del tiempo escolar en dos momentos: “el tiempo escuela”, una o dos semanas, cuando los alumnos permanecerían en la escuela y trabajarían en doble jornada, siguiendo la curricula oficial pero con adecuaciones relativas a la realidad campesina y el “tiempo comunidad” cuando los alumnos volverían a sus casas para seguir trabajando en actividades diseñadas especialmente, que involucrarían a las familias y para lo cual serían acompañados por un

⁸ Para esto se recurrió al asesoramiento de la Secretaría de Extensión de la Universidad Nacional de Córdoba y a otras organizaciones no gubernamentales o colectivos más o menos institucionalizados que trabajaban desde la perspectiva de la “educación popular”.

⁹ Se trató de un proceso de construcción complejo que supuso distintas etapas y que implicó múltiples actores: Además de los ya mencionados, bases y técnicos del MCC, el equipo de profesores de la UNC, integrantes de organizaciones de la sociedad civil que trabajan en proyectos alternativos, se encuentran los representantes del gobierno, el ministro de Educación, funcionarios de la secretaría de Educación; las Direcciones de Educación Rural, de Educación Secundarias, Secretaría de Coordinación, equipos técnicos especialistas de distintas dependencia a los cuales se derivó el proyecto para su evaluación.

tutor comunitario.¹⁰ A pesar de todas las iniciativas desplegadas, y las alianzas construidas, el proyecto fue primero prácticamente “frozen” en los cajones de los escritorios ministeriales” y nunca hubo respuestas denegando o aprobándolo.

Quizás sea importante una aclaración: no pretendemos plantear que el Proyecto de Educación Campesina se elaboró pensando en la adecuación a la Ley Provincial actualmente vigente, porque de hecho la construcción de la propuesta (año 2008) fue anterior a la norma (año 2010).

A pesar de que no se pudo construir una escuela secundaria regular, de acuerdo a las características previstas en las leyes, en la actualidad las Escuelas Secundarias Campesinas existen y ya son muchos los egresados pertenecientes a las familias campesinas, sean o no militantes o adherentes a las organizaciones. Funcionan desde el año 2008 en territorios pertenecientes a cuatro de las centrales del MCC, y en realidad existen no bajo esa nomenclatura, sino como sedes de Programas de Terminalidad de Secundaria para Jóvenes y Adultos y para jóvenes de 14 a 18 años (aunque los maestros y estudiantes de ellas se refieran a sus escuelas como campesinas). La existencia de estos espacios educativos, reivindicados por el MCC como “campesinos” surgen de los acuerdos con la Dirección de Educación de Jóvenes y Adultos, que autorizó la apertura de tres sedes del Programa de Nivel Medio Semipresencial para Adultos; funcionan con tutorías que se concretan un día a la semana, cuando se reúnen los alumnos que se encuentran cursando los diferentes niveles y donde se trabaja a partir de módulos impresos definidos para un alumno universal urbano. Es decir, que si bien formalmente no existen las escuelas campesinas como tales, el Movimiento y su tejido de alianzas logró generar los acuerdos suficientes como para poder establecer anexos de escuelas urbanas en sus territorios, en las cuales ellos ejercen la docencia y tratan de trabajar contenidos significativos desde algunos módulos libres. Esto ha requerido un trabajo particular de los profesores del MCC para

¹⁰ El proyecto seguía el formato de los Centros Educativos para la Producción Total, que son escuelas de gestión pública de alternancia ubicadas en zonas rurales de la Provincia de Buenos Aires. Estas a su vez son la versión pública de las Escuelas de Familia Agrícola que son “escuelas públicas de gestión privada”, de alternancia, que fueron creadas en Francia y desde allí se extendieron a distintos países. En Argentina existen numerosos establecimientos los distintos territorios.

adecuar contenidos, abrir nuevas temáticas, incluir problemáticas relevantes para la realidad campesina y un análisis crítico del contexto.

UNA ESCUELA SANTAFESINA EN TERRITORIO ENTRERRIANO¹¹

Presentaremos aquí una experiencia educativa enmarcada en la modalidad de educación rural, pero que se desarrolla en un contexto de islas. La problemática de investigación se enmarca en un ambiente rural-isleño (Romero Acuña, Calamari, Arce, et al 2015) donde niños/as, jóvenes, familias y docentes viven, cotidianamente, procesos particulares vinculados al pasaje de la escolarización primaria a la secundaria. Empíricamente la investigación se sitúa en el contexto educativo del Delta Medio del Paraná frente a la ciudad de Rosario. Este contexto sufrió en su historia reciente transformaciones socioeconómicas a partir de: la finalización de la construcción del puente Rosario-Victoria (2003), los procesos de sojización de la zona y la regulación y control de pesca y su comercio nacional e internacional. Esto supuso nuevas relaciones laborales y de la vida social de las familias, que inciden en los procesos de escolarización de los jóvenes.

Para poder entender la complejidad del espacio, hay que aclarar que en esta zona de islas convergen jurisdiccionalmente la provincia de Santa Fe y de Entre Ríos. Esto se debe a que el acuerdo de límite interprovincial se firma en 1969 con la Ley Nacional N.º 22067, estableciéndose allí los límites este-oeste entre provincias desde el punto máximo de profundidad del canal, y perteneciendo las islas a la provincia de Santa Fe¹².

La Escuela Remanso es una de las tres escuelas que se encuentran en esta zona de islas y fue fundada en 1938. “En 1948 (...) la Provincia de Santa Fe expropia 10 hectáreas de isla, donde está la escuela. Las compra, (...) y se la da a la cooperadora de la escuela para que administre esta tierras para que las familias

¹¹ El trabajo de campo se realiza desde el año 2016 a la actualidad, en el marco de una tesis de doctorado, y consta de una realización exhaustiva de entrevistas, observaciones participantes, relevamiento documental, y registros fotográficos.

¹² Los sucesivos dragados que se hicieron desde finales de los '70 y que llevaron al canal del río a su profundidad actual sucedió en el tramo final de la construcción del puente, corriéndose el límite interprovincial y pasando estas islas a responder jurisdiccionalmente al departamento de Victoria (Entre Ríos).

de los chicos puedan asentarse cerca de la escuela (...).” (Pedro, comunicación personal, 04 de agosto de 2017). En la actualidad esta escuela, si bien es parte del territorio entrerriano, es administrada y responde a Provincia de Santa Fe.

En su cotidianeidad, las aproximadamente 50 familias que viven dentro de estas 10 hectáreas alternan vida, trabajo y estudio con la ciudad de Rosario. Esto se debe a la proximidad, 10 minutos para cruce en lancha, mientras que la ciudad entrerriana de Victoria (a la que jurisdiccionalmente pertenece) queda a 76 km por vía terrestre.

La principal actividad económica de estas familias es la pesca, pero en épocas en la que no puede desarrollarse este trabajo, por veda o por falta de peces, se dedican a la construcción, cuidado de autos o limpieza de casas en la ciudad de Rosario. Los procesos de sojización llevaron en los últimos años a un desplazamiento de la actividad de cría de ganado vacuno a la isla y encontramos peones o puesteros que vive allí estacionalmente trabajando en el cuidado del ganado. En los últimos años aumenta la construcción de casas de fin de semana en la zona, esto se debe a que Rosario empieza a construirse y explotarse turísticamente como una ciudad que “mira al río”. Las personas que ocupan estas casas son generalmente de la ciudad de Rosario que van también en los fines de semana o en temporada pero no realizan actividades económicas en la zona; entonces hay isleños que trabajan como cuidadores, “caseros” para mantener las casas. Debido a estas actividades estacionales de las familias, hay estudiantes de la Escuela Remanso que tienen su matrícula en este establecimiento pero el director pide traspaso a alguna escuela de la ciudad de Rosario.

Hay otras dos instituciones que responden al Departamento de Escuelas de Islas de Provincia de Entre Ríos y tienen implementado desde el año 2013 un sistema de docentes itinerantes que garantizan la continuidad de la escolarización obligatoria. La escuela Remanso, durante la existencia del 3° ciclo de EGB tenía ese mismo sistema con docentes que realizaban la implementación del 8° y 9° grado, pero luego esto no tuvo continuidad. En la actualidad el docente y director de esta institución está realizando sucesivos intentos ante las autoridades educativas santafesinas para la implementación de esta modalidad, sin respuestas

concretas hasta el momento. El proyecto que está en discusión con el Ministerio de Educación de Provincia de Santa Fe propone adaptar los contenidos del plan “Vuelvo Virtual”¹³ a estudiantes de 12 a 18 años, y sumar la posibilidad de un cruce a una escuela técnica ubicada en la zona norte de la ciudad de Rosario dos veces a la semana, para agregar contenidos y llegar a cubrir la horas de cursado requeridas. Para garantizar el cruce, se le daría una beca a los estudiantes una beca mensual con un estipendio de mil pesos argentinos por mes, durante el periodo escolar.

La realidad es que, para los isleños, llegar hasta las otras dos escuelas de la isla les significa una distancia muy grande principalmente por las características de acceso¹⁴. Del mismo modo la inaccesibilidad se presenta si la opción es trasladarse a Rosario por el río, porque también este cruce está sujeto a las condiciones climáticas. A su vez, hay personas adultas de la isla, que también tienen interés en iniciar o finalizar el nivel medio, que han comenzado tratativas para concretarlo. respuesta que se baraja desde el Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, es la implementación del Plan Vuelvo Virtual. Estas discusiones y tratativas se vienen registrando desde hace dos años.

Vemos como las condiciones materiales que se van conformando por los entramados de las políticas públicas, condiciones socio-históricas, prácticas y sentidos de la vida cotidiana, presentan una realidad que trascienden las dicotomías vida rural y la vida urbana; pero que también ponen en diálogo distintas prácticas, actividades laborales y experiencias formativas, que se traducen en distintos recorridos escolares. Encontramos en este entramado a jóvenes y familias que deciden mudarse a la ciudad

¹³ Desde el año 2013, la Provincia de Santa Fe lleva adelante el Plan Vuelvo a Estudiar, que se propone una acción de inclusión socioeducativa dirigida a jóvenes y adultos que por diversos motivos no han concluido su educación secundaria. El Plan Vuelvo Virtual busca ampliar el alcance del programa, a través del uso de los entornos virtuales, con una iniciativa inédita e innovadora de cursado semi-presencial destinada a estudiantes mayores de 18 años. La propuesta, contempla el acompañamiento de docentes tutores, e implica una parte del cursado virtual y encuentros presenciales en sedes territoriales cercanas a los estudiantes.

¹⁴ Una de las cosas que aquí deben ser aclaradas es que nos referimos a un espacio que no ha sido urbanizado. Los accesos son a través de canales y riachuelos que, dependiendo del nivel del río, permiten su circulación o son anegados. En este espacio donde viven las familias, no hay servicios: no hay tendido eléctrico, gas, ni obras cloacales. Las familias subsisten en viviendas precarias y sobre-elevadas debido a las crecidas.

para priorizar la continuidad en los estudios, a jóvenes que permaneciendo en la isla deciden con distintos tiempos continuar sus estudios secundarios y seguir viviendo en la isla, y jóvenes que priorizan aportar en las economías familiares, porque otra cuestión a tener al respecto nos decía “La juventud del isleño es muy cortita, porque pasa del nene a tener que ganarse la vida. (...) es de días porque pasa de ser un chico a ser un adulto que va a ir a remar, a tirar las redes, a criar a un hijo... Jóvenes en edad son. En actitudes ante la vida se convierten en adultos muy rápido.” (Pedro, comunicación personal, 04 de agosto de 2017).

UNA ESCUELA AGROTÉCNICA EN RELACIÓN CON LAS EMPRESAS AGROINDUSTRIALES¹⁵

A diferencia de las experiencias anteriormente descritas, analizaremos aquí la trayectoria de una escuela agrotécnica pública de gestión privada. Mencionamos en el apartado anterior que la Ley de Educación Nacional propone como solución para garantizar una educación rural de calidad, entre otras medidas, la creación de redes intersectoriales que logren garantizar el acceso, permanencia y egreso de los jóvenes que realizan la secundaria bajo esta modalidad. En esta oportunidad, tomamos como referencia a una escuela ubicada en el centro del país al este de la capital de Córdoba, en una localidad denominada Villa del Rosario. El territorio en el que se ubica presenta una característica que se repite en distintas regiones de la provincia: se encuentra circundada por hectáreas interminables de cultivos de soja (principalmente), maíz, trigo y maní. Si bien esta escuela no funciona con la modalidad de ER, es una escuela agrotécnica secundaria ofrece una orientación de Técnico en Producción agropecuaria y Bachillerato en Agro y Ambiente. La escuela recibe estudiantes residentes en la localidad, al mismo tiempo que mantiene un albergue donde se encuentran alojados año tras año aproximadamente 200 estudiantes varones de parajes rurales del

¹⁵ El trabajo de campo realizado en esta zona transcurrió durante el año 2015-2016, en el marco de una Tesis de Licenciatura, en la cual se entrevistaron a profesores y directores de la escuela agrotécnica mencionada; sumándose a esto registros de campo de las observaciones realizadas in situ, análisis documental de las actividades desarrolladas por las empresas en la institución, y un registro fotográfico de las instalaciones construidas con el financiamiento otorgado en el marco de esta cooperación.

interior de la provincia. Es importante mencionar que las familias de estos chicos se desenvuelven en su mayoría en actividades agropecuarias, por lo que esperan de sus hijos una formación que les sirva ya sea para seguir realizando estudios ligados a lo agrario a nivel superior, o para insertarse directamente en el campo una vez terminada la secundaria. Una de las razones por las cuales centramos el foco de interés en esta escuela, es que desde el 2006 mantiene proyectos financiados y coordinados por la empresa agroindustrial transnacional Monsanto. Los proyectos de escala global latinoamericana denominados “Semilleros de Futuro” se desarrollan siempre en pequeñas localidades rurales de no más de 10.000 habitantes, y tienen como objetivo aportar a la sustentabilidad de las comunidades rurales y en palabras oficiales “brindarles una mejor calidad de enseñanza a los jóvenes para prepararse para el futuro próximo”. Estos proyectos se desprenden desde las estrategias de Responsabilidad Social Empresaria (RSE), que desde los nuevos paradigmas de la ética corporativa del siglo XXI plantea una re-vinculación entre empresas y las llamadas “comunidades”, generando lazos e interacciones que en muchos casos tienen lugar en escuelas públicas o privadas de aquellas localidades donde muchas veces el Estado no tiene una presencia activa. Es por ello que el rol tutelar de empresas como Monsanto hacen fuerte impacto, porque desde estos proyectos permiten no solamente mejoras edilicias y de equipamientos, sino que inauguran materiales de lectura, nuevas unidades didáctico-productivas, talleres-debates en torno a temáticas de interés empresarial (como por ejemplo la alimentación, la sustentabilidad ambiental y los procesos productivos). La empresa así se convierte en uno de los principales impulsores que definen las temáticas a tratar en la currícula escolar, al mismo tiempo que generan espacios y tiempos en los cuales desarrollar ciertas actividades específicas a las orientaciones anteriormente mencionadas. Durante distintas observaciones en la escuela y a lo largo de entrevistas mantenidas con directores y profesores de la institución, logramos advertir por parte de estos un reconocimiento muy positivo hacia la empresa. Este reconocimiento se funda en la llegada de recursos materiales pero también sociales (“contactos”) de los cuales disponen gracias al vínculo construido, que les permite mantener la currícula estudiantil y brindarles posibilidades de culminar los estudios

secundarios con una orientación “actualizada”, en tanto les permitiría desenvolverse en el mundo actual del agronegocio. Como el vínculo con la empresa no significa solamente la habilitación de fondos, sino una coordinación fluida que abarca la elaboración de manuales de estudio o la organización de workshops, tanto profesores como padres terminan convirtiéndose muchas veces en referentes con quienes la empresa articula diversas actividades que se instalan en los territorios de manera semi-permanente. Es necesario remarcar aquí cómo no solamente el Estado es garante de asegurar el estudio y permanencia de los jóvenes que acuden a la escuela secundaria, sino que son los subsidios económicos, simbólicos y materiales que ofrecen las empresas ligadas al agro, las que terminan en muchos casos asegurando el acceso a la educación de estos jóvenes; muchos de los cuales no podrían continuar sus estudios si éstos no les otorgarán habilidades concretas para poder desempeñarse efectivamente luego en las actividades productivas desarrolladas por sus familias. Es no menor mencionar cómo muchas veces, la presencia de empresas del agronegocio, facilitan la posterior incorporación de egresados para trabajar en facilitaciones (lo cual asegura una trayectoria laboral considerada más exitosa que la desempeñada por la generación anterior).

CONCLUSIONES

En las páginas precedentes subrayamos la importancia de estudiar las experiencias educativas entendiendo las especificidades histórico-sociales de las regiones y territorios, ya que el sistema educativo argentino presenta a escala provincial otras leyes que coexisten con las normativas nacionales. En este sentido es necesario considerar la existencia de diferentes formatos educativos que a menudo se contraponen y contradicen, no solamente a nivel de escala sino también en lo que respecta a la modalidad que asumen.

Esto se debe a distintas cuestiones: la superposición de normas jurisdiccionales que se conjuga muchas veces de manera conflictiva con las normativas nacionales; las transformaciones estructurales propias de espacios rurales con la llegada del modelo del agronegocio y los cambios en las condiciones de existencia de los sujetos que viven en el campo; los proyectos locales

de educación formal y no formal que se han construido históricamente y conjugan esfuerzos de la sociedad civil y la política; las tensiones y conflictividades que remiten a las correlaciones de fuerza existentes entre los distintos actores individuales y colectivos que participan de la construcción cotidiana de la obligatoriedad secundaria en los espacios locales.

Podemos ver entonces desde la Ley de Educación Nacional del 2006 se implementa la obligatoriedad de la escolaridad secundaria completa para los territorios rurales o semi-rurales, la cual trata de atender a las identidades culturales y productivas propias de cada región a través de una serie de medidas que conjugue tanto la responsabilidad estatal como la de familias, docentes, organismos multisectoriales y jurisdiccionales provinciales. También planteamos que el origen de esta modalidad propia se origina a partir de un contexto particular en donde se implementa un modelo socio productivo específico que transforma a las poblaciones que viven en y del campo. Por último, reconocemos que la ER no debe entenderse únicamente desde las normativas establecidas en la Ley de Educación Nacional, sino que ésta se conjugue con financiamientos, proyectos y normativas a nivel provincial, regional y local que van generando nociones diferentes acerca de lo que es concebido como educación rural, ruralidad, actividades productivas propias del campo, salidas laborales, etc.

Hemos mencionado también en este trabajo la posibilidad que brinda trabajar en etnografías escolares que permitan visualizar cómo se piensan las instituciones educativas en relación a los procesos de inclusión/exclusión. Pensamos que desde la perspectiva teórico-metodológica asumida podemos hacer visibles los modos en que se posibilita u obtura una “inclusión” que vaya más allá de la permanencia de los alumnos en las instituciones educativas. La intencionalidad de una ley y los recursos para concretarla son una combinación interesante de explorar, abriendo el debate acerca de las tensiones que se generan en relación con la viabilidad de concebir y sostener cambios en el ámbito de la educación cuando el soporte económico para ello se basa en la “concertación” y “conurrencia” entre el Estado Nacional y las provincias, sobre todo cuando entre estos dos niveles existen diferencias político-ideológicas y partidarias. También

las tensiones derivadas de la articulación entre organizaciones de la sociedad civil, que pretenden proyectos alternativos pero que por falta de recursos políticos y económicos se convierten en sedes de programas estatales. Nuestros trabajos muestran un cúmulo y variedad de complejidades y tensiones que seguiremos explorando.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Achilli, E. (2005). *Investigar en Antropología Social. Los desafíos de transmitir un oficio*. Rosario: Laborde editor.
- Ezpeleta, J. y Rockwell, E. (1983). "Escuela y clases subalternas". En *Cuadernos Políticos* (México), 37.
- Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (2009). *La educación secundaria rural en la actualidad*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Dussel, I. (2008). La escuela media argentina y los desafíos de las metas 2021. *Foro Latinoamericano de Educación*, 169-182.
- Gras, C. y Hernández, V. (2009). El fenómeno sojero en perspectiva: dimensiones productivas, sociales y simbólicas de la globalización agrorural en la Argentina. En C. Gras & V. Hernández. *La Argentina rural: De la agricultura familiar a los agrogocios*. Buenos Aires: Biblos.
- Movimiento Nacional Campesino Indígena (2012). *Derecho a la educación campesino indígena*. Córdoba: Gráfica 29 de Mayo.
- Rockwell, E. (2018). Vivir entre escuelas: relatos y presencias. Antología esencial. Recuperado febrero 2018. Clacso. http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20180223024326/Antologia_Elsie_Rockwell.pdf
- Rockwell, E. (1987). *Repensando Institución: una lectura de Gramsci*. Documento DIE. México: Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN.
- Romero Acuña, M., Calamari, M. y Arce, I. (2015). La escuela un lugar de encuentro: Acerca de las prácticas docentes en contexto isleño. *Boletín de Antropología y Educación*, 9,143-148. ISSN: 1853-6549

- Tedesco, J.C. (2005). *Opiniones sobre política educativa. Nuevas perspectivas en educación*. [s.l.]: Gránica.
- Tiramonti, G. (comp.) (2004). *La trama de desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*, col. Biblioteca del docente. Buenos Aires: Manantial.
- Vior, S. y Oreja Cerruti, M. B. (2014). El Banco Mundial y su incidencia en la definición de políticas educacionales en América Latina (1980/2012). En João Márcio Mendes Pereira y Marcela Pronko (orgs.). *A demolição de direitos. Um exame das políticas do Banco Mundial para a educação e a saúde (1982-2012)*. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. pp. 113-151.

Sujetos, derechos y transformaciones: Miradas y preguntas a partir de la investigación educativa

OLGA SILVIA AVILA CUELLO

CENTRO DE INVESTIGACIONES “MARÍA SALEME DE BURNICHÓN”

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA

olgasilviaavila@gmail.com

Resumen: El artículo se inscribe en el Proyecto “Institucionalidades en construcción, sujetos y experiencias en contexto. Tensiones y aperturas en tiempos de demandas de igualdad” (Facultad de Filosofía y Humanidades, Secretaría de Ciencia y Técnica, Universidad Nacional de Córdoba, 2016-2017), y avanza en lecturas de material de campo desde una perspectiva de derechos. Con base en recorridos investigativos anteriores, el proyecto mencionado se propone como una etapa centrada en el estudio de las instituciones educativas, sus procesos y transformaciones recientes, en tiempos que hemos denominado de “demandas de igualdad”, y recupera para ello registros analizados en sus contextos locales. La metodología se encuadra en la perspectiva

cualitativa, de orientación socio-antropológica; se apela al trabajo de campo para recuperar situaciones, relatos y reflexiones de los actores sociales y educativos que dan cuenta del modo en que la ampliación de derechos en diversos planos atravesó la vida institucional, generó nuevos posicionamientos y permitió el reconocimiento de niños y jóvenes como “sujetos de derechos”; estos procesos han dado lugar a tensiones que expresan la conflictividad de las transformaciones y las controversias latentes en el conjunto social.

Se analizan tres registros: el primero se titula “Jóvenes y Memoria”, vinculado a las luchas por la Memoria, la Verdad y la Justicia; el segundo “Niñez y Escuela”, relativo a constitución de las niñas, niños y adolescentes como sujetos de derecho, y el tercero a “Vivencias de género” que incluye relatos de un adolescente y sus reflexiones luego de la sanción de la Ley de Matrimonio Igualitario. Nos parece oportuno, en el contexto político regresivo que Argentina afronta en la actualidad, realizar un aporte construido desde la investigación educativa en el espacio universitario.

Palabras clave: Educación, derechos, niños, jóvenes, instituciones, memoria, género, infancia.

Subjects, rights and transformations: Views and questions from educational research

Abstract: The article is part of the project entitled “Institutions under Construction, Subjects and Experiences in Context. Tensions and Openings in Times of Demands for Equality” (Faculty of Philosophy and Humanities, Science and Technology, National University of Córdoba, (Argentina) 2016-2017) and makes progress in the readings of fieldwork material from a human rights perspective. Based on previous research routes, the aforementioned project is proposed as a stage focusing on the study of educational institutions, their processes and recent transformations, in times that we have called “demands for equality”, and retrieves records that have been analyzed in their local contexts. The methodology takes a qualitative approach with a socio-anthropological slant. Fieldwork is harnessed to recover situations, stories and reflections from social and educational actors that account for the way in which the expansion of rights at various levels ran through institutional life, generated new positions and led to recognitions of children and young people as “subjects of rights”. These

processes have given rise to tensions that express the conflictive nature of these transformations and latent controversies in the social set.

Three records are analyzed: the first is entitled “Youth and Memory”, linked to the struggles for Memory, Truth and Justice; the second “Childhood and School” regarding the constitution of children and adolescents as subjects of rights; and the third one - “Gender Experiences” - includes stories of teenagers and their reflections after the enactment of the law legalizing same-sex marriage. It seems opportune, in light of the regressive political context that Argentina is currently facing, to make a contribution constructed from educational research in the university arena.

Keywords: Education, rights, children, youth, institutions, memory, gender, childhood.

Sujetos, derechos y transformaciones: Miradas y preguntas a partir de la investigación educativa



Olga Silvia
Avila Cuello

https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.2019393236

Recibido: 01/02/2018

Aceptado: 08/06/2018

INTRODUCCIÓN

El artículo recoge ideas esbozadas en distintos trabajos vinculados al Proyecto *“Institucionalidades en construcción, sujetos y experiencias en contexto. Tensiones y aperturas en tiempos de demandas de igualdad”* (Facultad de Filosofía y Humanidades, Secretaría de Ciencia y Técnica, Universidad Nacional de Córdoba, 2016-2017), y avanza en lecturas de material de campo desde una perspectiva de derechos. Con base en recorridos investigativos anteriores¹, el proyecto se propone como una etapa centrada en el estudio de las instituciones educativas, sus procesos y transformaciones recientes, en tiempos que hemos denominado de “demandas de igualdad”, y recupera registros analizados en sus contextos locales². Focaliza en la producción situada de *nuevas*

¹ Nuestros estudios recogen perspectivas socio-antropológicas y político-pedagógicas, en el campo de los *Estudios Institucionales en Educación*. A través del trabajo de investigación nutren la formación de grado en Ciencias de la Educación, en las asignaturas de “Análisis Institucional de la Educación”, Seminario Permanente “Procesos comunitarios e intervenciones pedagógicas” y Seminario “Instituciones Educativas. Seminario Taller de Profundización”, así como diversas propuestas en carreras de posgrado.

² El trabajo que presentamos requiere ser comprendido en el contexto de los procesos vividos en Argentina a partir de la crisis de 2001. Tras las políticas neoliberales aplicadas abiertamente en la década del noventa, en 2001 se produjo un derrumbe económico de gravísimas consecuencias sociales, las instituciones políticas fueron impotentes para contener el reclamo social y el país atravesó una

institucionalidades escolares y comunitarias y en el lugar de los sujetos en dichas tramas, (Avila, O., 2015), contemplando el papel instituyente de las prácticas y de la pluralidad de historias sociales y experiencias subjetivas de quienes se encuentran en el día a día de escuelas y espacios comunitarios organizados.

En el seno de las transformaciones institucionales aludidas, se apunta a identificar y reconstruir prácticas y significaciones acuñadas en lo cotidiano, que *producen institución*, que hacen lugar a la novedad en el entramado singular de la historia, la idiosincrasia, los estilos, las tensiones y conflictos institucionales. En ese juego múltiple de instituidos e instituyentes, buscamos registrar a los *sujetos en acción*, desplegándose en los intersticios y bordes de lo instituido; exploramos los formatos condensados, sus significados cristalizados y sus regulaciones sedimentadas (Garay, L. 1996; Lourau, 1989; Castoriadis, 1999; Fernández, A. M., 2007), para reconocer los modos de hacer y pensar a través de los cuales se resignifica el lugar de los actores y se acrisolan experiencias cotidianas entre lo viejo y lo nuevo en la resolución de demandas emergentes del hacer colectivo. En ese marco, se

inusitada inestabilidad político institucional. Tras varios gobiernos surgidos del parlamento, las elecciones de 2003, dieron el triunfo a Néstor Kirchner, iniciándose un tiempo marcadamente diferente en cuanto al papel asignado al Estado, las políticas públicas y la democracia social, que formó parte del avance de gobiernos populares en América Latina. En esos años, los movimientos sociales y de derechos humanos, los sindicatos y organizaciones de los trabajadores, así como los colectivos juveniles, de mujeres y por el respeto a la diversidad de género entre otros, cobraron protagonismo, con reclamos vinculados a la ampliación de derechos, la redistribución de ingresos y la justicia social. Durante el gobierno señalado, así como en el de su sucesora por dos períodos, Cristina Fernández, muchos de esos reclamos fueron plasmados en leyes dictadas con amplio respaldo popular y parlamentario y en políticas públicas de relevancia concreta, que tuvieron como una de sus características más significativas la incorporación de amplias poblaciones socialmente relegadas a las instituciones, la vida pública y la expresión política. En 2014, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) destacó a la Argentina como uno de los países donde más se redujo la pobreza en los últimos años, y ponderó la distribución del ingreso alcanzada en el período 2005-2012, que produjo “notables progresos” en la disminución de la desigualdad. (Informe: “Panorama Social de América Latina 2014”). El cambio de gobierno, producido a fines del año 2015, por escaso margen de votos y en medio de una campaña mediática de gran envergadura, ha constituido el inicio de un retroceso en los distintos planos de la vida social y particularmente, en lo educativo. En este campo, se han desarmado los principales programas socioeducativos y la impronta meritocrática busca sustituir a la perspectiva de derechos e inclusión desplegada, no sin esfuerzos y conflictos, en las instituciones a lo largo de los años referidos.

pone especial interés en las miradas y modos de reconocimiento elaborados respecto de las poblaciones crecientemente incorporadas a los espacios escolares, a la rearticulación de relaciones internas provocadas por esas nuevas presencias, a los lazos con los actores del contexto, atendiendo a los grupos sociales en los que se inscriben y a las expresiones organizativas territoriales que los involucran.

A lo largo de estos desarrollos, se han registrado en el trabajo de campo situaciones, relatos y reflexiones de los actores sociales y educativos que dan cuenta del modo en que la ampliación de derechos producida a partir de los movimientos emergentes en 2001 y de las políticas implementadas desde 2003, atravesó la vida institucional, generó nuevos posicionamientos y dio lugar a reconocimientos de niños y jóvenes como “sujetos de derechos”.

Nos parece oportuno, en el contexto regresivo que se afronta en la actualidad, recuperar algunas de las observaciones en territorios educativos para ponerlas en discusión en el campo del debate interdisciplinario y reflexionar acerca de la significación de los avances registrados, al tiempo que señalar las conflictividades que acompañaron esas conquistas y promovieron disputas complejas, hoy exacerbadas y legitimadas desde diversos discursos oficiales y mediáticos.

REFERENCIAS METODOLÓGICAS

Con base en una metodología cualitativa de orientación socio-antropológica, en nuestros estudios nos interesa reconstruir procesos sociales y educativos, incluyendo sustantivamente la perspectiva de los actores que los protagonizan, sus puntos de vista y las vivencias de las que dan cuenta en las entrevistas y los registros de campo. Se han reunido materiales producidos en contextos escolares, relatados por profesores y estudiantes, que exponen de modo condensado y sintético situaciones nodales para analizar procesos socio-educativos controvertidos que han tenido lugar en la Argentina reciente y que, en la actualidad -enero de 2018-, enfrentan graves riesgos de retroceso. Consideramos que la investigación socio-antropológica permite recuperar experiencias y capturarlas en descripciones analíticas para profundizar el conocimiento del sentido de los procesos y de los significados acuñados en su seno (Rockwell, E., 2009; Achilli, E., 2013).

El primero de los registros forma parte del material recabado en el seguimiento investigativo del Proyecto “Jóvenes y Memoria. Recordamos para el futuro”, desarrollado entre el Espacio para la Memoria, Promoción y Defensa de los Derechos Humanos “Campo de la Ribera” -ex centro clandestino de detención durante la Dictadura Cívico Militar, inaugurado como sitio de memoria el 24 de marzo de 2010- y la Facultad de Filosofía y Humanidades (UNC). El segundo integra el corpus de entrevistas producidas en el trabajo de campo con escuelas primarias; y el tercero surge de una entrevista a un joven por egresar de la escuela secundaria, tiempo después de sancionada la Ley de Matrimonio Igualitario. Todos ellos forman parte del trabajo de campo colectivamente desarrollado por el equipo de investigación y han sido sometidos a lecturas y discusiones compartidas a la luz de las referencias conceptuales a las que nos remitimos en este artículo.

Estamos convencidos de la necesidad de explicitar una posición académica que, a la vez que proponga una mirada epistemológica crítica respecto de la implicación del investigador, no eluda la reflexión en torno a la necesidad de romper con la “ilusión de la transparencia” (Bourdieu, P.; 2002) en el análisis de lo social, para reconstruir la complejidad de los problemas y el sentido de los procesos en estudio. Y que, en esa línea, asuma claramente la “no neutralidad del pensamiento social” en tanto presupuesto que nos obliga a exponer la perspectiva desde la cual encaramos nuestras investigaciones y a dar cuenta de las convicciones teórico-metodológicas y ético-políticas que nos animan.

INTERROGAR NUESTRO TRABAJO DE CAMPO DESDE LA PERSPECTIVA DE DERECHOS

Al proponernos interpelar nuestra investigación desde la óptica de los derechos humanos, nos adentramos en un campo complejo y polisémico, en el que vamos encontrando más discusiones, controversias y debates que coordinadas firmes para revisar nuestras observaciones. Sin duda, si todo pensamiento social está especialmente sujeto a la provisionalidad y a la disputa de sentidos, el conjunto de atravesamientos que inunda esta temática es particularmente amplio.

Nos interesa aludir brevemente a tres perspectivas de los derechos humanos, a las que consideramos pertinentes para interrogar nuestros registros de campo. Una es la que analiza esos derechos como construcción socio-histórica ligada a las luchas y, a su vez, anclada en los sufrimientos y vivencias de la injusticia; otra es la que vincula en una perspectiva política, la noción de derecho a la de “ciudadanía”; finalmente, aquella que aborda los derechos sociales desde la óptica de su exigibilidad constitucional. Estas exploraciones nos han permitido recorrer los territorios educativos, con nuevas preguntas.

En cuanto a las referencias a la *cuestión de los derechos como construcción histórica y social*, siguiendo los planteos que sostienen su arraigo en experiencias auténticas de injusticia en la sociedad y la cultura, dice Forts, citado por Solís, C., (2010):

La exigencia de derechos humanos no solo busca el establecimiento de una estructura social que sea digna de ser reconocida por todos los miembros de una comunidad, y no aceptada solamente por un grupo dominante; ésta, además, surge de las experiencias auténticas de injusticia en la misma cultura, por ejemplo: la confrontación de las hijas con el dolor de sus madres en una sociedad patriarcal (...)

En esta línea de pensamiento coincidimos en “que la indignación asociada a las situaciones sentidas como injustas constituyen la base sobre la que se ha edificado, en cada tiempo y lugar, a los derechos humanos como narrativa de cambio social” (Solís, C.; op. cit.). Esas vivencias de injusticia han ido variando sus contenidos y sentidos a lo largo del tiempo, expresados por los movimientos sociales que bregaron por esos derechos en diferentes momentos. Derechos civiles y políticos, derechos económicos, sociales y culturales, derechos de los pueblos, derechos colectivos.

Dice E. Jelin: “En la actualidad, a partir de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, y de todos los pactos, tratados y convenciones internacionales posteriores, el campo de discusión y defensa de los derechos humanos es amplio y complejo”. Los documentos están “anclados en un principio ético universal en torno a los atributos que hacen a la condición humana”, son producto de luchas concretas de hombres y mujeres,

por la definición socio-histórica de esos atributos, para que las instituciones reconozcan y especifiquen esos *atributos humanos* que deben ser garantizados, y porque más hombres y mujeres, previamente discriminados, sean reconocidos como sujetos de esos derechos. (Jelin, E., 2011).

Así, en América Latina, y en Argentina, al tiempo que los movimientos de derechos humanos cobraron protagonismo desde los años ochenta, a raíz de la lucha contra las dictaduras y el reclamo por Memoria, Verdad y Justicia, fueron gestándose múltiples formas de expresión de demandas articuladas en diversos movimientos sociales: derechos de las mujeres, de los niños y los jóvenes, de los sujetos con discapacidad, de géneros e identidades, de culturas étnicas, de pueblos originarios, de preservación ambiental y natural.

Más recientemente en Argentina -entre 2003 y 2015- muchas de estas demandas han ido plasmándose en normas legales, a la vez que ingresaban de diverso modo a las escenas institucionales. Nuevas problematizaciones de viejas situaciones, nuevos posicionamientos de los sujetos con enormes consecuencias subjetivas y sociales, tallaron el territorio educativo, encontraron cauces incipientes e insuficientes, mostrando sus complejidades, sus contradicciones y sus fragilidades a medida que atravesaban las prácticas y las subjetividades.

Aquellas perspectivas que analizan la cuestión de los derechos desde la noción de *ciudadanía*, nos permiten interrogar el papel del Estado y de las leyes, al mismo tiempo que los procesos y condiciones que permiten hacer efectiva esa ciudadanía en sus diversas dimensiones. Nos invita también a pensar el ejercicio concreto de los derechos a “ser parte” de una comunidad política, a apropiarse de los derechos reconocidos en las normas y ampliar sus bordes y significados. En ese sentido, la idea de “ciudadanía activa” nos ha resultado particularmente interesante, en tanto que pone el acento en que “los derechos se conocen y producen nuestra adhesión en su ejercicio mismo, es allí donde se van descubriendo, ampliando y componiendo con nuestra propia identidad” (Torres, S. et al., 2009).

Una tercera mirada a recuperar se refiere a los derechos sociales específicamente, incluidos en el campo de estudios de estas problemáticas como derechos humanos de “segunda

generación”, lo que nos permite aludir a la educación como derecho inalienable, así como a aquellas protecciones de derechos relativas a la niñez, a la identidad de género, a los derechos de las mujeres, etc. Todos ellos como conquistas, ligados a movimientos sociales que los han reivindicado y reclamado en la historia reciente tal como señalamos más arriba (Vomaro, P. et al., 2010) y cuya satisfacción está amparada por la “exigibilidad” en el marco del ordenamiento jurídico internacional y de la Constitución de la Nación Argentina, en particular. (Etchichury, H., 2011).

En este marco de definiciones, nos interesa subrayar el carácter complejo, contextual y controversial de los procesos de construcción de derechos y ampliación de ciudadanía en el curso de la historia, y de la historia reciente en especial. Complejidad que nos permite introducir la escala de lo cotidiano como escenario vital de esas disputas y tensiones, así como de las habilitaciones, apropiaciones y resignificaciones que hemos encontrado en el desarrollo de la investigación. Es allí donde queremos situar las referencias que siguen a los registros de campo.

Escenas controversiales y miradas emergentes en territorios educativos

Nos interesa presentar algunos recortes del trabajo de campo a modo de *escenas* en las que cobran cuerpo demandas y reposicionamientos, se construyen aperturas instituyentes como parte de avances logrados en la acción colectiva, plasmados en leyes nacionales -y sus correlativas provinciales-, a partir de 2003. La novedad de los derechos conquistados se talla en la cotidianidad escolar en el seno de contradicciones sutiles o abiertas, de tensiones y resignificaciones, en los modos de posicionarse y tomar la palabra, de decidir y orientar el hacer, de relatar la experiencia e inscribirla en las trayectorias sociales y educativas.

Estas escenas convocan a abrir la mirada a vidas y sufrimientos, reivindicaciones y sentimientos, anhelos e inquietudes de niños, jóvenes, hombres y mujeres concretos jugándose en las tramas de esas prácticas, dirimiendo destinos y existencias en el marco de demandas de igualdad, que se reflejan de modos diversos en los espacios educativos y requieren urgentemente

conceptualizaciones más precisas, que ayuden a comprenderlas desde la investigación y fortalecerlas en la acción.

Interesa destacar que esos movimientos y esas leyes tocan puntos nodales en la sociedad y plantean un giro en el lugar de los sujetos, sujetos educativos convertidos en sujetos de nuevos derechos, que interpelan las miradas, las prácticas y las intervenciones, originando interrogantes que deben ser atendidos para escudriñar los procesos desatados y en curso, así como las fragilidades y francas oposiciones prácticas. Veamos algunos de estos registros.

Jóvenes y Memoria

Uno de los procesos más significativos que han acompañado los más de treinta años de democracia en Argentina, es la lucha por la Memoria, la Verdad y la Justicia, respecto de los crímenes de la Dictadura cívico-militar que tuvo lugar entre 1976 y 1983. El Juicio a las Juntas Militares (*Nunca Más*; 1984) que usurparon el gobierno en ese período, impulsado por el gobierno constitucional asumido en diciembre de 1983, dejó claramente establecida la existencia de un “plan criminal” gestado desde el poder del Estado y dio lugar a la definición de esos tiempos como “Terrorismo de Estado”. A partir de 2003, esas definiciones sostuvieron las políticas de Estado en materia de derechos humanos, permitiendo un impulso inédito a los juicios por crímenes de “lesa humanidad”. Entre esas políticas, en 2011, se promulgó la Ley 26.691 que declara “Sitios de Memoria del Terrorismo de Estado (...) a los lugares que funcionaron como centros clandestinos de detención, tortura y exterminio o donde sucedieron hechos emblemáticos del accionar de la represión ilegal desarrollada durante el Terrorismo de Estado” (art. 1). Estos espacios fueron dotados de equipos de trabajo que incluyeron entre sus tareas el desarrollo de Áreas de Pedagogía de la Memoria, y la difusión y promoción de los derechos en la comunidad.

Los derechos humanos en la historia reciente constituyen, además, una temática prescripta para su enseñanza en la escuela por los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios en 2004, la Ley de Educación Nacional de 2006, la Ley Provincial 9870 de 2010, y los diseños curriculares elaborados en la Provincia de Córdoba

entre 2009 y 2011. La Ley de Educación Nacional en su artículo 92, incluye como contenido formativo: “El ejercicio y construcción de la memoria colectiva sobre los procesos históricos y políticos que quebraron el orden constitucional y terminaron instaurando el terrorismo de Estado” (Arese, L., 2016).

Sin embargo, los docentes enfrentan una gama compleja de desafíos y disyuntivas en su desarrollo. En una escuela secundaria, en el Programa “Jóvenes y Memoria. Recordamos para el futuro” implementado entre el Sitio de Memoria “Campo de la Ribera” y la Facultad de Filosofía y Humanidades, se está llevando adelante un proyecto referido a la vivencia de los tiempos de dictadura militar entre los vecinos el barrio. El profesor relata los conflictos que se producen en el curso:

Los chicos están conmovidos, curiosos, hay un grupo muy comprometido con el proyecto. Ellos quieren saber! Y tienen gente que vivió esa época en el barrio, aunque, claro, cada uno es cada uno, y les cuentan sus visiones, algunos muy claros, otros, bueno... Orientarlos no es fácil! Ahora discuten si hacer o no entrevistas al padre de una vecina, que ha sido militar, y también se discute la intención de Pedro de entrevistar a su propio padre que está a favor de los militares, para enfrentarlo, para discutirle... está enfurecido con el padre, dice que no sabe si en su familia hay militares que hayan hecho cosas terribles. Otros no quieren saber nada, dicen que a esa gente no hay que escucharla, y que no quieren que armen problemas con las familias.

Yo estoy muy preocupado, no sé cuál tiene que ser mi actitud, dejarlos que ellos investiguen y escuchen todas las voces, decirles que no, evitar problemas. No me imaginé que íbamos a estar en una situación así, uno abre la puerta para salir a investigar ese pasado y resulta que está allí vivo y coleando, no está todo tan claro.

Uno como docente tiene que jugar algún papel, no sabés si dejarlos a ellos sacando sus conclusiones, o decirles “esto es así”, para algo soy profesor de historia, tienen que tener una idea clara sobre las cosas, lo que pasó, pasó, y aquí hubo Terrorismo de Estado.

Aún cuando, la presencia de estos contenidos de enseñanza en las escuelas es el fruto de largos procesos de lucha y participación

social que quedaron plasmados en las normas mencionadas, su ingreso a las instituciones no ha estado exento de tensiones. Su abordaje en las aulas nos enfrenta a la profundidad de la polémica en la construcción de las transformaciones que supone el derecho a la herencia de la memoria histórica, como pasaje necesario y derecho de las nuevas generaciones (Hassoun, J., 1996; Karol, M., 2004). Se dan discusiones en el terreno de la vivencia cotidiana que dejan ver las contradicciones en el campo social; cuando se “abre la puerta” para investigar esas historias surge una pluralidad de memorias en disputa, en cuya raíz se juegan luchas de sentido respecto del derecho a la vida, a la libertad y a la justicia. Estas definiciones éticas y políticas interpelan el papel formador de la escuela y la función docente, exigen conceptualizaciones y conocimientos nuevos, incipientemente apropiados en las instituciones. La lectura sobre estos momentos históricos se pone en juego en los destinos formativos de los jóvenes, su posibilidad de incluirse como sujetos políticos en esa historia desde una mirada democrática y, sin embargo, enfrenta las tensiones persistentes en el conjunto social. Difícil labor para los profesores y para la escuela misma, más aún cuando en forma simultánea se discuten los sentidos de la autoridad docente, y su capacidad de interpelación a los jóvenes en el aula.

NIÑEZ Y ESCUELA

En un Programa que trabaja con escuelas primarias, una profesional, integrante de un equipo ministerial, relata:

Mariana es alumna de una escuela primaria periférica, allí ha tenido más de un problema por su comportamiento: morder y pegar a los otros niños, pelear por cualquier motivo, insultar a los adultos, son actitudes que no se han modificado en estos años. Vive con la madre y la abuela, la mamá no es quien la atiende cotidianamente y ha tenido varias peleas con otras madres en la escuela, se la ve cercana a las redes ilegales en la zona... La pareja está separada y el papá vive al lado, con su nueva familia, según los vecinos se producen permanentes situaciones de conflicto y violencia entre ambos. Mariana viene descuidada a la escuela, sin asearse, despeinada, sin los útiles, se la ve deambular por el barrio hasta tarde, va y viene sola, se acerca a adultos

poco dignos de confianza según los vecinos. Un grupo importante de padres ha anunciado que si Mariana no se va de la escuela, sacarán a sus hijos y harán una presentación en Inspección. Las maestras consideran que sería necesario “denunciar” y que, “aunque sea triste, es imposible sostener a la niña en la escuela, dado que se están generando muchos problemas con los padres por su causa”.

La Directora insiste en que Mariana no se puede ir de esa escuela. Señala que “*tiene derecho*” a que se ocupen de ella, que cualquiera de los padres que protestan está en condiciones de sostener a sus hijos, allí o en otro lado, pero que Mariana hoy sólo tiene a esa escuela y es ella, la niña -con o sin familia, con “*buena*” o “*mala familia*”- la que tiene derecho a que se la atienda. Sostiene, además, que hay que ocuparse de lo que le esté pasando y para eso pide ayuda a los profesionales del Ministerio; “*no se trata de denuncias, se trata de protegerla, de cuidarla, porque así lo manda la ley*”, -dice refiriéndose a la Ley de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes-, “*yo sé de estas cosas, tengo una hija discapacitada, y me toca recorrer pasillos y oficinas con otra Ley en la mano*”. La profesional del Ministerio comenta:

Para mí -no es que no lo supiera, eh!- pero fue un hallazgo, ver así, in situ, en este conflicto en la escuela, las distintas posturas y cómo funciona la cuestión de los derechos del niño, no se trata de la buena disposición de nadie, se trata de una responsabilidad que manda la ley; hay que ocuparse de los niños, buscar los mecanismos de protección, los adultos, cualquier adulto, es corresponsable en la aplicación de esos mecanismos. (...) y así hubo que proceder... Ha cambiado completamente el lugar de los chicos... pero cuesta que se entienda y que se aplique... en Córdoba particularmente los mecanismos estatales están bastante poco aceitados.

En Argentina, otras de las luchas encarnadas por diversos movimientos sociales, desde los años ochenta, se refiere al reconocimiento de los derechos de niñas, niños y adolescentes. Como producto de esas demandas, ha cambiado radicalmente el paradigma con relación a la niñez, al sustituirse el modelo tutelar vigente desde 1919, por imperio de la Ley de “Patronato Estatal

de Menores” por uno de protección integral de derechos en consonancia con la Declaración de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, incorporada a la Constitución en 1994, y en el año 2005, con la sanción de la Ley 26061.

El conjunto de la niñez ha sido reconocida con la categoría universal de “sujetos de derecho”; ello conlleva una profunda interpelación a las clasificaciones socialmente construidas en torno a la infancia (Redondo; 2012). Esto se expresa en los debates que recoge el registro precedente en las miradas de docentes, directivos, padres y profesionales. Gabriela Diker sintetiza:

La idea de protección integral de derechos discute (...) esta operación de división de las infancias e intenta restituir a todos los niños su condición de tales. Como ha señalado Alessandro Baratta, quiere evitar la construcción social que separa a los “menores” de los niños, y se dirige a los niños y adolescentes como sujetos con derechos humanos originarios, con la finalidad de evitar su marginalización (...). (Diker, G., 2009).

En ese marco, el papel del Estado, por un lado, se amplía, estableciéndose un conjunto de mecanismos de protección que exigen políticas sociales concretas; por otro lado, se restringe en cuanto a la intervención tutelar, reservando a las familias su lugar de ámbitos de crianza y desarrollo, que debe ser asegurado con el apoyo del Estado para contar con las condiciones sociales necesarias. El camino hacia la concreción de estos cambios enfrenta entramados institucionales relacionados con el paradigma de “minoridad” -especialmente en el ámbito judicial y organismos de desarrollo social- largamente consolidados, y construcciones culturales anudadas a la categoría de “menores” para identificar a la infancia pobre y desprotegida, muy arraigadas en la sociedad; exige un decidido fortalecimiento de políticas en el terreno social e institucional, así como cambios en concepciones y prácticas heredadas de cien años de tutelaje. Sin embargo, el registro nos muestra también a sujetos posicionados claramente para revisar esos modos de hacer y pensar, y es allí donde pueden verse las huellas del trabajo de aquellos movimientos que desde muy diversos ámbitos bregaron por la aplicación de la Convención desde el mismo día de su firma en 1989.

Vivencias de género

En una escuela secundaria, un alumno -Pablo, terminando el sexto año-, cuenta matices de su historia escolar:

Hoy no tengo ningún drama... pero porque las cosas están muy cambiadas... yo también siento todo muy diferente... hoy por ahí te miran fiero pero no te dicen nada... y yo ya me voy del cole... y me imagino que en la universidad, va a ser más tranquilo...

Cuando estaba en primer año, recién entradito a la secundaria, en el mes de septiembre, para la época del día del estudiante, se hizo una fiesta grande en el salón de gimnasia. Bailábamos, jodíamos, todos desatados... Yo estaba contento, todos de joda, había también profesores y los vicedirectores. Tocaron unos chicos, algunos cursos se habían disfrazado... Y ahí escucho: "Ahora los cursos de primero van a elegir a la marimacho y el mariposón"... (expresión de sorpresa) todos se reían... Y los profes también... Cuando escucho que unos chicos empiezan a decir "Pablo, Pablo", era yo...! Después, empezaron "Ana, Ana...". No entendía nada, no alcancé a pensar nada... me puse rojo... no sabía qué hacer... Me reí también y subí al escenario... bailé... me hice el loco! Ana hizo lo mismo... Después me bajé y me fui al baño... La Male se vino atrás mío, por suerte... Falté una semana al cole... pero ni le dije a mi mamá... Ahora que me digan algo! Ya crecí, sé muchas cosas, yo le he comentado a mi familia, mi mamá sabe que voy a boliches gays... No es que estén chochos, pero ahí vamos. Me acuerdo cuando salió la ley del matrimonio igualitario... la Profe de Historia fue la que contó y nos hizo buscarla en el diario... ella nos dijo: "yo creo que es muy importante porque es una ley... ya no se trata más de lo que a cada uno le parezca, una ley es para todos... todos la tienen que respetar... y respetar a las personas". Ahí estuvo bueno también ese cura que defendía a su hermana que es lesbiana.

En el relato Pablo nos ofrece un recorrido y un saber. Cuando indagamos acerca de aquellas prácticas instituidas, nos estremeció el grado de naturalización del sufrimiento y la escasa

interrogación respecto de esos sujetos nominados públicamente como “mariposones” o “marimachos” en un ámbito institucional como la escuela. Tiempo después de aquellos sucesos, esas prácticas fueron prohibidas por el Ministerio de Educación, pasaron años de naturalizaciones hasta que eso sucediera. Los procesos y debates previos a la Ley de Matrimonio Igualitario, la propia ley que Pablo menciona - relevante por las movilizaciones y disputas que le dieron amplia difusión pública-, así como varias otras que se han ocupado de problemáticas de género, constituyen emergentes institucionalizados de reclamos de larga data, y han abierto un marco formal para discusiones antes muy sectorizadas acerca de lo diverso y lo igualitario en la construcción de ciudadanías plurales.

Preguntas, perspectivas y reflexiones

Hemos apenas recorrido algunas de las situaciones que advertimos en el trabajo de campo y que forman parte de los procesos controversiales que involucran a los derechos humanos, la educación, las prácticas sociales y las subjetividades. Signos de época que es necesario registrar, tanto como a sus contradicciones, insuficiencias y deslizamientos. Escenarios que se componen de sujetos individuales y colectivos, ejercitando lugares, provocando prácticas, interpelando miradas y sentidos, a veces con sus planteos y experiencias, otras con sus cuerpos y su presencia; sujetos que cobraron mayor visibilidad y que se dirimen en la construcción compleja *otro lugar* en diversos espacios sociales y, en particular, en los espacios educativos; en el seno de tensiones y disputas que atraviesan las legalidades en curso de institucionalización. Lugares, sujetos y derechos que hoy se ven amenazados por la habilitación de discursos y acciones regresivos cuya fuerza se esboza decididamente.

Repensar una educación atravesada por la perspectiva de derechos, implica inscribirla en la experiencia social, aquella en la que se expresa la injusticia, y asumir las complejidades que supone su discusión, así como las interpelaciones a las propias representaciones y categorías naturalizadas. Hacerse cargo de que la educación pública trabaja con aquellos sujetos con derechos vulnerados o negados, que muchas veces hacen allí, en los procesos educativos, sus primeras armas en el camino de exigibilidades

difusas, y que dan cuenta cotidiana de los sufrimientos que implican esas negaciones. En los espacios de la educación pública, es el propio sujeto de la educación quien encarna el sufrimiento social que está en la base de la noción de derechos como construcción histórica, y esto no es sin consecuencias para la propia tarea educativa.

Nos toca, como investigadores, apresar y conceptualizar estas tensiones para incrementar aquellos conocimientos que permiten desnaturalizar sentidos y aportar a la comprensión contextualizada de los problemas educativos y sociales. Un conocimiento que ayude a conmover las instituciones y poner en cuestión aquellos instituidos que obstruyen el camino a la humanización de los espacios, al mismo tiempo que ofrecer herramientas para evitar desplazamientos tramposos que terminan por reconstituir lo viejo dentro de lo nuevo. Siguiendo a Sebastián Torres Castaños, pensamos que “algo cambia en nosotros y en nuestras sociedades (agregamos en nuestras instituciones) cuando un bien, una situación, un estado, un modo de vivir una práctica, los asumimos, los efectivizamos, los nombramos como un derecho”. Sostiene el autor:

Siempre han existido y existen diferentes formas de enunciar lo común, y estas formas se han vinculado de modos diversos con esa institución política que es el Estado. Aunque pueda parecer una obviedad, no va de suyo que entre esas maneras en que lo común se enlaza con el Estado, los derechos sean el lenguaje a partir del cual un Estado piensa y hace efectiva su política, crea instituciones, legisla, genera legitimidad, promueve relaciones de reconocimiento, narra su historia, establece sus contenedores con los poderosos, (Torres Castaños, S., 2015, p. 22).

Nuestro desafío, más aún en los tiempos difíciles sobrevenidos recientemente en América Latina, y en Argentina a partir de diciembre de 2015, es incorporar la labor de investigadores a las disputas en torno a la democratización como proceso controversial y en jaque permanente; ello implica convocarnos a reformular las preguntas y los problemas, aportar las categorías de análisis necesarias para comprender las claves de las tensiones y los significados de los procesos en curso, y devolver el conocimiento producido como herramienta fértil al terreno de las disputas sociales y educativas con renovada vitalidad y complejidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Achilli, E. (2013). Investigación socioantropológica en educación. En Elichiry Nora. *Historia y vida cotidiana en educación. Perspectivas interdisciplinarias*. Buenos Aires: Editorial Manantial.
- Arese, L. (2016). *Jóvenes y Memoria. Recordamos para el futuro. Cuadernillo de Orientaciones y Recursos*. Facultad de Filosofía y Humanidades (UNC). Espacio para la Memoria Campo de la Ribera. Córdoba: Editorial de la Facultad de Filosofía y Humanidades. UNC.
- Avila, O. (2012). Igualdad y educación: sujetos, instituciones y prácticas en tiempos de transformaciones sociales. En *Cuadernos de Educación N°10*. Córdoba: Facultad de Filosofía y Humanidades.
- Bourdieu, P., Chamboredon, J.C. y Passeron, J.C. (2002). *El oficio del Sociólogo*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.
- Castoriadis, C. (2002). La institución imaginaria de la sociedad. En Colombo, E. *El imaginario social*. Montevideo: Editorial Nordam-Comunidad.
- Dicker, G. (2009) *¿Qué hay de nuevo en las nuevas infancias?* Buenos Aires: Universidad Nacional General Sarmiento. Biblioteca Nacional.
- Etchichury, H. (2013). *Igualdad desatada. La exigibilidad de los derechos sociales en la Constitución Argentina*. Córdoba: Editorial de la Universidad Nacional de Córdoba.
- Fernández, A. M. (2007). *Lógicas colectivas. Imaginarios, cuerpos y multiplicidades*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Fors, R.; Cortés Rodas, F., (trad. 2005). El derecho básico a la justificación: hacia una concepción constructivista de los derechos humanos. En *Estudios Políticos N° 26*, 27-59: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/colombia/iep/26/2%20Reiner.pdf>
- Garay, L. (2008). La intervención institucional es una práctica analítica. En Acevedo, M. J. y Díaz, C. (Comp.), *Teorías y Técnicas en Psicología Clínica. 20 Miradas institucionales*. Editado por Universidad Nacional de San Luis y Asociación Gerard Mendel.
- Hassoun, J. (1996). *Los contrabandistas de la memoria*. Buenos Aires: Ediciones La Flor.

- Karol, M. (2004). La transmisión entre el olvido y el recuerdo, entre el pasado y el futuro. En *Una ética para el trabajo con niños y jóvenes. La habilitación de la oportunidad*. Buenos Aires: Novedades Educativas-CEM.
- Jelin, E. (2011). *Por los derechos. Mujeres y Hombres en la acción colectiva*. Buenos Aires: Nueva Trilce Editorial.
- Loureau, R. (2001). *El análisis Institucional*. Buenos Aires-Madrid: Amorrortu Editores.
- Nunca Más. Informe de la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas (CONADEP)*, 1984. Buenos Aires: EUDEBA, 1ª edición.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Redondo, P. (2012). Entre generaciones: infancia, tiempo y política. En Sothwell, M. (comp.) *Entre generaciones. Exploraciones sobre educación, cultura y política*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Solís, C. (2010). *Seminario de Derechos Humanos. Fundamentación*. Secretaría de Extensión de la Facultad de Filosofía y Humanidades. UNC.
- Torres Castaños, S. (2009). Ciudadanía y Derechos Humanos. En Correa, A. (Coordinadora). *Actualización en Derechos Humanos. Para una lectura y reflexión de las prácticas*. Programa Universidad, Sociedad y Cárcel. UNC.
- Vomaro, P., Pereyra, B. (Comp.) (2010). *Movimientos sociales y derechos humanos en la Argentina*. Buenos Aires: Ediciones CICUS.

Legislación argentina mencionada

- Ley nº 26061 (2005). Protección Integral de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.
- Ley nº 26206 (2006). Ley de Educación Nacional.
- Ley nº 26618 (2010). Ley de Matrimonio Igualitario.
- Ley nº 26691 (2011). Ley de Creación de Sitios de Memoria del Terrorismo de Estado.

Determinación de responsabilidad y percepción del riesgo en actividades deportivas de río en España

MIRIAM ROCHER DOLZ

INEFC (INSTITUT NACIONAL D'EDUCACIÓ FÍSICA DE CATALUNYA)
GRADUADA EN CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE
(INEFC BARCELONA)

MASTER DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO (UNIVERSITAT RAMÓN
LLULL - BLANQUERNA)

VÍCTOR LABRADOR ROCA

INEFC (INSTITUT NACIONAL D'EDUCACIÓ FÍSICA DE CATALUNYA)
GISEAFE (GRUP D'INVESTIGACIÓ SOCIAL I EDUCATIVA EN
L'ACTIVITAT FÍSICA I L'ESPORT)

PROFESOR RESPONSABLE DE ACTIVIDADES EN LA NATURALEZA

EDUARD INGLÉS YUBA

INEFC (INSTITUT NACIONAL D'EDUCACIÓ FÍSICA DE CATALUNYA)
GISEAFE (GRUP D'INVESTIGACIÓ SOCIAL I EDUCATIVA EN
L'ACTIVITAT FÍSICA I L'ESPORT)

PROFESOR RESPONSABLE DE ACTIVIDADES EN LA NATURALEZA
eduard.ingles@gencat.cat

Resumen: En los últimos años se ha producido un aumento exponencial de la práctica deportiva en la naturaleza. El medio natural ha pasado de ser un espacio

restringido a grandes especialistas, con un gran respeto y conocimiento sobre sus peligros y condiciones imprevisibles, para convertirse en una instalación deportiva sin límites espaciales, abierta a cualquier persona que quiera iniciarse en la práctica deportiva de cualquier modalidad. Este crecimiento ha generado un incremento en el número de accidentes en el sector y, en consecuencia, del de denuncias en relación a la responsabilidad civil acarreada. Los objetivos principales de este estudio han sido: 1) establecer cuáles son los criterios utilizados en sentencias de accidentes reales producidos durante la práctica de actividades deportivas desarrolladas en ríos para la valoración y la determinación de la responsabilidad; y 2) determinar la percepción de los técnicos responsables sobre el riesgo en este tipo de actividades.

Los métodos utilizados para la recopilación de datos han sido la entrevista cualitativa, realizada a un total de 12 técnicos responsables de actividades deportivas en río, y el análisis de contenido de 26 sentencias de accidentes acontecidos en ríos de toda España en la práctica de este tipo de actividades.

El trabajo ha permitido, por un lado, definir tres perfiles diferenciados de técnicos en relación a la percepción del riesgo, atendiendo a su experiencia y formación; y, por el otro, establecer las tendencias utilizadas en la determinación de la responsabilidad de la jurisprudencia nacional en accidentes acaecidos en actividades deportivas de río. Además, este análisis ha permitido intuir la relación entre los perfiles definidos y la determinación de responsabilidad.

Palabras clave: Responsabilidad, percepción del riesgo, sentencias, accidentes, deportes de río.

Determination of liability and risk perception in white-water sports in Spain

Abstract: In recent years there has been an exponential increase in the practice of sports in nature. The natural environment has gone from being a space restricted to great specialists, with great respect and knowledge regarding its hazards and unforeseeable conditions, to become a sports facility with no restrictions on space, and open to anyone who wants to take up any type of sport. This growth has generated an increase in the number of accidents in the sector and, consequently, the number of complaints related to civil liability. The main objectives of this study were: 1) to establish the criteria used in judgments concerning real accidents occurring during the practice of

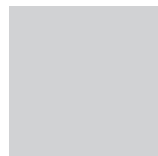
sports activities carried out in rivers for the assessment and determination of liability; and 2) to determine how the technicians in charge perceive the risk present in this type of activity.

The methods used to collect the data included the qualitative interview, carried out with a total of 12 technicians responsible for river sports activities, and the content analysis of 26 sentences handed down for accidents occurring in rivers throughout Spain in the practice of such activities.

This study has allowed us to define three different profiles of technicians in relation to the perception of risk on the one hand, taking into account their experience and training; and, on the other hand, to establish the trends used in determining the responsibility of national jurisprudence in accidents occurring in river sports activities. Moreover, a relationship between the defined profiles and the determining of liability has been suggested.

Key words: Liability, risk perception, judgments, accidents, white-water sports.

Determinación de responsabilidad y percepción del riesgo en actividades deportivas de río en España



Miriam
Rocher Dolz

Víctor
Labrador Roca

Eduard
Inglés Yuba

https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.2019393237

Recibido: 02/10/2017

Aceptado: 01/03/2018

INTRODUCCIÓN

El crecimiento exponencial de la práctica deportiva en la naturaleza en los últimos años es un hecho destacado y constatado en múltiples estudios de la última década (Doistua y Ried, 2016; Rodríguez, 2016; Fulbrook, 2017). El medio natural ha pasado de ser un espacio restringido a grandes especialistas, con un gran respeto y conocimiento sobre sus peligros y condiciones imprevisibles, a convertirse en una instalación deportiva sin límites espaciales, abierta a cualquier persona que quiera iniciarse en la práctica deportiva de cualquier modalidad (Inglés y Puig, 2016). Este escenario ha llevado consigo un incremento del número de accidentes producidos durante la práctica de este tipo de deportes y, consecuentemente, de los litigios al respecto aumentando, así, la preocupación por la responsabilidad acarreada (Inglés y Seguí, 2012; Ayora, 2012).

Por el contrario, en la actualidad, todavía no se ha dado respuesta a las necesidades urgentes y latentes generadas en forma de regulación; “apenas existe una legislación que regule las actividades al aire libre, por lo que nos encontramos en un terreno en constante evolución” (Ayora, 2011:217). Además, el aumento de accidentes ligados a este tipo de actividades, tampoco ha conllevado la generación de unos criterios jurisprudenciales generales en la determinación de la responsabilidad. Tal como apunta

Inglés (2012:89), las actividades en el medio natural “pueden ser consideradas como situaciones particulares en el campo legislativo y de la jurisprudencia”; añadiendo, además, que “la falta de claridad y consenso en la legislación al respecto, generan una disparidad de criterios en la determinación de la responsabilidad que llevan, tanto a los organizadores como a los practicantes, a una gran confusión”.

La práctica deportiva en entornos naturales conlleva un riesgo implícito que es ignorado, en ocasiones, por sus participantes. Una de las tareas principales de los instructores o técnicos conductores de este tipo de actividades es la de garantizar el conocimiento de sus características por parte de los participantes, así como de los riesgos a los que se exponen. Pero, ¿todos los técnicos perciben y, por lo tanto, transmiten el riesgo del mismo modo? ¿Pueden las características particulares de uno u otro técnico condicionar la exposición al riesgo en una actividad o, incluso, la propensión al accidente? Otro elemento clave en la tarea desarrollada por los técnicos conductores de estas actividades es su conocimiento sobre la responsabilidad que supone su rol. ¿Hasta qué punto los técnicos conocen la responsabilidad que acarrea su puesto? ¿Son conscientes de lo que puede suceder en caso de accidente a nivel jurisprudencial? La percepción de este riesgo y el conocimiento sobre la responsabilidad que supone dirigir una actividad de este tipo, son elementos clave para el correcto desarrollo de sus funciones.

El presente estudio centra su atención en actividades deportivas desarrolladas en ríos, cuyo atractivo turístico ha generado un gran crecimiento en el número de practicantes y en la creación de empresas de turismo activo en los últimos años, conllevando el aumento, también, del número de accidentes. El artículo supone la continuación de un trabajo previo realizado por uno de los autores (Inglés, 2012), tratando de ampliar el análisis jurisprudencial realizado con un mayor número de sentencias y, sobre todo, por medio de la focalización en el perfil de los técnicos responsables de estas actividades; centrando el análisis en su percepción particular del riesgo y en su consciencia y conocimiento sobre la responsabilidad acarreada en la conducción de este tipo de actividades.

De este modo, se pretende dar respuesta a dos objetivos principales:

- 1) Establecer cuáles son los criterios utilizados en sentencias de accidentes reales producidos en actividades deportivas de río para la valoración y la determinación de la responsabilidad. Mediante el análisis de casos de accidente reales en este tipo de actividades y de la jurisprudencia generada en consecuencia, podremos determinar si existen unos criterios comunes en la determinación de la responsabilidad o no.
- 2) Determinar la percepción del riesgo por parte de los técnicos responsables en las actividades deportivas desarrolladas en ríos. Es evidente que el nivel técnico y el conocimiento exhaustivo de la actividad son requisitos imprescindibles para el desarrollo de la actividad y, por lo tanto, características comunes a todos los técnicos instructores; pero la percepción del riesgo inherente puede diferir entre ellos. De este modo, queremos comprobar cuál es esta percepción y cuáles son los factores que la condicionan.

Así, mediante la consecución de los objetivos planteados, se podrá establecer si la percepción del riesgo de los técnicos de río va en consonancia, o tiene alguna relación, con la determinación de la responsabilidad en sucesos acontecidos realmente. De los dos objetivos planteados, se extraen los conceptos clave que han guiado el proceso de revisión bibliográfica desarrollada: determinación de responsabilidad y percepción del riesgo.

PERSPECTIVA TEÓRICA

Responsabilidad civil en actividades en el medio natural

Tal como se ha expuesto previamente, la masificación de las actividades en el medio natural ha implicado un aumento y un incremento de reclamaciones judiciales por responsabilidad civil a los organizadores y técnicos de este tipo de actividades.

La responsabilidad civil a nivel nacional parte del artículo 1902 del Código Civil: “el que por acción u omisión causa daño a otro, interviniendo culpa o negligencia, está obligado a reparar el daño causado” (citado por Nasarre, 2013:47). Así pues, podemos definir la responsabilidad civil (RC) como “la sujeción de una persona a la obligación de reparar el daño o perjuicio producido tras la vulneración de un deber de conducta” (Landaberea, 2009). La

responsabilidad civil desempeña un papel muy importante en todo orden jurídico en la medida que atribuye a las personas el derecho a obtener la reparación del daño causado por los hechos de otro y, de este modo, se erige como un elemento clave en los accidentes producidos durante prácticas deportivas en el medio natural. Este tipo de actividades implican situaciones exigibles de responsabilidad civil: subjetiva, contractual y extracontractual, solidaria –cuando existe más de un responsable–, directa y principal –cuando se acusa directamente a los técnicos que dirigen la actividad–, o subsidiaria –cuando se acusa a la persona organizadora (Inglés, 2012).

Determinación de la responsabilidad y jurisprudencia. La determinación de la responsabilidad exige la concurrencia de tres elementos ineludibles: la culpa del agente o comportamiento ilícito, el resultado dañoso y la relación o nexo causal entre ambos.

En su análisis de la jurisprudencia generada por accidentes producidos durante prácticas deportivas en el medio natural, Inglés (2012) define una serie de aspectos clave utilizados para la determinación de la responsabilidad: 1) *Relación de causalidad* entre la conducta pasiva o activa del agente y el daño causado; 2) *Principio de causalidad adecuada*, exigiendo que el resultado producido sea consecuencia natural de la voluntad, y exista alguna prueba que lo corrobore, definiendo claramente *cómo* y *por qué* se produjo el accidente; 3) *Principio de autoprotección*, cuando el participante es advertido de los riesgos y su seguridad depende de sus acciones; 4) *Principio de responsabilidad común*; no siempre debe haber una tercera persona que responda por las lesiones causadas, sino que puede exigirse al propio practicante su autoprotección y prudencia; 5) *Presunción de culpabilidad*; en muchas ocasiones, atribuida a la persona o entidad responsable de la actividad; y 6) *Principio de riesgo asumido*; entendiendo que los participantes asumen el riesgo inherente que estas actividades conllevan, así como sus consecuencias, siempre y cuando la conducta del resto de participantes sea la correcta.

Percepción del riesgo

El riesgo es un elemento inherente en las actividades deportivas desarrolladas en el medio natural, cambiante e impredecible.

En este tipo de actividades se tiende a intentar minimizar este riesgo; para ello, previamente, resulta esencial ser capaz de identificarlo y poder percibirlo de una forma lo más cercana posible a su dimensión real.

En ocasiones se confunden los términos *peligro* y *riesgo*, utilizándose como sinónimos. El peligro es cualquier situación, real o potencial, generada por una acción propia o externa, que podría llegar a causar un daño en los participantes, en el material o en el medio; en cambio, podemos definir el riesgo como la posibilidad de que ese peligro se materialice y produzca consecuencias negativas sobre cualquiera de los elementos de la actividad (Ayora, 2011). El riesgo es, por lo tanto, una magnitud; se trata de un parámetro cuantificable y que puede variar en función de los factores que lo componen y de las características de cada una de sus dimensiones.

Factores de riesgo. El riesgo debe ser tratado desde una perspectiva multivariable y dinámica (Fuster, 1995), analizando los diferentes ámbitos que conforman la práctica en el medio natural y las diversas situaciones concretas que pueden derivarse de su ejecución. Fuster (1995) propone una categorización de los principales factores generadores de riesgo, partiendo de una primera división entre los factores ligados al componente estático, estables e invariables, tales como la altura, pendiente, grado de adherencia, etc.; y los factores ligados al componente dinámico, cuyas características pueden variar en función de la práctica, generados por el dinamismo de la naturaleza –velocidad del medio, ruido, disposición y configuración, etc.–. Además, añade aquellos factores de riesgo derivados de la propia actividad, tales como la planificación, organización y las acciones motrices implicadas.

Dimensiones del riesgo. Podemos dividir el riesgo en sus diversas dimensiones para una mayor comprensión del concepto: 1) el *riesgo absoluto o máximo* es el nivel más alto de riesgo posible, aquello que puede suceder en el peor de los casos si no se aplican las medidas de seguridad pertinentes; 2) el *riesgo residual* es aquel que se mantiene una vez aplicadas las medidas de seguridad necesarias; una vez estas medidas han sido aplicadas, el riesgo ha disminuido hasta este nivel; 3) el *riesgo percibido* varía en función de la percepción de cada persona. La valoración subjetiva que cada sujeto hace sobre el riesgo residual equivale

al riesgo percibido; este puede acercarse o distanciarse más o menos del riesgo real en función de factores personales. Dentro del concepto de riesgo percibido, aparece el concepto de *riesgo aparente*. En este caso, se trata del riesgo que una persona percibe, pero realmente no existe; y 4) finalmente, existe la dimensión del *riesgo asumido*; haciendo referencia a si el sujeto decide enfrentarse o no a un determinado riesgo.

Percepción del riesgo. El riesgo y las dimensiones que lo determinan están completamente condicionados por la percepción subjetiva de la persona participante en la actividad. Podemos entender la percepción del riesgo como “un proceso mental a través del cual discriminamos e interpretamos íntegramente las sensaciones, dándoles significado” (Ayora, 2011:137). Fuster (1995) añade que existen diversos factores que pueden influir y distorsionar nuestra percepción del riesgo, tales como el entorno social, el grupo, la experiencia y la urgencia de la toma de decisiones en un tiempo determinado.

MATERIAL Y MÉTODOS

Se ha utilizado la combinación de dos técnicas de recopilación de datos, una para cada uno de los objetivos planteados: para el objetivo 1, se ha llevado a cabo el análisis de contenido de 26 sentencias de accidentes acontecidos en ríos de España durante la práctica de actividades deportivas; para el segundo objetivo, se ha optado por la entrevista cualitativa, realizada a un total de 12 técnicos responsables de actividades deportivas de río analizando el contenido, también, de los textos resultantes de la transcripción de las entrevistas realizadas.

El primer método utilizado ha sido el análisis de contenido, tanto de los textos jurisprudenciales resultantes de los procesos derivados de accidentes producidos en ríos españoles, como de las transcripciones de las entrevistas. En ambos casos, los textos han sido tratados mediante el programa QSR NVivo (Versión 8.0.264.0 SP3, QSR International Pty, 1999-2008) como recursos primarios. En el mismo programa, se han introducido las diferentes dimensiones y variables, surgidas de la operacionalización de la investigación, como nodos ramificados.

En segundo lugar, consideramos que la entrevista cualitativa es el método idóneo para llegar a conocer la percepción del riesgo de los técnicos instructores, dado que permite “averiguar hechos no observables, como pueden ser significados, motivos, puntos de vista, opiniones, insinuaciones, valoraciones, emociones, etc.” (Heinemann, 2003:98). Coakley (2001:38), además, afirma que se trata del “mayor método para entender cómo la gente puede definir situaciones y toma decisiones sobre su manera de actuar”.

3.1. La selección de casos

El universo total de sentencias de accidentes ha consistido en los resultados obtenidos de la búsqueda avanzada mediante palabras clave en la base de datos electrónica Westlaw (Arazandi). Dado el interés de este trabajo en las sentencias sobre accidentes durante actividades deportivas en el medio acuático, nuestra exploración se ha reducido a la jurisprudencia de ámbito civil, habiendo encontrado una mayoría de sentencias en audiencias provinciales de todo el territorio español (n=26) y dos casos de sentencias del Tribunal Supremo. Las sentencias concretas analizadas son las siguientes:

Tribunal Supremo (2): 631/1984 y 931/2001; Audiencia provincial de Asturias (2): 388/2002, 90/2004; Audiencia provincial de Bizkaia (1): 575/2002; Audiencia provincial de Burgos (1): 433/1997; Audiencia provincial de Huesca (4): 178/2010, 138/2001, 192/2004, 174/2004; Audiencia Provincial de Lérida (12): 20/1999, 482/2002, 498/2002, 91/2004, 142/2005, 46/2008, 110/2008, 255/2008, 86/2011, 37/2012, 53/2012, 87/2012; Audiencia provincial de Madrid (3): 385/2007, 242/2004, 213/2008; Audiencia provincial de Murcia (1): 168/2005; Audiencia provincial de Zaragoza (1): 94/2002.

La muestra, por modalidades deportivas, ha resultado en un total de 26 sentencias de accidentes acaecidos en las siguientes actividades de río: rafting (13), barranquismo (8) y piragüismo (5).

En el caso de las personas entrevistadas (n=12) han sido seleccionadas como casos de estudio que, si bien pueden suponer una limitación en la capacidad de generalización, nos ha permitido una mejor comprensión y profundización del fenómeno

analizado (Heinemann, 2003). Se definieron unos criterios delimitadores como requisitos para la selección de las personas entrevistadas: que estuvieran actualmente en activo y ejerciendo como instructores de actividades de aguas bravas, con una experiencia mínima de un año, y de variadas edades. Las entrevistas han sido totalmente abiertas, sin un guión de preguntas preestablecido, preguntando a las personas entrevistadas sobre su percepción del riesgo en actividades de río, en general, para permitirles, sin más condicionantes, que pudieran hablar sobre su experiencia al respecto libremente.

RESULTADOS

Las aportaciones principales del trabajo han sido, por un lado, el establecimiento de los criterios utilizados en la determinación de la responsabilidad en la jurisprudencia española en accidentes producidos durante la práctica de actividades deportivas de río y, por el otro, la definición de tres perfiles diferenciados de técnicos en relación a su percepción del riesgo, en función de su experiencia.

Criterios para la determinación de responsabilidad

Las tablas siguientes nos permiten tener una visión global del conjunto de sentencias analizadas. En primer lugar, se muestra una tabla con las consecuencias de las distintas sentencias analizadas, es decir, si el accidente ha provocado la muerte o lesiones. En la mayoría de los casos las consecuencias son efectos lesivos, aunque en 7 de las sentencias analizadas, el accidente ha concluido con el fallecimiento de la persona accidentada.

Consecuencias del accidente		
Sentencias	Lesiones	Fallecimiento
Nº. sentencias	19	7
Porcentaje %	73,07%	26,92%

Tabla 1: Consecuencias del accidente.

Si nos fijamos en la estimación de las sentencias, es decir, en la determinación final de sus conclusiones, podemos observar

como en la mayoría de los casos la demanda es desestimada (19), mientras que únicamente se estima de forma parcial en 6 casos y de forma total en uno.

Estimación de las sentencias			
Sentencias	Desestimación	Estimación parcial	Estimación total
Nº. sentencias	19	6	1
Porcentaje %	73,07%	23,07%	3,84%

Tabla 2: Estimación de las sentencias.

Si nos centramos en la determinación de la responsabilidad, es decir, en los actores sobre los cuáles recaen las consecuencias y los resultados de las sentencias, podemos observar como en más de la mitad de los casos (16), ésta es atribuida a la parte accidentada. El criterio utilizado para esta determinación, siempre y cuando no haya negligencia, es el principio de asunción de riesgo; este principio se refiere a que cuando una persona acepta de manera voluntaria realizar una actividad en el medio natural, asume el riesgo inherente de la misma.

En un 15,38% de las sentencias analizadas (4), la responsabilidad recae sobre la parte demandada, ya que en este caso se considera que los guías han incrementado el riesgo de la actividad, se ha producido algún tipo de negligencia o no se ha advertido de forma suficiente al participante sobre la práctica a la que se exponía.

En 5 de los casos estudiados (19,23%), la determinación de la responsabilidad se considera nula; no se puede definir responsabilidad puesto que los accidentes son considerados hechos fortuitos dentro del mismo riesgo inherente que va ligado a las actividades desarrolladas en el medio natural.

Determinación de la responsabilidad				
Sentencias	Sin responsabilidad	Responsabilidad compartida	Parte demandada	Parte accidentada
Nº sentencias	5	1	4	16
Porcentaje %	19,23%	3,84	15,38%	61,53%

Tabla 3: Determinación de la responsabilidad.

Podemos observar, de este modo, una gran variedad en la aplicación de criterios para la determinación de la responsabilidad en accidentes en actividades de río, concluyendo que las particularidades de cada caso pueden determinar la decisión final en cuanto a la determinación de la responsabilidad. Podemos destacar como, en todos los casos, se empieza por la búsqueda de un principio de causalidad adecuada. A continuación, aparece la divergencia entre principios básicos utilizados para la argumentación, aunque los sucesos y consecuencias sean parejos. Los principios de autoprotección y riesgo asumido se utilizan como argumento para responsabilizar a la propia víctima del accidente, mientras que, en otros casos, el principio de responsabilidad común y la presunción de culpabilidad, sirven de fundamentos para imputar a los técnicos u organizadores.

Percepción del riesgo por parte de los técnicos responsables: 3 perfiles

La información extraída de las entrevistas cualitativas nos ha permitido observar diferencias entre los técnicos instructores en relación a su percepción del riesgo durante la práctica de actividades de río. Además, hemos podido observar que las características de la percepción del riesgo de las diferentes personas entrevistadas son parecidas cuando su grado de experiencia como instructores de río es similar.

De este modo, hemos podido establecer 3 perfiles de técnicos, en función de su experiencia en este ámbito (principiantes, experimentados y expertos), cuyas características en relación a la percepción del riesgo son coincidentes en cada grupo.

Estas características diferenciales se exponen a continuación, sustentando nuestras afirmaciones mediante ejemplos de algunos fragmentos de las entrevistas cualitativas realizadas, identificando las entrevistas citadas otorgando números a los técnicos para mantener su anonimato.

Perfil A. Principiante. Se trata de técnicos instructores con menos de 5 años de experiencia en el ámbito. Algunas de las características que se han podido identificar entre los integrantes de este perfil son: inseguridad en la toma de decisiones: "(...) *creo que las actividades acuáticas son las que tienen un riesgo*

más elevado. *El medio es más cambiante, más imprevisible, ves la lámina de agua pero debajo de ésta no sabes qué puede haber*" (Técnico 1); elevado grado de prudencia; necesidad de sensación de control en su gestión del grupo: "[...] sólo hace un año que trabajo, pero al principio tenía un poco más de miedo porque era más inexperto y no sabía cómo iría el grupo" (Técnico 6); no identifica todos los riesgos existentes reales; no siempre reacciona correctamente ante imprevistos durante la actividad.

Perfil B. Experimentado. Agrupa los técnicos instructores con una experiencia que supera los 5 años, pero que no sobrepasa los 10. Los rasgos que caracterizan a los integrantes de este grupo son: confianza y seguridad en su capacidad; identificación de la mayoría de riesgos existentes; correcta actuación ante los imprevistos durante la actividad, aunque con cierta dificultad ante la urgencia temporal requerida en algunos casos: "[...] aquellos días había monitores más cualificados i con más experiencia que yo para realizar la actividad. Se me escogió a mí y no fue la mejor decisión [...] una persona con más experiencia hubiese sabido reaccionar mucho mejor que yo" (Técnico 3).

Perfil C. Experto. Congrega a los técnicos instructores con una experiencia contrastada en el ámbito, superior a los 10 años. Algunas de sus características son: gran sentido y consciencia de la responsabilidad sobre la actividad; conservador en la toma de decisiones: "*Mi percepción del riesgo ha evolucionado seguro. Cuando eres más joven todo es o lo ves más fácil, pero a medida que pasan los años, la experiencia, el bagaje, las situaciones que te han pasado o te han explicado [...] hacen volverte más conservador, hacen asegurarte más, hacer las cosas más simples, revisar todo más y no forzar ninguna situación*" (Técnico 10); identifica todos los riesgos existentes y conoce el modo de minimizarlos "*La percepción del riesgo también va en consonancia con la edad. Con los años y la experiencia valoras mucho más todos los factores; factores que quizás antes ni apreciabas, ni te fijabas en ellos [...] cada vez eres más consciente del riesgo y esto te hace tomar precauciones*" (Técnico 12); actúa rápidamente ante los imprevistos.

A continuación, se adjunta una tabla resumen con las principales características de los distintos perfiles de técnicos mencionados anteriormente en relación a la percepción del riesgo.

Perfiles de técnicos en relación a la percepción del riesgo		
Principiante	Experimentado	Experto
< 5 años de experiencia	5-10 años de experiencia	> 10 años de experiencia
Inseguridad	Confianza	Consciencia
Prudencia	Convicción	Cautela
No identifica todos los riesgos	Identifica parte de los riesgos	Identifica todos los riesgos
No siempre actúa correctamente ante imprevistos	Correcta actuación ante imprevistos	Correcta y rápida actuación ante imprevistos

Tabla 4: Perfiles de técnicos en relación a la percepción del riesgo.

La respuesta a los dos objetivos planteados nos permite intuir una cierta correspondencia entre el perfil en relación a la percepción del riesgo de los técnicos conductores de actividades de río y la determinación de la responsabilidad en un accidente. Tal y como se ha mencionado, en los casos en los cuales se ha responsabilizado a la propia víctima del suceso acaecido, por principios de autoprotección y riesgo asumido, el grado de percepción de riesgo del técnico, según lo que el texto jurisprudencial suscita, lo situaría en el perfil “Experto” en la mayoría de los casos analizados. Por el contrario, en las sentencias en las que se ha dictado que la responsabilidad recayera sobre los conductores de la actividad, por principio de responsabilidad común, su percepción del riesgo, en los cuatro casos analizados, los definirían como técnicos de perfil “Principiante”.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Coincidiendo con Hernández, Caballero, García y Morenas (2013), en la práctica de actividades en el medio natural siempre existe un componente de riesgo inherente, dado que se desarrollan en un entorno constantemente cambiante; la clave para este tipo de actividades está en saber cuál es el riesgo residual y comprobar si éste coincide con el propio nivel de riesgo asumido; así como tener clara la responsabilidad de cada uno y de sus acciones.

El análisis cualitativo por medio de entrevistas a técnicos de actividades de río, nos ha permitido establecer tres perfiles según

su experiencia en el sector, y descubrir que reúnen características similares respecto a su percepción del riesgo; de este modo, y coincidiendo con el trabajo de Arias García (2017) podemos observar como la experiencia es un factor determinante. Para ejercer como técnico instructor de este tipo de actividades, se exige una formación técnica y unos amplios conocimientos sobre la actividad, pero su percepción del riesgo, en ocasiones, se da por supuesta.

La información extraída nos ha permitido mostrar que sujetos con reducida experiencia presentan unos niveles menores de percepción del riesgo; consideramos, por lo tanto, y en la línea del trabajo de Barberán Durán y Roa Trejos (2016) que cabría orientar la formación, todavía más, hacia una mayor percepción del riesgo y responsabilidad.

Por otro lado, hemos podido comprobar cómo los criterios de determinación de la responsabilidad en caso de accidente en el medio natural, van ligados a las particularidades de cada caso, ya que se trata de situaciones desarrolladas en entornos distintos y cambiantes. De este modo, el presente estudio define la necesidad de continuar el trabajo sobre la relación de la percepción del riesgo y el tratamiento real de la responsabilidad en las actividades deportivas en el medio natural. Se trata, pues, de una línea de investigación innovadora pero, sobre todo, necesaria, para dar respuesta al gran crecimiento de este tipo de actividades; con el fin de conocer, por un lado, sus riesgos con más profundidad, tanto por parte de sus practicantes como de sus dirigentes, y por el otro, tomar consciencia de la responsabilidad que conllevan para poder actuar al respecto mediante la prevención fundamentada.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arias García, A. D. (2017). *La creación de un reglamento para el control de actividades deportivas de riesgo en el aire, y los ríos; que ocasionan accidentes en la parroquia de Mindo* (Bachelor's thesis, Quito: UCE).

Ayora, A. (2011). *Gestión del riesgo en montaña y en actividades al aire libre*. Madrid: Ediciones Desnivel, S.L. 2ª Edición.

- Ayora, A. (2012). *Riesgo y liderazgo. Cómo organizar y guiar actividades en el medio natural*. Madrid: Ediciones Desnivel, S.L. 1ª Edición.
- Barberán Durán, J. C., y Roa Trejos, J. (2016). Actividad física en universitarios y su relación con autoeficacia y percepción de riesgo. Pontificia Universidad Javeriana, Cali. Tomado de (<http://hdl.handle.net/11522/4471>).
- Coakley, J. (2001). *Sport in Society: Issues and Controversies*. New York: McGraw-Hill.
- Fuster, J y Elizalde, B. (1995). Riesgo y actividades físicas en el medio natural: Un enfoque multidimensional. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 41, 94-107.
- Doistua, J. y Ried, A. (2016). Ocio en la naturaleza como espacio de desarrollo juvenil. *Revista de Psicología del Deporte*, 25(4), 39-44.
- Fulbrook, J. (2017). *Outdoor activities, negligence and the law*. Routledge.
- Heinemann, K. (2003). *Introducción a la metodología de la investigación empírica. En las Ciencias del Deporte*. Barcelona: Paidotribo.
- Hernández, E., Caballero, P., García, M. y Morenas, J. (2013). *Nuevos retos para las empresas de Turismo Activo*. Wanceulen SL.
- Inglés, E. y Puig, N. (2016). Gestión de la práctica deportiva en el medio natural. Efectos de la gobernanza en red colaborativa sobre el desarrollo sostenible. *Apunts. Educación Física y Deportes*, (124), 89-99.
- Inglés, E. (2012). Responsabilidad civil en los deportes de río. *Acciones e Investigaciones Sociales*. 31. 63-90.
- Inglés, E. y Seguí, J. (2012). La responsabilidad civil en las actividades en el medio natural en la Comunidad Autónoma de Cataluña. Medidas de prevención. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 109, 89-97.
- Landaberea, J.A. (2009). *La responsabilidad civil en el deporte. Máster Oficial en Derecho Deportivo (VII Edición 2009-2011)*. Universitat de Lleida y Asociación Española de Derecho Deportivo.

- Nasarre, J.M. (2013). *Responsabilidad Civil en deportes de montaña y actividades en la naturaleza*. Madrid: Desnivel.
- Rodríguez, J. (2016). *La motivación del turismo deportivo en espacios naturales* (Doctoral dissertation). Universidad Miguel Hernández, Elche.

E-recruitment en España: Evolución y uso de las TIC para atraer candidatos

VÍCTOR BAZÁN

UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA
vbazan@unizar.es

RAMÓN HERMOSO

DEPARTAMENTO DE INFORMÁTICA E INGENIERÍA DE SISTEMAS
UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA
rhermoso@unizar.es

INÉS ESCARIO

DEPARTAMENTO DE INFORMÁTICA E INGENIERÍA DE SISTEMAS
UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA
escario@unizar.es

Resumen: Este artículo se centra en el análisis del uso del *e-recruitment* en empresas que operan en España con el doble objetivo de, por una parte, conocer el grado de utilización y, por otra parte, conocer la evolución que presenta durante los últimos años. Para conseguir los objetivos, se realizó un análisis cuantitativo cuya fuente de datos fue la del Instituto Nacional de Estadística (INE).

Encontramos que la evolución del uso del *e-recruitment* crece del año 2009 al 2017. Además, la frecuencia de uso tanto de medios sociales para captar personal como de las páginas web para publicar anuncios de ofertas de trabajo o permitir recibir solicitudes de empleo es inferior al 20%. Sin embargo, estos resultados varían en función del sector y del número de trabajadores de la empresa. Los sectores Tecnología de la Información y Comunicación (TIC) y servicios son los que, en términos relativos, utilizan con mayor frecuencia las TIC para reclutar, frente a los sectores industria y construcción. Finalmente, a mayor número de trabajadores en la empresa mayor frecuencia relativa en la práctica del *e-recruitment*.

Palabras clave: Páginas web, medios sociales, e-recruitment, sector de actividad, tamaño de la empresa.

E-recruitment in Spain: Evolution and use of ICTs to attract candidates

Abstract: This article focuses on the analysis of the use of e-recruitment in companies operating in Spain with the dual objective of, on the one hand, ascertaining degree of use and, on the other hand, ascertaining its evolution over the past few years. To achieve these objectives, a quantitative analysis was carried out with data being sourced from the Spanish Statistical Office. Evolution in the use of e-recruitment is found to be positive though not exceeding 10 percentage points. In addition, the frequency of use of both social media to attract personnel and websites to post job offers or enable job applications to be received amounts to less than 20%. However, these results vary depending on the sector and the number of workers in the company. Relatively speaking, the Information and Communication Technologies (ICTs) and services sectors use ICTs for recruitment purposes more frequently than the industry and construction sectors. And finally, the greater the number of workers in the company, the greater the relative frequency in the practice of e-recruitment.

Key words: Business, website, social media, e-recruitment, sector of activity, size of the company.

E-recruitment en España: Evolución y uso de las TIC para atraer candidatos



Víctor
Bazán

Ramón
Hermoso

Inés
Escario

https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.2019393238

Recibido: 24/01/2018

Aceptado: 11/06/2018

INTRODUCCIÓN

Según el Instituto Nacional de Estadística (INE), el 22% de personas utilizaron Internet para buscar empleo en España en 2017. Pero, ¿las empresas utilizan las herramientas de Internet para buscar candidatos? Y si es así, ¿en qué medida? ¿Qué perfil tienen las empresas que las utilizan?

La búsqueda del candidato potencial se realiza en la fase de reclutamiento, que supone la localización y atracción del número idóneo de posibles candidatos que se adecúen al perfil profesional, y el cual se puede realizar por fuentes internas o externas a la organización (Morell Blanch y Brunet Icart, 1999). Estas fuentes tienen sus ventajas e inconvenientes. Como apuntan Velando y Guisado (2006), la elección de uno u otro influye en el rendimiento del personal, bien sea por “las diferencias existentes en el perfil de los candidatos en función de su fuente de procedencia, o bien en los efectos que tales opciones de reclutamiento pueden ejercer sobre la motivación de los trabajadores”, y añaden que la elección del reclutamiento interno presupone la complementariedad del externo, ya que el movimiento de un trabajador de la plantilla a otro puesto dejará vacante el puesto de origen. Por tanto, existen diferentes fuentes para atraer y buscar a los candidatos potenciales, en los que se pueden utilizar diferentes medios o recursos, como las que ofrecen las TIC, lo que desemboca en el *e-recruitment*.

El esquema utilizado es el siguiente: primero, en “material y métodos” se realiza una revisión literaria que estudia el marco teórico del *e-recruitment* y da a conocer la base de datos y marco empírico en el que se presentará cómo han sido obtenidos los datos. Tras esta sección, se expondrán los resultados y discusión, dando a conocer en qué grado y cuáles son las empresas que utilizan *e-recruitment*. Por último, se expondrán las conclusiones, las implicaciones, las limitaciones y algunas ideas para investigaciones futuras.

MATERIAL Y MÉTODOS

En este apartado se analiza el marco teórico y empírico del *e-recruitment*. Además, se presenta tanto la base de datos utilizada como el marco empírico que se ha desarrollado.

Revisión literaria

Aguado, Rubio y Fernández (2016), indicaron que determinados informes señalan que el 69% de profesionales de recursos humanos en España utilizaron redes sociales para reclutar y seleccionar. Este alto porcentaje, unido con afirmaciones como que el *e-recruitment* es extensamente usado por personas y organizaciones como el principal modo de reclutamiento (Kuppusamy y Ganesa, 2016) o que, en su rápida expansión, las empresas tratan de usar las páginas web corporativas para recoger solicitudes de trabajo a través del *e-recruitment* (Maurer y Cook, 2011), nos hace pensar en un primer momento que la frecuencia de uso de Internet, así como su crecimiento, es alta. Además, en España, la adopción de Internet aumenta cada año desde 2001 a 2011, siendo las grandes empresas que operan en actividades intensivas en información y que se encuentran en regiones más desarrolladas y con mejores infraestructuras las que tienen más probabilidades de buscar nuevos empleados en línea (Campos, Arrazola, y de Hecia, 2017).

Sin embargo, otras afirmaciones hacen surgir el debate. In Lee (2011) indica que a pesar de las historias de éxito de la rápida expansión del *e-recruitment*, algunas compañías abandonaron el reclutamiento a través de Internet después de años de usarlo y volvieron a las fuentes de reclutamiento tradicional tales como

referencias de los trabajadores o anuncios en periódicos de papel. Además, en un estudio realizado en Reino Unido, había dudas entre los encuestados (altos cargos de Recursos Humanos o administradores de personal con la tarea de reclutar) de si ellos encontrarían al candidato que ellos requerían a través de métodos de reclutamiento en línea, llegando a admitir que el uso de métodos de reclutamiento en línea es extendido entre las organizaciones británicas, pero no ha dominado el mercado de reclutamiento en la manera que fue predicha en los medios (Parry y Tyson, 2008). En España, estudios como los de Frutos (2015) y Mababu (2016) determinan que menos del 30% utilizan las herramientas de Internet para reclutar, aunque estos análisis sean en función del puesto vacante a ocupar. Frutos (2015) concluye que, para puestos de dirección, el 30% de las entidades contactaban con empresas de selección; en el caso de mandos intermedios el 28% ocupaban la vacante por promoción interna, el 25% reclutaban a través de las redes sociales y el 23% a través de las webs corporativas; y, para puestos técnicos, las empresas optaban por las presentaciones en las universidades (30%), portales de empleo (26%) y centros de formación (26%). En otro estudio similar, Mababu (2016) encuesta a 416 directivos y profesionales de recursos humanos de diferentes zonas de España y encuentra que el 44% de ellos suele contactar y reclutar a través de las redes sociales para cubrir puestos de directivos, el 22% para cubrir mandos intermedios y el 18% para especialistas o *staff* técnico.

Por lo expuesto arriba, planteamos dos hipótesis. La primera, creemos que el uso de recursos de Internet para reclutar posibles candidatos ha aumentado en España del año 2009 al 2017. La segunda, sin embargo, creemos que menos del 30% de empresas utilizaron el *e-recruitment*. Ello es porque tanto en el estudio de Frutos (2015) como en el de Mababu (2016) menos del 30% de las empresas que analizaron utilizaban alguno de los recursos disponibles en Internet. Ambas hipótesis habrá que matizarlas en función de la herramienta (medios sociales o páginas web de las empresas), sector, tamaño y periodo, en cuanto que los modelos de gestión en la organización poseen niveles de eficiencia que deben aplicarse según el tipo de empresa (Pico, 2016).

Hoy en día, son muchos los medios sociales que pueden utilizarse para la comunicación. En este trabajo, cuando hablemos

de uso de medios sociales (que abreviaremos MS), nos limitaremos a las siguientes herramientas que ofrece Internet, que son las consideradas en la encuesta del INE (INE, 2017): (1) redes sociales en línea, (2) Blogs de empresas o *microblogs*, (3) *Websites* que comparten contenido multimedia o (4) Herramientas para compartir conocimientos cuyas páginas pueden ser editadas por múltiples usuarios a través del navegador web. Los MS pueden ser profesionales o no-profesionales (El Quidri, Pais, Segers, y El Quidri, 2016), por lo que no tienen por qué proporcionar información relacionada con el puesto; existiendo un desequilibrio entre los propósitos de algunos MS y el uso que la organización hace de los datos obtenidos de los MS (Roth, Bobko, Van Iddekinge, y Thatcher, 2016). El sistema legal ha mantenido el derecho de una organización de revisar los MS como un elemento de información pública y, por consiguiente, soluciona el problema de la privacidad (Curran, Draus, Schragger, y Zappala, 2014), aunque el alcance de protección varía por países y frecuentemente los solicitantes de trabajo no están cubiertos por las normas reguladoras porque la relación con los empleados ocurre antes de que los acuerdos formales hayan sido realizados (Mc Donald, Thompson y O'Connor, 2016), llegando a experimentarse un creciente número de disputas en el trabajo relacionadas con los MS que han resultado en litigio entre los usuarios y las organizaciones que los emplean (Drouin, O'Connor, Schmidt, y Miller, 2015).

¿Pero es realmente importante el método a utilizar en la fase de reclutamiento? Según Stone, Deadrick, Kimberly, y Johnson (2015), “un reclutamiento eficaz no solo puede mejorar las habilidades y la diversidad de la fuerza de trabajo sino también puede ayudar a contribuir la satisfacción del cliente, fomentar la innovación y estimular la creatividad”. Además, observando las normas de Protección de Datos se puede repercutir positivamente en la propia imagen y una manifestación de la responsabilidad social corporativa (Observatorio de Seguridad de la Información, 2009). Estudios legales y sobre el lugar del trabajo sugieren una expansión del uso de la evaluación del perfil y unas implicaciones legales y profesionales significativas para los gestores de recursos humanos (Mc Donald, et.al., 2016). Por ello, destacamos dos implicaciones.

La primera, la dificultad lógica de atender a todas las regulaciones que existen en España. Sin ánimo de exhaustividad, y siendo conscientes de la existencia de otras normas y de jurisprudencia al respecto, en España se regula fundamentalmente por (1) Reglamento UE 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 27 de abril de 2016, relativo a la protección de las personas físicas en lo que respecta al tratamiento de datos personales y a la libre circulación de estos datos, (2) la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de datos de carácter personal y (3) el Real Decreto 1720/2007, de 21 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento de desarrollo de la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de protección de datos de carácter personal. Hay otras leyes relevantes también en el *e-recruitment*, como la Ley de Igualdad Efectiva entre Mujeres y Hombres (García-Izquierdo, Ramos-Villagrasa y Castaño, 2015).

La segunda, es la influencia de los datos dados a conocer por la empresa y los requeridos por estas a los potenciales candidatos en la identidad digital y en la reputación *on line* (Thompson, 2008; Howardson, 2014; Chan y Chin, 2018). La identidad digital es “el conjunto de la información sobre una empresa expuesta en Internet que conforma una descripción de dicha organización en el plano digital” (INTECO, 2012). La reputación online es “la valoración alcanzada por una empresa a través del uso o mal uso de las posibilidades que ofrece Internet” (INTECO, 2012). Sobre éstos conceptos descansa la percepción de las personas (Sylva y Mol, 2009), llegando incluso a causar que un candidato válido no solicite el puesto y generar reacciones negativas de solicitantes (García-Izquierdo, et al., 2015). Y en definitiva, las organizaciones no siguen las recomendaciones científicas en relación al tipo de información que debería ser incluida en en los formularios de solicitud a puestos (García-Izquierdo, Aguinis y Ramos-Villagrasa, 2010).

Además de las implicaciones, hay que analizar las ventajas e inconvenientes del uso del *e-recruitment*, resumidas en la Tabla 1:

Tabla 1
Ventajas e inconvenientes en el uso de recursos de Internet en la fase de reclutamiento

Ventajas	Inconvenientes
Reducción de costes de tiempo y dinero	Saturación de candidatos y privación del contacto humano.
Mayor disponibilidad que los métodos tradicionales.	Dudas en los sistemas de filtrado de los sites de empleo.
Publicidad y promoción de la empresa.	Utilidad escasa para ciertos puestos de trabajo.
Facilitación del proceso y comunicación instantánea, pudiendo volverse más automatizada	Universo objeto de la oferta puede no ser el adecuado.
Cobertura y alcance más amplio.	Formato inadecuado de Currículum Vitae o del perfil.
Creación de bases de datos y posibilidad de mantenimiento de estas para futuros procesos de contratación.	Los contenidos expuestos pueden influir en la decisión del empleador
Posibilidad de transmitir más información al empleado potencial.	Discrimina a los que no utilizan este sistema.
Posibles filtrados en línea, segmentando el público objetivo al que va dirigida la oferta laboral.	Falta de sensibilidad en la confidencialidad de los datos.

Fuente: Elaboración propia a partir de Stone (2009), Sylva y Mol (2009), In Lee (2011), Chauhan, Buckley, Harvey (2013), Ahmed, Annaya, Rahman, Tasin (2015), García Izquierdo et al. (2015), y Contreras-Pacheco, Camacho-Cantillo y Badrán-Lizarazo (2017).

Base de datos y marco empírico

La base de datos que se ha utilizado es la que proporciona el INE. La metodología que utilizan para obtener datos es una encuesta continua de periodicidad anual y ámbito nacional. El tamaño muestral, aunque varía cada año, es representativo. El

INE indica que se realizan alrededor de 15000 encuestas a empresas de 10 o más trabajadores y 10000 para empresas de 10 o menos trabajadores. No obstante, en la última ola se realizaron un número superior de entrevistas, como se indica en la Tabla 2.

Los sectores de actividad (Industria, Construcción y Servicios) hay que entenderlos según su Clasificación Nacional de Actividades Económicas (CNAE), siendo los siguientes: (1) Sector Industria: CNAE 10-39; (2) Sector Construcción: CNAE 41-43; (3) Sector Servicios: CNAE 45-82, excepto CNAE 56, 75, 64, 65, 66 y 95.1; (4) Sector TIC: CNAE 261-264, 268, 465, 582, 61, 6201, 6202, 6203, 6209, 631, 951.

Tabla 2

Número de empresas encuestadas en función del número de trabajadores y ámbito sectorial

Sector\Nº Trabajadores	De 0 a 9	De 10 a 49	De 50 a 249	De 250 y más	Total
Total empresas	10.773	8.086	4.198	2.343	25.400
Industria	1.087	2.422	1.428	710	5.647
Construcción	1.501	815	310	102	2.728
Servicios	7.960	4.798	2.447	1.523	16.728

Fuente: elaboración propia a partir de datos del INE (2017).

Para conocer la práctica del *e-recruitment* por las empresas en España se dividirá en dos el estudio: (1) uso de las empresas de su página web para anunciar puestos de trabajo o recoger solicitudes y (2) uso de medios sociales para captar personal.

El uso por las empresas de su página web para anunciar puestos de trabajo o recoger solicitudes analiza su evolución en el periodo 2009 – 2017, tanto por ámbito sectorial como tamaño de empresa, entendiéndose ésta como número de trabajadores. El tamaño de empresas se divide en dos: (1) pequeña empresa si tiene menos de 10 empleados y (2) mediana o gran empresa si tiene 10 o más trabajadores.

Los datos han tenido que ser tratados para este trabajo ya que el INE pone a disposición los datos filtrados. La forma en que se han tratado es la siguiente.

Primero, el porcentaje de empresas que utilizan su página web para anunciar ofertas de trabajo es de aquellas que han contestado que sí tienen página web y, a su vez, éste es el porcentaje de empresas sobre aquellas que han contestado que disponen de conexión a Internet en sus organizaciones. Para conocer el porcentaje de empresas que ponen a disposición anuncios de trabajo o la posibilidad de solicitar empleo a través de la página web sobre el total de empresas encuestadas se han multiplicado los valores de las variables (1) *porcentaje de empresas que disponen de conexión a Internet* por (2) *porcentaje de empresas que disponen de página web* y por el (3) *porcentaje de empresas que en su página web anuncian ofertas de trabajo o posibilitan solicitar trabajo*.

Segundo, en el caso de los medios sociales (MS) los datos puestos a disposición por el INE variaban según el año. Así para el año 2013 estaba disponible el porcentaje de empresas que usan MS para selección de personal sobre aquellas que tienen conexión a Internet. Para el año 2014, estaba disponible el porcentaje de empresas que usan MS para selección de personal pero, en este caso, sobre todas aquellas que usan MS. Es por ello que para todos los años se multiplican los valores *usar medios sociales para captar personal por usar MS* y *por tener conexión a Internet*, salvo en:

- El año 2013, que se multiplican los valores *usar MS para selección de personal* por el porcentaje de *empresas con conexión a Internet*.
- El año 2014, que se multiplican los valores *usar MS para selección de personal* por el porcentaje de *empresas que usan MS*.

Hay que añadir que la variable medios sociales para selección de personal no está disponible en la base del INE el año 2016.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el apartado “Resultados” se expondrán los datos del INE y en el de “Discusión” se analizarán las implicaciones del estudio.

Resultados

Se analizará tanto el uso de las páginas web como los MS para captar personal, por ámbito sectorial – Industria, Construcción,

Servicios y TIC – así como por número de trabajadores. Por ámbito sectorial conoceremos en qué grado es utilizado Internet en la búsqueda de empleados potenciales y cuáles son los sectores que más y menos lo utilizan. Por número de trabajadores sabemos, en términos relativos, pues hay más pequeñas empresas que grandes en el tejido empresarial de España, qué intervalo de trabajadores tienen las organizaciones que con más frecuencia utilizan Internet y cuales con menos.

Uso de las empresas de su página web para anunciar puestos de trabajo o recoger solicitudes.

Las páginas web para anunciar ofertas de trabajo o recoger solicitudes se utilizan cada vez con mayor frecuencia en el periodo 2009-2017, pero sigue sin superar el 20%, y así sucede también con los MS, utilizados para captar personal sólo en un 13 por ciento de los casos (año 2017). En los siguientes apartados profundizaremos en el estudio de estos datos.

Empresas según número de trabajadores

La frecuencia en el uso de Internet para reclutar aumenta cada año en las empresas salvo en aquellas de 10 trabajadores o menos (ver Tabla 3). En estas pequeñas empresas la frecuencia es inferior al 2% en todo el periodo analizado, lo que representa, en 2017, sólo 112 empresas utilizando *e-recruitment* de un total de 10.773. En ese año, el 16% de las empresas de 10 o más trabajadores tenían anuncios de empleo en Internet, lo que supone 2.356 de las 14627 empresas de este tamaño encuestadas. No obstante, el tejido empresarial español está formado, en su mayor parte, por pequeñas y medianas empresas. Los resultados del INE, a fecha 1 de enero de 2017, muestran que existían 2.207.798 empresas de menos de 10 empleados. En cuanto a las de 10 trabajadores o más su cifra alcanzaban las 155.907 empresas.

Tabla 3

Frecuencia de uso de páginas web para anunciar ofertas de trabajo o recibir solicitudes de trabajo en línea en el periodo 2009 – 2017, en función del número de trabajadores

Años	De 0 a 9	De 10 a 49	De 50 a 249	De 250 y más	Medianas y Grandes empresas
2009	1,02%	7,71%	23,63%	48,64%	10,54%
2010	1,37%	9,66%	28,11%	53,04%	12,73%
2011	1,54%	9,92%	29,50%	56,31%	13,38%
2012	1,68%	10,51%	30,63%	56,11%	13,98%
2013	1,73%	11,88%	30,89%	59,41%	15,37%
2014	1,48%	12,04%	31,82%	59,12%	15,72%
2015	1,56%	12,55%	34,35%	62,64%	16,91%
2016	1,39%	12,86%	33,72%	62,39%	17,16%
2017	1,04%	11,67%	33,85%	64,21%	16,11%

Fuente: elaboración propia a partir de datos del INE (2017).

Y todo ello, sin tener en cuenta la crisis económica que ha vivido España en los últimos tiempos. El esfuerzo que han realizado las organizaciones es, en este caso, merecedor de un análisis más profundo. Es por ello y, dado que las empresas de 10 o más trabajadores son de lejos las que más utilizan las páginas web, analizaremos en el siguiente apartado las empresas de 10 a más trabajadores por ámbito sectorial.

Empresas de 10 o más trabajadores por ámbito sectorial

La tendencia en el uso de Internet para disponer anuncios de ofertas de trabajo o recepción de solicitudes de trabajo online es positiva, como muestra la Figura 1. Sin embargo, sólo un 16% de todas las empresas encuestadas en 2017 publicaban en su página web ofertas de empleo o permitían solicitar uno a través de esta herramienta. Si lo comparamos con otros servicios, en el mismo año, no es de los más frecuentes. Según el INE, el 68% de las empresas utilizaban la página web para presentar a la entidad¹.

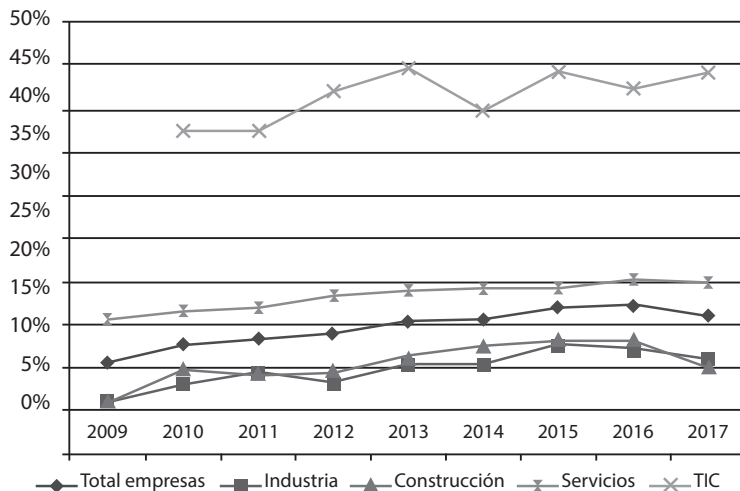
¹ Resultado obtenido tras multiplicar el porcentaje de uso de la página web para presentar a la entidad por tener conexión a Internet y tener página web y por el porcentaje de empresas que tienen página web.

Más bajo es la frecuencia de su uso para acceder a catálogos de productos² o listas de precios (37%) y aún más bajo para realizar un seguimiento³ online de un pedido (8%).

El uso es escaso, pero recordemos que son medias de todas las empresas. El sector que menos utiliza páginas web para captar personal es Construcción y el que más TIC y Servicios (el sector TIC se analiza con mayor profundidad en el siguiente apartado). Aun es más, Industria y Construcción están por debajo de la media durante todo el periodo y con unas frecuencias muy similares. Es de destacar el (monótono) incremento en el total de empresas del uso de las páginas web para reclutar hasta el año 2016 y el descenso producido en el último año.

Figura 1

Frecuencia de uso de páginas web para anunciar ofertas de trabajo o recibir solicitudes de trabajo en línea en el periodo 2009 – 2017, en función del sector de actividad económica



Fuente: elaboración propia a partir de datos del INE (2017).

² Se multiplica el porcentaje de uso de la página web para acceder a catálogos de productos por tener conexión a Internet y tener página web y por el porcentaje de empresas que tienen página web.

³ Se multiplica el porcentaje de uso de la página web para realizar un seguimiento online de un pedido por tener conexión a Internet y tener página web y por el porcentaje de empresas que tienen página web.

El sector TIC presenta unas características especiales, que se reflejan en los datos arriba analizados, siendo el sector que más utiliza *e-recruitment*, por lo que presentamos un estudio más profundo a continuación.

Un caso especial: el sector de las TIC

Ya sabemos que los sectores TIC y Servicios son los que más utilizan Internet para captar personal y que son las medianas y grandes empresas las que, con mayor frecuencia, lo usan. En la Tabla 4 se muestran las frecuencias de uso del *e-recruitment* en el sector TIC, por intervalos según el tamaño de las empresas (expresado en número de trabajadores).

Tabla 4

Frecuencia de uso de páginas web en el sector TIC para anunciar ofertas de trabajo o recibir solicitudes de trabajo en línea en el periodo 2009 – 2017

Años	De 10 y más	De 10 a 49	De 50 a 249	De 250 y más
2010	37,32%	28,94%	66,29%	75,05%
2011	37,52%	27,56%	65,57%	79,19%
2012	42,05%	32,23%	72,27%	76,09%
2013	44,65%	37,19%	66,49%	83,34%
2014	39,93%	33,32%	60,77%	72,15%
2015	44,20%	36,80%	69,22%	70,09%
2016	42,41%	33,78%	68,00%	70,81%
2017	44,08%	37,42%	61,51%	76,57%

Fuente: elaboración propia a partir de datos del INE (2017).

La tendencia es positiva en todo el periodo analizado. A más empleados en la organización, mayor frecuencia de uso de la página web con motivo de encontrar al candidato potencial. Es destacable que la frecuencia de uso de páginas web en el *e-recruitment* en las empresas en el sector TIC (76%) es mayor que la media de todos los sectores para las empresas con estos trabajadores (64%). En las empresas de 50 a 249 trabajadores ocurre lo mismo: 61% sector TIC y 33% de media.

Uso por parte de empresas de medios sociales para captar personal

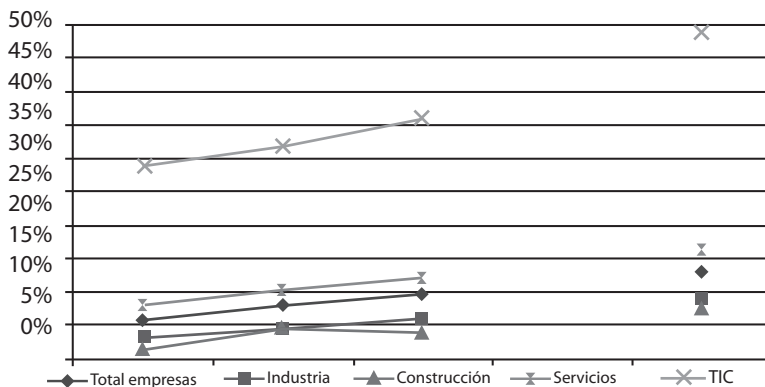
En este apartado se conocerá el uso por parte de empresas que operan en España de MS para captar personal, por ámbito sectorial y número de trabajadores. En este caso también se analiza el sector TIC dentro del ámbito sectorial, aunque siga siendo un caso especial, en el que se observa el elevado crecimiento en los últimos años, especialmente si lo comparamos con los otros sectores económicos.

Uso de medios sociales para captar personal en empresas de más de 10 trabajadores

Parece que en los últimos años aumenta el uso de medios sociales para captar personal. Los sectores TIC y Servicios son los que mayor frecuencia utilizan en las empresas de más de 10 trabajadores Internet para captar personal (en 2017, el 48% y 16%, respectivamente), tal y como muestra la Figura 2. Construcción e Industria son los sectores que menos uso hacen. Se comienza a analizar el periodo desde 2013, año que el INE pone a disposición el dato.

Figura 2

Frecuencia de uso de medios sociales para captar personal en el periodo 2009-2017, en función del número del sector de actividad económica



Fuente: elaboración propia a partir de datos del INE (2017).

En el periodo 2013 a 2017, el uso de medios sociales para captar personal en los sectores Industria y Construcción crece pero no llegan al 10%, a diferencia del sector TIC, que en 2013 hacían uso el 28% y en 2017 el 48% de las empresas.

Uso de medios sociales por número de trabajadores

A mayor número de empleados, mayor frecuencia de uso de medios sociales para captar personal. Sin embargo, es destacable el bajo porcentaje global de las empresas, que no llega al 15% en 2017, pese a la tendencia creciente. La Tabla 5 muestra la evolución desde 2013 por número de empleados.

Tabla 5
Frecuencia de uso de medios sociales para captar personal en el periodo 2009 – 2017

Años	De 0 a 9	De 10 a 49	De 50 a 249	De 250 y más	Medianas y Grandes empresas
2013	1,18%	4,30%	12,49%	22,48%	5,78%
2014	2,83%	6,17%	15,13%	28,28%	7,91%
2015	2,72%	7,47%	18,22%	33,11%	9,58%
2016	--	--	--	--	--
2017	7,88%	10,70%	23,04%	42,42%	13,25%

Fuente: elaboración propia a partir de datos del INE (2017).

Son las grandes empresas las que con mayor frecuencia utilizan medios sociales para captar personal. No obstante, nos remitimos a lo comentado en la sección Empresas según número de trabajadores, sobre la composición del tejido empresarial español.

Discusión

Este artículo mejora el conocimiento de la implantación de herramientas de Internet para reclutar candidatos potenciales en empresas que operan en España. La práctica del *e-recruitment* sí ha experimentado un aumento entre los años 2009 y 2017,

por lo que nuestra primera hipótesis se confirma. Y ello ocurre tanto en las distintas herramientas (medios sociales y páginas web) como en los distintos sectores y tamaños de empresas, donde se ha visto un aumento claro de 2009 a 2017, sobre todo en el uso de medios sociales.

Por otra parte, menos del 20% del total de las empresas analizadas utilizan páginas web o medios sociales para el *e-recruitment*, confirmando nuestra segunda hipótesis. Desde luego, esto hay que ponerlo en situación: depende del sector y del número de trabajadores de la empresa. Las pequeñas empresas, en especial, las que no tienen trabajadores a su cargo, quizás no necesiten reclutar a personas o, simplemente, vean más inconvenientes que beneficios en el *e-recruitment*. A mayor número de trabajadores de la empresa, mayor frecuencia de uso de *e-recruitment*.

En cuanto al sector, no es de sorprender que sea el TIC el que con mayor frecuencia utiliza las Tecnologías de la Información y Comunicación para buscar trabajadores. Todo ello no quita para que las ofertas de trabajo en línea sean frecuentemente combinadas con otras fuentes (Kim y Agnakoon, 2016); y es que, en definitiva, los modelos de gestión poseen niveles de eficiencia que deben aplicarse según el tipo de empresa (Pico, 2016).

Implicaciones para los agentes sociales y económicos

Este artículo puede ayudar a empresas en la decisión del método a utilizar en el proceso de reclutamiento de potenciales candidatos, y a trabajadores en la decisión de dónde buscar empleo. Como arriba se ha señalado, son las grandes empresas que operan en actividades intensivas en información y que se encuentran en regiones más desarrolladas y con mejores infraestructuras las que tienen más probabilidades de buscar nuevos empleados en línea (Campos et al., 2017).

Limitaciones

Los datos aportados pueden servir para comprender el grado de implantación de las TIC para el reclutamiento en empresas españolas. No obstante, hay que señalar que en tanto que el estudio

es de empresas que operan en España, surgen dos implicaciones: (a) el tejido industrial y la cultura española puede ser distinta al de otros países y (b) la recesión que España ha sufrido en la época analizada. Aunque los datos han sido expuestos en términos relativos, es cierto que las organizaciones han podido decidir dejar de invertir o invertir en otro momento en el uso de las TIC para el reclutamiento. Además, en cada uno de los sectores, habrá subsectores que utilizarán más y otros que utilizarán menos las herramientas de Internet para reclutar. Este puede ser un punto de partida para otros investigadores que deseen seguir profundizando en el tema. Por otra parte, aunque las muestras eran significativas, existe un mayor número de empresas encuestadas del sector servicios, lo que puede limitar la generalización de nuestros resultados. Finalmente, hay determinados datos que no hemos podido exponer, lo que limita en cierta medida el presente estudio, como en el caso de los medios sociales, el año 2016 o el sector TIC en el uso de las páginas web para el año 2009.

Futuras investigaciones

Pueden surgir nuevas preguntas a raíz de este estudio. Por ejemplo, al igual que hemos analizado a las empresas cabe preguntarse, desde el lado del trabajador. Por ejemplo, al igual que hemos analizado desde el lado de las empresas, cabe preguntarse, desde el lado del trabajador, la siguiente cuestión: ¿los trabajadores utilizan Internet para buscar empleo? Y en caso afirmativo: ¿con qué frecuencia?, ¿qué perfil presentan?, ¿qué habilidades y competencias necesitan para ello? Además, si bien es seguro que se utilizan los recursos de Internet para reclutar, también es cierto que este se realiza en un bajo porcentaje, coexistiendo con otros medios. Por tanto, ¿qué porcentaje real de candidatos son contratados a través del *e-recruitment*? Todas estas preguntas hacen pensar que es necesario un estudio análogo al presentado en este artículo orientado al uso de Internet en la búsqueda de empleo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguado, D., Rubio, V. J., Fernández, L., y Rico, R. (2016). Applicant reactions to social network web use in personnel

- selection and assessment. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 32, 183-190.
- Ahmed, F., Anannya, M., Rahman, T., y Tasin Khan, R. (2015). Automated CV Processing along with Psychometric Analysis in Job Recruiting Process. *Institute of Information Technology*.
- Albrecht, Simon L., Bakker, Arnold B., Gruman, Jamie A., Macey, William H., y Saks, Alan M. (2015). Employee engagement, human resource management practices and competitive advantage. *Journal of Organizational Effectiveness: People and Performance*, 2(1), 7-35.
- Andrés, M. P. (2004). Nuevos procedimientos en el proceso empresarial de provisión de candidatos: el reclutamiento on line. *Cuaderno de ciencias económicas y empresariales*(47), 89-110.
- Campos, R., Arrazola, M., y de Hevia, J. (2017). Finding the right employee online: determinants of internet recruitment in Spanish firms. *Applied Economics*, 50, 79- 93.
- Chang, E., y Chin, H. (2018). Signaling or experiencing: Commitment HRM effects on recruitment and employees'online ratings. *Journal of Business Research*, 84, 175- 185.
- Chauhan, R. S., Ronald Buckley, M., y Michael G., H. (2013). Facebook and personnel selection. What's the big deal? *Organizational Dynamics*, 42, 126-134.
- Contreras-Pacheco, O. E., Camacho-Cantillo, D. C., y Badrán-Lizarazo, R. M. (2017). Las Social Networking Sites (SNS) en los procesos dereclutamiento y selección del talento humano. Revisión de literatura. *Entramado*, 13(1), 92-100.
- Curran, M. J., Draus, P., Schrage, M., y Zappala, S. (2014). College students and HR professionals: conflicting views on information available on Facebook. *Human Resource Management Journal*, 24(4), 442-458.
- Maurer, S. D., y Cook, D. P. (2011). Using Company web sites to e-recruit qualifies applicants: A job marketing based review of theory-based research. *Computers in Human Behavior*, 27, 106-177.
- Drouin, M., O'Connor, K. W., Schmidt, G. B., y Miller, D. A. (2015). Facebook fired: Legal perspectives and young adults' opinions

- on the use of social media in hiring and firing decisions. *Computers in Human Behavior*, 46, 123-128.
- Faliagka, E., y Tsakalidis, A. (2012). An integrated e-recruitment system for automated personality mining and applicant ranking. *Internet Research*, 551-568.
- Frutos, R. (2015). Retos de los profesionales de los Recursos Humanos. *Foro Esine*, 6- 10.
- El Ouiridi, M., Pais, I., Segers, J., y El Ouiridi, A. (2016). The relationship between recruiter characteristics and applicant assessment on social media. *Computers in Human Behavior*, 62, 415-422.
- García Izquierdo, A., Aguinis, H., y Ramos-Villagrasa, P. (2010). Science-practice gap in e-recruitment. *International Journal of Selection and Assessment*, 31, 432-438.
- García-Izquierdo, A. L., Ramos-Villagrasa, P. J., y Castaño, A. M. (2015). e- Recruitment, gender discrimination, and organizational results of listed companies on the Spanish Stock Exchange. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 31, 155-164.
- Howardson, G. N., y Behrend, T. S. (2014). Using the Internet to recruit employees: comparing the effects of usability expectations and objective technological characteristics on Internet recruitment outcomes. *Computers in Human Behavior*, 31, 334-342.
- Instituto Nacional de Estadística. (2017). Encuesta sobre el uso de Tecnologías de la Información y de las Comunicaciones y del Comercio Exterior en las Empresas. Informe metodológico. Recuperado el 7 de Enero de 2018, de <http://www.ine.es/daco/daco42/comele/metocor.pdf>
- Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (2012). Guía para empresas: identidad digital y reputación online. Ministerio de Industria, Energía y Turismo.
- Kim, J., y Angnakoon, P. (2016). Research using job advertisements: A methodological assessment. *Library y Information Science Research*, 38, 327-335.
- Kinder, T. (2000). The use of the Internet in recruitment - case studies from West Lothian, Scotland. *Technovation*, 461-475.

- Kuppusamy, J., y Ganesa, J. (2016). A Study of factor contributing towards the effectiveness of E-recruitment among generation Y job seekers. *International Journal of Advanced and Applied Sciences*, 12(3), 106-112.
- Lee, I. (2011). Modeling the benefit of e-recruiting process integration. *Decision Support System*, 51.
- Mababu, R. (2016). Reclutamiento a través de las redes sociales: Reclutamiento 3.0. *Opción*, 32(10), 135-151.
- McDonald, P., Thompson, P., y O'Connor, P. (2016). Profiling employees online: shifting public-private boundaries in organisational life. *Human Resource Management Journal*, 26(4), 541-556.
- Morell, A., y Brunet, I. (1999). El reclutamiento de personal en la nueva sociedad informacional. *Papers: revista de sociología*, (59), 173-194.
- Observatorio de Seguridad de la Información. (2009). Guías para empresas, cómo adaptarse a la normativa sobre protección de datos. Ministerio de Industria, Turismo y Comercio, Instituto Nacional de Tecnologías de la Información.
- Ozolina-Ozola, I. (2014). The impact of human resource management practices on employee turnover. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 156, 223-226.
- Parry, E., y Tyson, S. (2008). An analysis of the use and success of online recruitment methods in the UK. *Human Resource Management Journal*, 18(3), 257-274.
- Pico, L. M. (2016). La gestión del talento humano, recursos indispensable para la organización en el entorno competitivo actual. *INNOVA Research Journal*, 1(11), 97-104.
- Roth, P. L., Bobko, P., Van Iddekinge, C. H., y Thatcher, J. B. (2016). Social Media in Employee-Selection-Related Decisions: A Research Agenda for Uncharted Territory. *Journal of Management*, 42(1), 269-298.
- Stone, D. L., y Lukaszewski, K. M. (2009). An expanded model of the factors affecting the acceptance and effectiveness of electronic human resource management systems. *Human Resource Management Review*, 19(2), 134-143.

- Stone, D., L. Dadrick, D., Kimberly M., L., y Johnson, R. (2015). The influence of technology on the future of human. *Human Resource Management Review*, 25(2), 216 - 231.
- Sylva, H., y Mol, S. T. (2009). E-Recruitment: A study into applicant perceptions of an online application system. *International Journal of Selection and Assessment*, 17(3), 311-323.
- Velando, M. E., y Guisado, M. (2006). Impacto de la estrategia de reclutamiento organizaciones sobre el rendimiento del personal de I + D en empresas de alta tecnología. *Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa*, 15(2), 131-150.

Relación entre los estilos de Liderazgo Transformacional y Laissez-faire y el Síndrome de Quemarse por el Trabajo en profesores de educación secundaria

JORGE JESÚS LÓPEZ-VÍLCHEZ

UNIDAD DE INVESTIGACIÓN PSICOSOCIAL DE LA CONDUCTA ORGANIZACIONAL (UNIPSIICO). UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
jorlovil@alumni.uv.es

ESTER GRAU-ALBEROLA

UNIDAD DE INVESTIGACIÓN PSICOSOCIAL DE LA CONDUCTA ORGANIZACIONAL (UNIPSIICO)
UNIVERSIDAD INTERNACIONAL DE LA RIOJA (UNIR)
ester.grau@unir.net

PEDRO R. GIL-MONTE

UNIDAD DE INVESTIGACIÓN PSICOSOCIAL DE LA CONDUCTA ORGANIZACIONAL (UNIPSIICO). UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
Pedro.Gil-Monte@uv.es

HUGO FIGUEIREDO-FERRAZ

UNIDAD DE INVESTIGACIÓN PSICOSOCIAL DE LA CONDUCTA ORGANIZACIONAL (UNIPSIICO)
UNIVERSIDAD INTERNACIONAL DE VALENCIA (VIU)
hugo.figueiredo@campusviu.es

Resumen:

Introducción: los objetivos del estudio fueron los siguientes: (1) analizar la influencia de los estilos de Liderazgo Transformacional (LT) y Laissez-faire (LLF) sobre el

Síndrome de Quemarse por el Trabajo (SQT); (2) evaluar la influencia de las dimensiones de LT (Carisma o Influencia idealizada, Inspiración, Estimulación intelectual y Consideración individualizada) sobre las dimensiones de SQT Perfil 1 (Ilusión por el trabajo, Desgaste psíquico e Indolencia).

Material y métodos: la muestra estuvo formada por 211 profesores portugueses de educación secundaria (28.9% hombres y 71.1% mujeres). LT (Carisma o Influencia idealizada, Inspiración, Estimulación intelectual y Consideración individualizada) y LLF fueron evaluados mediante una versión reducida de la Escala Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ). Por su parte, el Perfil 1 de SQT (Ilusión por el trabajo, Desgaste psíquico e Indolencia) se evaluó mediante el Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo (CESQT) en su versión para profesionales del sector educativo.

Resultados: el análisis realizado permitió obtener los siguientes resultados: (1) influencia significativa y negativa entre LT y SQT globales; (2) influencia significativa y positiva entre LT e Ilusión por el trabajo; (3) influencia significativa y negativa entre Inspiración y SQT global; (4) influencia significativa y positiva entre Consideración individualizada e Ilusión por el trabajo.

Discusión: en base a los resultados obtenidos se recomienda el impulso en los centros docentes de educación secundaria de políticas de recursos humanos orientadas a la formación de líderes transformacionales, como factor determinante en la mejora de los niveles de salud ocupacional, eficacia y rendimiento organizacional.

Palabras clave: Liderazgo transformacional, liderazgo laissez-faire, riesgos psicosociales, síndrome de quemarse por el trabajo, salud ocupacional.

Relationship between Transformational and Laissez-faire leadership styles and Burnout in secondary school teachers

Abstract:

Introduction: the aims of this study were as follows: (1) to analyze the influence of Transformational Leadership (TL) and Laissez-faire Leadership (LFL) on Occupational Burnout Syndrome (OBS); (2) to evaluate the influence of the dimensions of TL (Charisma or Idealized Influence, Inspirational Motivation, Intellectual Stimulation and Individualized Consideration) on the dimensions of OBS Profile 1 (Enthusiasm toward the job, Psychological exhaustion and Indolence).

Method: the sample consisted of 211 Portuguese secondary school teachers (28.9% male and 71.1% female). Transformational Leadership (Charisma or Idealized Influence, Inspirational Motivation, Intellectual Stimulation and Individualized Consideration) and Laissez-faire Leadership were assessed using a specific set of items from the Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ). In order to assess the levels in Occupational Burnout Syndrome Profile 1 (Enthusiasm towards the job, Psychological Exhaustion and Indolence) we employed the “Spanish Burnout Inventory” (SBI) in its version for education professionals.

Results: the analysis brought up the following results: (1) significant and negative influence between TL and global OBS; (2) significant and positive influence between TL and Enthusiasm towards the job; (3) significant and negative influence between Inspirational Motivation and global OBS; (4) significant and positive influence between Individualized Consideration and Enthusiasm towards the job.

Discussion: based on the results obtained, it is recommended that human resources policies aimed to train transformational leaders inside secondary educational institutions, as an essential component to improve the levels of occupational health, efficiency and organizational performance.

Key words: Transformational leadership, laissez-faire leadership, psychosocial risks, burnout, occupational health.

Relación entre los estilos de Liderazgo Transformacional y Laissez-faire y el Síndrome de Quemarse por el Trabajo en profesores de educación secundaria



Jorge Jesús
López-Vílchez

Ester
Grau-Alberola

Pedro R.
Gil-Monte

Hugo
Figueiredo-Ferraz

https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.2019393239

Recibido: 02/10/2017

Aceptado: 12/04/2018

INTRODUCCIÓN

Condiciones de trabajo y riesgos psicosociales en el sector educativo

Durante las últimas décadas hemos asistido a múltiples y rápidos cambios que han modificado y reconfigurado el mercado laboral tal como lo conocíamos, a través del planteamiento de nuevas formas de organización del trabajo y división de las tareas. Las condiciones laborales derivadas de estos contextos han traído consigo nuevos riesgos y daños potenciales para la salud de los trabajadores (Unda et al., 2008), siendo el sector de la educación uno de los más afectados por dichos cambios (Liu y Onwuegbuzie, 2012; Wiegel et al., 2016). El estudio que planteamos en este artículo se circunscribe en particular a la etapa educativa de secundaria.

El número de exigencias y demandas en los colegios e institutos no ha dejado de aumentar en los últimos años. Los cambios pedagógicos (marcados por el rápido avance tecnológico y las frecuentes modificaciones legislativas en educación) y sociales (definidos por las distintas concepciones hacia la figura

del profesor y el papel que debe desempeñar) han afectado de forma sustancial a los profesionales de este sector, generando una serie de tensiones constantes y diarias en el trabajo.

Este contexto ha creado una situación definida como “malestar en el profesorado” (Martínez, 2015: 1), la cual se explica en base a una serie de agentes causales, entre los cuales podemos destacar los siguientes: multiplicidad de roles del profesor, imagen idealizada del mismo, recursos escasos en los centros educativos, falta de flexibilidad organizacional, violencia en la escuela y dificultad para adaptarse a las innovaciones (Figueiredo-Ferraz et al., 2013).

En este sentido, una de las causas más importantes de malestar que afecta a los profesores en la actualidad es el estrés laboral, el cual supone un problema de gran repercusión, especialmente dentro de este sector (Gastaldi et al., 2014).

Desde las instituciones europeas se ha destacado la gran preocupación existente en los últimos años dentro del ámbito educativo por las cuestiones relacionadas con el estrés laboral. Según la Encuesta Europea de Empresas sobre Riesgos Nuevos y Emergentes (ESENER) (Agencia Europea para la Seguridad y Salud en el Trabajo, EU-OSHA, 2010), este sector fue uno de los que mostró una mayor inquietud por esta materia (concretamente más del 80% de profesores), únicamente por detrás de los profesionales del sector sanidad y trabajo social (donde las cifras alcanzan el 90%).

Por otra parte, un primer avance de la última versión de esta encuesta (ESENER-2) (Agencia Europea para la Seguridad y la Salud en el Trabajo, EU-OSHA, 2015), señala que países como España y particularmente Portugal cuentan con un porcentaje de empresas con planes de acción para prevenir el estrés laboral inferior a la media de la Unión Europea.

Los procesos de estrés originados en el entorno laboral repercuten de forma muy relevante en la salud del profesorado, ya que se asocian frecuentemente al incremento de los accidentes laborales (Pérez, 2010), absentismo (Moriani y Herruzo, 2004) y a problemas de salud de carácter grave (Doménech y Gómez, 2010).

Síndrome de Quemarse por el Trabajo

El Síndrome de Quemarse por el Trabajo (en adelante SQT) se define como una respuesta al estrés laboral crónico característico

de los profesionales que trabajan hacia otras personas (Gil-Monte, 2005). Ha sido objeto de gran interés desde el ámbito de la Psicología de la Salud Ocupacional en los últimos años, ya que constituye uno de los daños laborales de índole psicosocial más relevantes en la sociedad actual (Salanova y Llorens, 2008).

En este sentido, las investigaciones recientes hacen referencia a la presencia de una serie de riesgos psicosociales en el entorno docente que pueden actuar como desencadenantes de los procesos de SQT: sobrecarga laboral (Antonioni et al., 2006), falta de autonomía y participación (Carlotto y Palazzo, 2006), ambigüedad de rol (Kokkinos, 2007), conflictos interpersonales con alumnos, padres y compañeros de trabajo (Betoret, 2006; Skaalvik y Skaalvik, 2007) y conflicto trabajo-familia (Camargo et al., 2015).

Factores como los anteriores configuran un entorno de trabajo caracterizado por un creciente número de demandas cada vez más intensas, exigentes e incluso contradictorias que el docente, aun realizando su máximo esfuerzo dentro y fuera del horario de trabajo habitual, se ve imposibilitado para cumplir. Esta situación de excesiva carga de trabajo simultánea puede desencadenar en último término síntomas de estrés crónico y manifestarse a través de importantes niveles de despersonalización y agotamiento emocional (De la Cruz y Urdiales, 1996), alterando no sólo la eficiencia profesional del individuo, sino también su salud física y psicológica.

La evaluación del SQT en este estudio se realizó mediante el Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo (en adelante CESQT) (Gil-Monte, 2011), que valora un total de cuatro dimensiones que componen el síndrome:

a) *Ilusión por el trabajo*: hace referencia a la aspiración del sujeto por alcanzar las metas laborales, que le suponen a su vez una fuente de satisfacción o placer personal.

b) *Desgaste psíquico*: agotamiento físico o emocional que sufre el individuo, fruto del trato diario en el trabajo con personas que presentan o causan problemas.

c) *Indolencia*: desarrollo de actitudes negativas de cinismo e indiferencia hacia los clientes de la organización, tales como estudiantes o familiares (Richmond et al., 2009).

d) *Culpa*: sentimientos de culpa en el sujeto debidos a su actitud negativa en el trabajo, en especial hacia las personas con las que trabaja.

A su vez, el modelo teórico en el que se basa el CESQT permite diferenciar entre dos perfiles de individuos en función del desarrollo o no de sentimientos de Culpa:

Perfil 1: caracteriza a todos aquellos sujetos que sufren en un primer momento un deterioro cognitivo y afectivo (con bajas puntuaciones en la dimensión Ilusión por el trabajo y altas puntuaciones en Desgaste psíquico), como respuesta a la exposición a fuentes de estrés laboral crónico. Posteriormente los individuos desarrollan actitudes negativas dirigidas a las personas que atienden en su trabajo (niveles elevados de Indolencia).

Perfil 2: constituye frecuentemente un problema de mayor entidad que caracteriza a los individuos más deteriorados por el SQT. En esta situación los sujetos, además de los síntomas anteriores, también manifiestan niveles elevados de sentimientos de Culpa. La finalidad de este estudio no consistió en realizar un análisis exhaustivo del desarrollo del SQT y sus niveles de prevalencia, por ello los análisis se realizaron considerando únicamente el Perfil 1.

Los procesos de SQT generan a su vez una serie de consecuencias: por una parte deterioran y merman la calidad del servicio ofrecido por las instituciones educativas y por la otra, también conducen a alteraciones en la salud de profesores y profesoras, a través de menores niveles de motivación por su trabajo, absentismo, depresión e insomnio (Mercado y Gil-Monte, 2012).

Respecto a los niveles de prevalencia del síndrome en el sector educativo a nivel internacional, los estudios realizados en los últimos años destacan importantes porcentajes: entre el 11% y el 15% en Portugal y España (Figueiredo-Ferraz et al., 2009; Longas et al., 2012), 21.4% en Uruguay (Ratto et al., 2015) y 35.5% en México (Unda, 2010).

Liderazgo Transformacional y Laissez-faire

Dentro del contexto laboral definido en los apartados anteriores, las técnicas de liderazgo organizacional suponen una herramienta esencial, permitiendo una gestión más adecuada de

los recursos humanos que forman parte de las instituciones educativas y facilitando la función docente mediante el apoyo y el asesoramiento adecuados (Mendoza y García, 2013).

El colectivo de profesores y profesoras se encuentra expuesto a factores de riesgo psicosocial derivados de las intensas demandas de interacción social que caracterizan a su puesto: impartición de clases en el aula a grupos de alumnos, atención particularizada en su horario de tutorías, reuniones periódicas con padres y sesiones de trabajo conjunto con el resto de compañeros y compañeras a través de claustros semanales. Este contexto situacional hace necesario un liderazgo adecuado en los centros escolares que faciliten la función del docente.

No obstante, para que dicha ayuda resulte adecuada y permita satisfacer a su vez las expectativas de los empleados debe desarrollarse de forma eficaz, en este sentido una de las competencias básicas consiste en orientar a los empleados sin llegar a coartar su propia autonomía. Un líder implicado en la resolución de problemas, dispuesto a proporcionar apoyo a sus seguidores e interesado en su satisfacción representa una ventaja competitiva diferencial frente a otras organizaciones (Rome, 2000), ya que permite potenciar las capacidades de cada uno de sus trabajadores, optimizando la eficacia y eficiencia de su capital humano.

En el estudio propuesto se van a analizar dos estilos de liderazgo opuestos entre sí: Laissez-faire y Transformacional (en adelante LLF y LT).

En primer lugar el LLF se define por varios autores como un estilo que implica *per se* la ausencia o falta de liderazgo. Caracteriza a aquellos líderes poco comprometidos e implicados en su empresa, con tendencia a evitar la toma de decisiones y la supervisión responsable del grupo que tienen a su mando. Entregan el poder y la autoridad a sus seguidores intencionadamente, aunque sin perder completamente el control, liberándose de cualquier responsabilidad (Pacsi et al., 2014).

Otras de sus características son las siguientes: falta de definición de objetivos y metas colectivas con claridad, ineficacia en la resolución de conflictos (debida a su actitud de evitación permanente de los mismos) y ausencia de dirección y apoyo al grupo del que forman parte, situación que deriva en un amplio número de casos en una disminución de la eficacia y eficiencia globales

en el centro de trabajo y en una menor satisfacción e implicación de sus empleados.

En el extremo opuesto se encuentra el LT: supone un estilo de dirección muy distinto al anterior, caracteriza a aquellos líderes que desean motivar a sus empleados no sólo para que le sigan, sino también para que cuestionen el orden y las prácticas establecidas en su empresa (Bass y Avolio, 1990) con el objetivo de generar cambios que permitan una mejora en el rendimiento organizacional. Sus principales características son las siguientes:

a) *Carisma o Influencia idealizada*: permite la proyección de una visión de futuro optimista sobre la organización como equipo, buscando el bienestar común orientado al logro de las metas colectivas más allá de los intereses o beneficios individuales. El líder consigue captar la atención de sus empleados gracias los comportamientos y actitudes singulares con las que transmite su mensaje, unidas al propio atractivo personal que despierta entre ellos de forma natural.

b) *Inspiración (o Motivación inspiracional)*: consiste en la capacidad de motivar a los seguidores transmitiéndoles la creencia de que podrán alcanzar los objetivos planteados y superar las dificultades que puedan surgir. De este modo les estimula y fortalece su autoestima para que sean capaces de hacer frente a situaciones más complejas.

c) *Estimulación intelectual*: los líderes transformacionales fomentan la creatividad e innovación de sus empleados, evitando sancionar públicamente sus aportaciones. De este modo los trabajadores se sienten más seguros y motivados para proponer nuevas alternativas de actuación, lo cual permite superar el status quo imperante en el entorno de trabajo.

d) *Consideración individualizada*: el líder apoya a sus seguidores, buscando su desarrollo profesional y personal. Trata de implicarse con cada empleado atendiendo sus necesidades de forma particularizada y escuchando activamente sus preocupaciones, lo cual facilita la percepción de un liderazgo realmente operativo e implicado en la solución de problemas.

El estilo transformacional persigue satisfacer en los empleados las necesidades de alto orden, relacionadas con el reconocimiento, el sentido de pertenencia y la autorrealización, haciéndoles conscientes de la importancia de sus aportaciones en el logro

de la misión colectiva del centro y proporcionándoles la confianza suficiente para que sean capaces de asumir por sí mismos nuevas responsabilidades (Mittal, 2015).

Las investigaciones recientes han confirmado la existencia de relaciones entre los estilos de LT y LLF y las dimensiones del SQT, entre ellas Ilusión por el trabajo e Indolencia (Hetland et al., 2007; Kanste et al., 2007). Dichas investigaciones constituyen el punto de partida de este estudio.

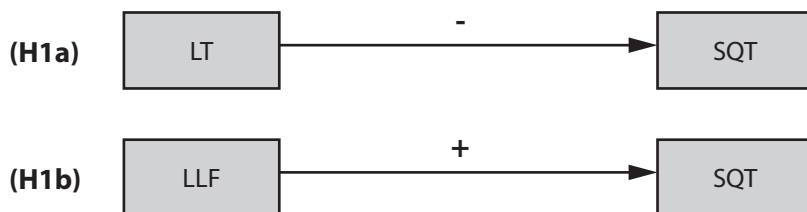
Objetivos e hipótesis

Los objetivos propuestos fueron los siguientes: (1) analizar la influencia de los estilos de LT y LLF sobre el SQT en la muestra objeto de estudio y (2) evaluar la influencia de cada una de las dimensiones constituyentes del LT (Carisma o Influencia idealizada, Inspiración, Estimulación intelectual y Consideración individualizada) sobre las dimensiones que forman parte del Perfil 1 del SQT (Ilusión por el trabajo, Desgaste psíquico e Indolencia).

Para ello se plantearon las siguientes hipótesis:

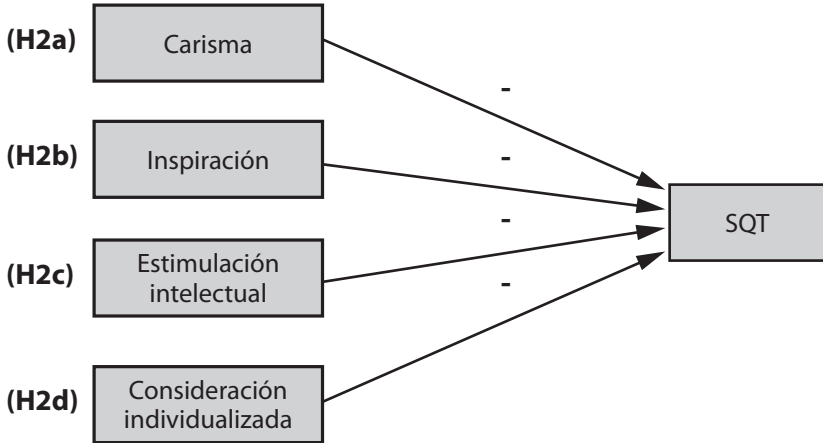
Hipótesis 1: los resultados obtenidos confirmarán la influencia negativa y significativa del estilo de LT sobre el SQT (H1a). Del mismo modo, se confirmará la influencia positiva y significativa entre el estilo de LLF y el SQT (H1b). Todas las variables incluidas en esta hipótesis preliminar serán consideradas a nivel global.

Figura 1
Modelo gráfico



Hipótesis 2: Las dimensiones que componen el LT influirán de forma negativa y significativa en el SQT globalmente considerado (H2a, H2b, H2c y H2d).

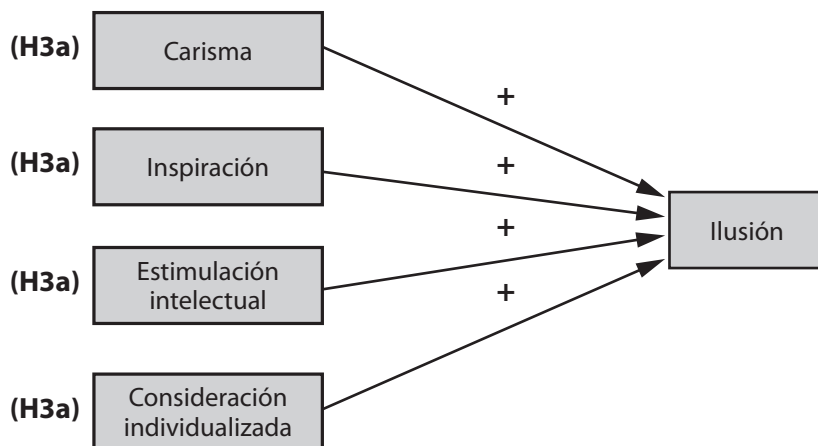
Figura 2
Modelo gráfico



Hipótesis 3: Las dimensiones componentes del LT influirán significativamente y en la dirección esperada en las dimensiones de SQT:

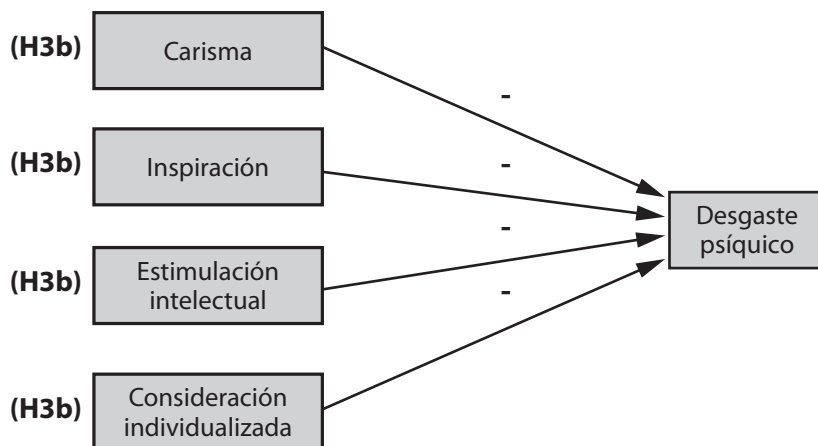
(H3a) Influencia significativa y positiva de las dimensiones Carisma o Influencia idealizada, Inspiración, Estimulación intelectual y Consideración individualizada sobre la dimensión Ilusión por el trabajo.

Figura 3
Modelo gráfico



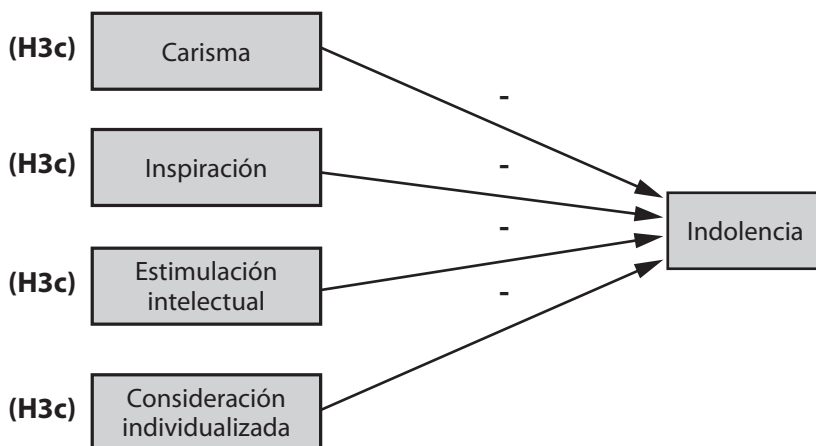
(H3b) Influencia significativa y negativa de las dimensiones Carisma o Influencia idealizada, Inspiración, Estimulación intelectual y Consideración individualizada sobre la dimensión Desgaste psíquico.

Figura 4
Modelo gráfico



(H3c) Influencia significativa y negativa de las dimensiones Carisma o Influencia idealizada, Inspiración, Estimulación intelectual y Consideración individualizada sobre la dimensión Indolencia.

Figura 5
Modelo gráfico



MATERIAL Y MÉTODOS

Participantes

La muestra objeto de estudio estuvo compuesta por un total de 211 profesores de educación secundaria procedentes de cinco colegios distintos de la Región Norte de Portugal, de los cuales 61 (28.90%) fueron hombres y 150 (71.10%) mujeres. Dicha composición concuerda con la información correspondiente al año 2015 proporcionada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2017), en la cual se indica que el porcentaje de docentes mujeres en educación secundaria en Portugal fue del 70%. La media de edad de la muestra fue de 41.23 años (dt = 9.24, max. = 68, min. = 23). Por tipo de contrato, 132 (62.60%) trabajadores tenían contrato fijo, 17 (8.10%) pertenecían al cuadro de zona pedagógica, y 24 (11.40%) tenían un contrato temporal. A esta pregunta no contestaron 38 (18%) de los participantes en el estudio.

Respecto a la antigüedad en el puesto, la media fue de 17.48 (dt = 9.74, max. = 37, min. = 0), mientras que la antigüedad en la organización obtuvo una media de 12.81 (dt = 10.23, max. = 36, min. = 0). Por último, en lo referente al estado civil, 167 (79.10%) tenían una relación estable en el momento en que respondieron al cuestionario.

Diseño

El estudio planteado responde a los criterios de un diseño transversal. Mediante el mismo, se procederá a realizar el análisis de las relaciones de influencia entre las variables expuestas en el apartado introductorio, junto con sus respectivas dimensiones componentes.

Procedimiento

Los participantes fueron seleccionados mediante la técnica de muestreo no aleatorio. La recogida de datos se realizó en diversos centros escolares ubicados en la zona norte de Portugal. Para ello, se envió previamente un fax dirigido a los Consejos Ejecutivos de cada uno de los colegios, en el cual se solicitaba autorización para proceder a la entrega de los cuestionarios. Una vez recibida su respuesta afirmativa, se entregaron los cuestionarios a los presidentes de cada uno de los Consejos Ejecutivos de cada colegio, los cuales se encargaron a su vez de realizar la distribución en los distintos departamentos, donde fueron rellenados por los participantes voluntariamente. Los cuestionarios fueron distribuidos en los centros junto con un sobre de respuesta para hacerlos llegar de nuevo a los investigadores. El ratio de respuesta de la muestra objeto de estudio fue del 84.4%.

Instrumentos de medida

Para llevar a cabo la evaluación de los estilos de LT y LLF se utilizó una versión reducida de la Escala Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) (Bass y Avolio, 1990), formada por un total de 15 ítems que miden las cuatro dimensiones de LT: (a) Carisma o Influencia idealizada (3 ítems, $\alpha=.92$); (b) Inspiración (3 ítems, $\alpha=.86$); (c) Estimulación intelectual (3 ítems, $\alpha=.72$);

(d) Consideración individualizada (3 ítems, $\alpha=.85$) (total LT: 12 ítems, $\alpha=.95$); y el estilo LLF (3 ítems, $\alpha=.65$).

A título ilustrativo, la escala anterior incluye ítems tales como los siguientes: LT: (a) Carisma o Influencia idealizada (*“mi jefe/a de estudios, o director/a en su defecto, cree y me transmite la importancia de nuestra misión”*); (b) Inspiración (*“mi jefe/a de estudios, o director/a en su defecto, desarrolla formas de motivarnos”*); (c) Estimulación intelectual (*“mi jefe/a de estudios, o director/a en su defecto, me transmite la importancia de trabajar mucho y bien”*); (d) Consideración individualizada (*“mi jefe/a de estudios, o director/a en su defecto, da consejos a quienes los necesitan”*); y LLF (*“mi jefe/a de estudios, o director/a en su defecto evita involucrarse en mi trabajo”*). Los ítems se evaluaron con una escala de frecuencia de cinco grados (0 “Nunca” a 4 “Muy frecuentemente: todos los días”).

Por su parte, tal como se indicó en el apartado de introducción, el SQT fue evaluado mediante el cuestionario CESQT (Gil-Monte, 2011; Gil-Monte y Figueiredo-Ferraz, 2013). En este estudio se empleó su versión para docentes (Gil-Monte et al., 2010; Rabasa et al., 2016). Dicho cuestionario está formado por un total de 20 ítems ($\alpha=.87$) que se distribuyen en cuatro dimensiones: (a) Ilusión por el trabajo (5 ítems, $\alpha=.88$); (b) Desgaste psíquico (4 ítems, $\alpha=.81$); (c) Indolencia (6 ítems, $\alpha=.75$); y (d) Culpa (5 ítems, $\alpha=.75$). Siguiendo el criterio indicado en el apartado de introducción, la dimensión Culpa finalmente no se incluyó en los análisis al formar parte del Perfil 2 del SQT.

Las escalas que forman cada una de las dimensiones analizadas del CESQT incluyeron ítems tales como los siguientes: (a) Ilusión por el trabajo (*“me siento ilusionado/a por mi trabajo”*); (b) Desgaste psíquico (*“me siento desgastado/a emocionalmente”*); (c) Indolencia (*“pienso que trato con indiferencia a algunos alumnos/as”*). Los ítems se evaluaron con una escala de frecuencia de cinco grados (0 “Nunca” a 4 “Muy frecuentemente: todos los días”).

Por último, el cálculo de las variables globales LT, LLF y SQT se llevó a cabo mediante el mismo procedimiento en todas ellas: consistió en el cálculo de la puntuación promedio que otorgaron los profesores y profesoras a los distintos ítems que componían a su vez cada variable. Siguiendo el criterio mantenido desde el

apartado introductorio, no se incluyeron en este cálculo los ítems correspondientes a la variable Culpa, por ser característica del perfil 2 de SQT.

Análisis de datos

Para comprobar las hipótesis planteadas se realizaron análisis descriptivos, de correlación y regresión empleando para ello el paquete estadístico SPSS versión 21 y AMOS versión 23.

RESULTADOS

Estadísticos descriptivos y correlaciones de LT/LLF y SQT globales y dimensionales

En primer lugar se obtuvo la matriz de correlaciones entre las variables LT, LLF y SQT consideradas a nivel global, junto con sus respectivas dimensiones componentes (Tabla 1). El análisis de correlación exploratorio permite confirmar la existencia de varias relaciones significativas entre el LT y el SQT no sólo a nivel global, sino también entre sus dimensiones. Así, por ejemplo, puede observarse en dicha tabla cómo el LT global correlacionó de forma negativa y significativa con el SQT global ($r = -.16$; $p = .02$) y de forma positiva y significativa con la dimensión Ilusión ($r = .28$; $p = .00$). Sin embargo, el estilo de LLF no obtuvo correlaciones significativas con SQT global ($r = .04$; $p = .54$) ni con ninguna de sus dimensiones componentes: Ilusión ($r = -.01$; $p = .86$), Desgaste psíquico ($r = .06$; $p = .38$) e Indolencia ($r = .03$; $p = .70$). Por su parte, el SQT global obtuvo correlaciones positivas y significativas con las dimensiones Inspiración ($r = -.18$; $p = .01$), Consideración individualizada ($r = -.15$; $p = .03$) y Carisma ($r = -.17$; $p = .01$).

Tabla 1

Estadísticos descriptivos y matriz de correlaciones entre las variables objeto de estudio

	Media	dt	Rango	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Ilusión	2.88	0.70	0-4										
2. Desgaste	1.85	0.83	0-4	-.43**									
3. Indolencia	1.20	0.62	0-4	-.36**	.43**								
4. SQT global	1.34	0.55	0-4	-.77**	.78**	.78**							
5. Estim. intel.	1.78	0.83	0-4	.22**	-.04	.05	-.08						
6. Inspiración	1.78	0.92	0-4	.27**	-.13	-.02	-.18**	.78**					
7. Consid. ind.	2.06	0.96	0-4	.28**	-.09	.02	-.15*	.70**	.87**				
8. Carisma	1.91	1.02	0-4	.26**	-.13	-.02	-.17*	.73**	.88**	.86**			
9. LLF global	2.05	0.82	0-4	-.01	.06	.03	.04	-.20**	-.22**	-.19**	-.20**		
10. LT global	1.88	0.87	0-4	.28**	-.11	.00	-.16*	.86**	.95**	.93**	.94**	-.22**	

* $p < .05$, ** $p < .01$

Relación de los estilos de liderazgo (LT /LLF) globales con SQT global

A continuación se realizaron una serie de análisis de regresión mediante el procedimiento de escalonamiento paso a paso (*stepwise*). Con el objetivo de maximizar el grado de ajuste en los modelos de regresión planteados, empleando para ello el mínimo número posible de variables, se decidió optar por incluir en los análisis las variables Sexo y Edad como variables de control. Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

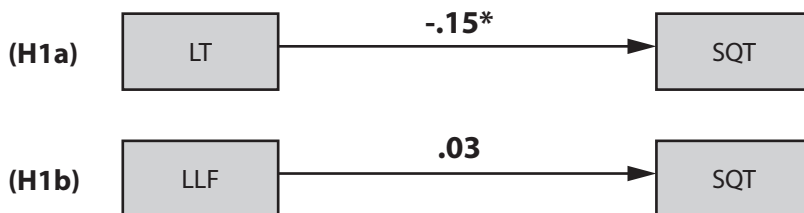
En primer lugar se comprobó la influencia de los estilos de liderazgo descritos sobre el SQT (Tabla 2) (Figura 6). En este caso todas las variables introducidas fueron consideradas a nivel global. Se obtuvo una influencia estadísticamente significativa y negativa entre LT y SQT ($\beta = -.15$, $p = .02$), confirmando la primera de las hipótesis planteadas (H1a). Sin embargo, no fue posible confirmar la siguiente hipótesis (H1b), ya que no se encontraron influencias significativas entre el estilo de LLF y el SQT ($\beta = .03$, $p = .70$).

Tabla 2
Resultados análisis LT y LLF globales con SQT global
(Regresión Stepwise)

		SQT global		
	Pasos	β	Cambio R ²	F
1	Sexo	.15*	.04	4.20*
	Edad	.14*		
2	LT global	-.15*	.05	4.54**

** $p \leq .01$, * $p \leq .05$

Figura 6
Resultados Hipótesis 1, modelo gráfico



** $p \leq .01$, * $p \leq .05$

Relación de los estilos de liderazgo (LT/ LLF) globales con las dimensiones de SQT

Posteriormente se analizó la influencia ejercida por el LT y LLF (considerados a nivel global) sobre cada una de las dimensiones componentes del SQT (Tabla 3). En primer lugar, los análisis reflejaron una influencia estadísticamente significativa del LT sobre la dimensión Ilusión ($\beta = .27, p = .00$), sin embargo esta relación no se dio con LLF ($\beta = .04, p = .60$). Por su parte, no se hallaron relaciones de influencia significativa de LT ($\beta = -.09, p = .16$) ni de LLF ($\beta = .08, p = .29$) sobre la dimensión Desgaste. Por último, LT no influyó significativamente sobre la dimensión Indolencia ($\beta = .01, p = .90$), al igual que ocurrió con LLF ($\beta = .03, p = .62$).

Tabla 3
Resultados análisis LT y LLF globales con dimensiones SQT
(Regresión Stepwise)

		Ilusión		
	Pasos	β	R ²	F
1	Sexo	-.12	.01	2.51*
	Edad	-.08		
2	LT global	.27**	.08	7.51**

** $p \leq .01$, * $p \leq .05$

Relación de las dimensiones de LT con SQT global

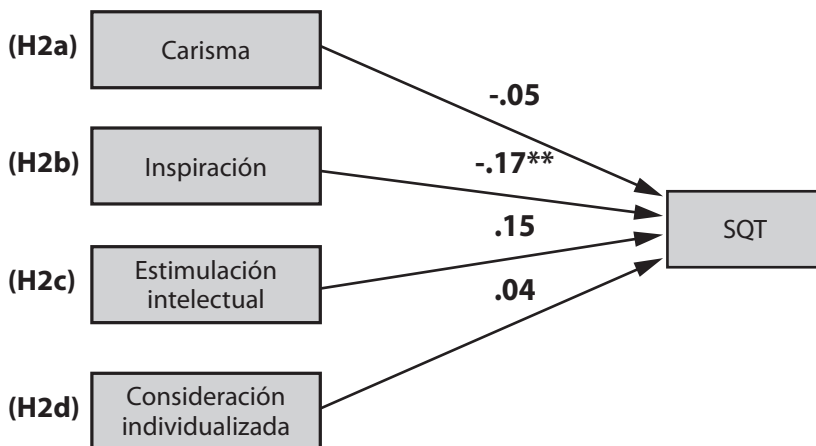
Mediante el siguiente análisis, se comprobó la influencia de cada una de las dimensiones componentes del LT en el SQT globalmente considerado (Tabla 4) (Figura 7). En este caso la dimensión Inspiración fue la única que influyó en el desarrollo del SQT (influencia estadísticamente significativa y negativa) ($\beta = -.17, p = .01$), mientras que para el resto de dimensiones de LT no se obtuvo ninguna influencia significativa sobre el SQT: Estimulación intelectual ($\beta = .15, p = .15$), Consideración individualizada ($\beta = .04, p = .78$) y Carisma ($\beta = -.05, p = .73$) lo cual nos lleva al rechazo de las hipótesis H2a, H2c y H2d pero nos permite confirmar la hipótesis H2b.

Tabla 4
Resultados análisis dimensiones LT con SQT global
(Regresión Stepwise)

		SQT global		
	Pasos	β	R ²	F
1	Sexo	.14*	.04	4.20*
	Edad	.15*		
2	Inspiración	-.17**	.05	5.09**

** $p \leq .01$, * $p \leq .05$

Figura 7
Resultados Hipótesis 2, modelo gráfico



** $p \leq .01$, * $p \leq .05$

Relación de las dimensiones LT con las dimensiones SQT

Por último, se analizó la influencia de cada una de las dimensiones componentes del estilo transformacional sobre las dimensiones que forman a su vez el SQT, para poder entender de forma más específica la naturaleza de la relación existente entre ambas variables consideradas respectivamente a nivel dimensional (Tabla 5) (Figuras 8 a 10). Los resultados obtenidos confirmaron una relación positiva y significativa entre la dimensión Ilusión (SQT) y la dimensión Consideración Individualizada (LT) ($\beta = .28, p = .00$). Sin embargo Ilusión (SQT) no se relacionó significativamente con ninguna de las restantes dimensiones de LT: Estimulación intelectual ($\beta = .03, p = .72$), Inspiración ($\beta = .10, p = .46$) y Carisma ($\beta = .05, p = .71$). Por su parte, la dimensión Desgaste psíquico (SQT) no se relacionó significativamente con ninguna de las dimensiones de LT: Estimulación intelectual ($\beta = -.02, p = .70$), Inspiración ($\beta = -.12, p = .06$), Consideración individualizada ($\beta = -.08, p = .23$) y Carisma ($\beta = -.11, p = .10$). La dimensión Indolencia (SQT) tampoco se relacionó significativamente con ninguna

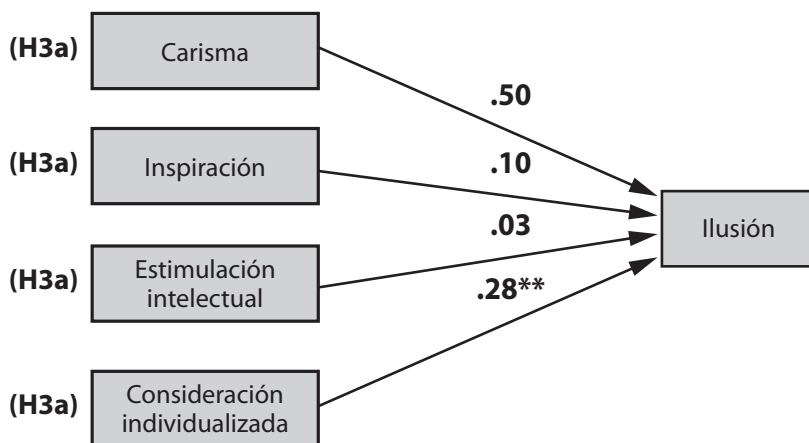
de las dimensiones de LT: Estimulación intelectual ($\beta = .06, p = .39$), Inspiración ($\beta = -.02, p = .78$), Consideración individualizada ($\beta = .02, p = .75$) y Carisma ($\beta = -.02, p = .74$). Dichos resultados permiten confirmar parcialmente la primera de las hipótesis planteadas en este apartado (H3a). Sin embargo no fue posible confirmar ninguna de las dos siguientes (H3b y H3c) ya que en este caso no se encontraron influencias significativas a nivel dimensional entre las variables analizadas.

Tabla 5
Resultados análisis dimensiones LT con dimensiones SQT
(Regresión Stepwise)

		Ilusión		
	Pasos	β	R ²	F
1	Sexo	-.13	.02	2.52*
	Edad	-.07		
2	Cons. Individ.	.28**	.08	7.72***

*** $p \leq .001$, ** $p \leq .01$, * $p \leq .05$

Figura 8
Resultados Hipótesis 3a, modelo gráfico



** $p \leq .01$, * $p \leq .05$

Figura 9

Resultados Hipótesis 3b, modelo gráfico

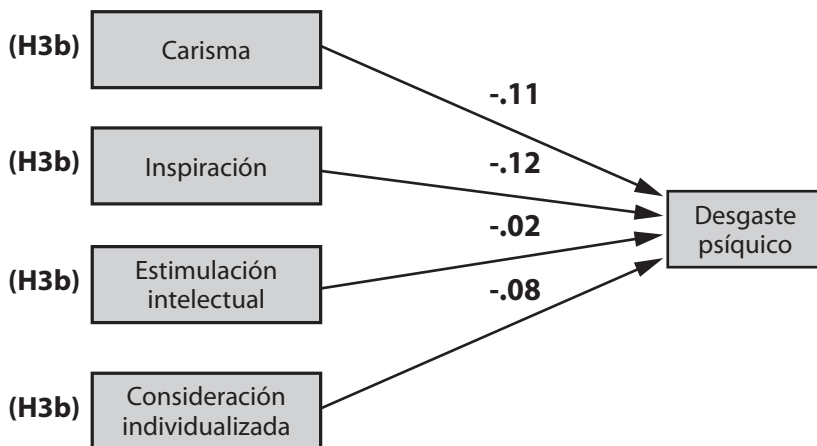
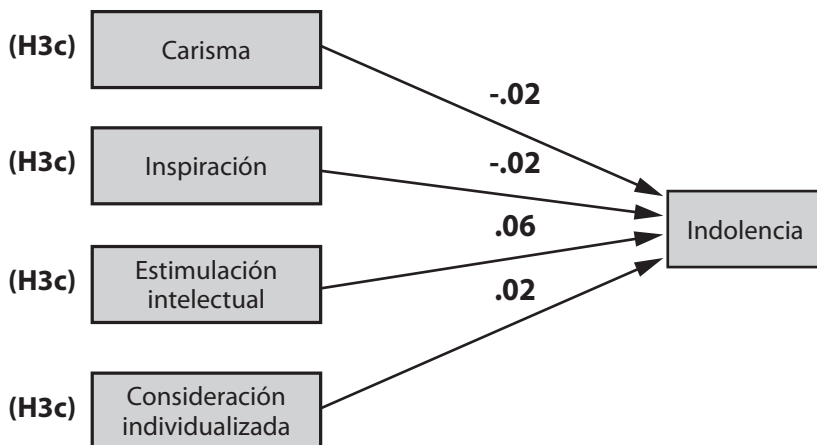


Figura 10

Resultados Hipótesis 3c, modelo gráfico



DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en el estudio muestran evidencias empíricas de que la aplicación del estilo de LT permite mejorar significativamente los niveles del SQT en la muestra de profesores de educación secundaria (ver Tabla 2 y Figura 6). Sin embargo, no se obtuvo evidencia empírica sobre las relaciones hipotetizadas entre LLF y SQT global (ver Tabla 2 y Figuras 1 y 6) ni entre LLF y las dimensiones componentes de SQT (ver Tabla 3), ya que en ambos casos LLF quedó excluida en las pruebas de regresión.

Los análisis realizados en ambas variables permiten avanzar en la especificidad de la relación planteada. En este sentido, el LT globalmente considerado permite incrementar la ilusión en el trabajo de los empleados (ver Tabla 3). Por otra parte, considerando LT y SQT dimensión por dimensión, también se puede observar que la aplicación de conductas tendentes a la Consideración individualizada de los trabajadores mejora la ilusión en el trabajo de los mismos (ver Tabla 5 y Figura 8). Aplicando dichas conductas, el líder consigue acercarse al empleado creando un contexto situacional basado en la atención particularizada, ya sea planteando una o varias reuniones periódicas en su oficina con el trabajador o trabajadora o bien únicamente a través de conversaciones de carácter más informal que pueden producirse directamente en el puesto de trabajo habitual del empleado.

Las interacciones descritas anteriormente se caracterizan en todo caso por la voluntad del líder de aproximarse a sus empleados desde un enfoque que trasciende las cuestiones meramente técnicas u operativas del puesto y se centra más bien en el componente humano que lo rodea, fomentando el crecimiento y desarrollo personal de cada uno de sus trabajadores.

Para conseguirlo el líder mantiene en todo momento una actitud basada en la escucha activa de las distintas necesidades, aspiraciones o expectativas individuales de cada empleado, tratando de ofrecerle su atención, apoyo y asesoramiento en las cuestiones planteadas y transmitiéndole la importancia de su contribución individual en el logro de los objetivos globales de la organización (Bass, 1997).

De este modo se consigue un doble objetivo: por una parte el líder alcanza una mayor comprensión de las preocupaciones

intrínsecas de cada empleado, por otra parte los trabajadores se sienten escuchados y apoyados ya que perciben un liderazgo implicado y tendente a la resolución de problemas y a la búsqueda de alternativas eficaces a los mismos. Este contexto facilita la interacción líder-seguidores y permite el desarrollo de unas relaciones interpersonales basadas en un clima de mayor confianza.

Siguiendo la línea de estudios anteriores (Jennings et al., 2008; Mendoza y García, 2013) es posible afirmar que el apoyo prestado por el líder transformacional a sus empleados permite incrementar su ilusión en el trabajo y disminuir significativamente los problemas asociados a la presencia de SQT en el entorno laboral.

Por otra parte, los resultados obtenidos también destacan el papel de la Inspiración (dimensión componente del LT) en la reducción de los niveles de SQT (ver Tabla 4 y Figura 7). Mediante esta conducta el líder persigue motivar a sus empleados planteándoles objetivos ambiciosos pero alcanzables, claros y definidos, lo cual constituye un reto y un estímulo para todos ellos; paralelamente les muestra una visión de futuro entusiasta y fortalece sus niveles de autoestima al transmitirles la idea de que serán capaces de superar cualquier tipo de obstáculo o dificultad que pueda surgir. Este tipo de actuaciones permiten el impulso de comportamientos y actitudes positivas entre los empleados junto al desarrollo de un fuerte sentido de equipo y misión colectivas.

En este sentido la Inspiración hace referencia a la capacidad que posee el líder para comunicar y hacer llegar su visión a sus trabajadores (Cuadrado y Molero, 2002). Estudios previos han destacado los efectos positivos que permite la aplicación del LT sobre los niveles de motivación de los empleados, dichos efectos fueron superiores a los logrados utilizando otros estilos de liderazgo distintos (Hetland y Sandal, 2003; Judge y Bono, 2000), lo cual permite hablar de una influencia predominante que resalta el papel del LT y le otorga una singularidad específica frente al resto (Bass, 2008). De este modo el líder transformacional consigue mayores niveles de implicación al mismo tiempo que estimula y motiva a sus empleados hacia la consecución de los objetivos globales de la organización (Godoy y Bresó, 2013).

CONCLUSIONES

Como conclusión, los líderes que desarrollan un estilo de LT pueden contribuir a la prevención y reducción del SQT (García et al., 2007; Trógolo et al., 2013) y con ello al desarrollo del capital humano que constituye su entorno laboral. El desarrollo de conductas de Inspiración contribuye a la mejora de los niveles de SQT. Por su parte, la aplicación de conductas de Consideración individualizada incrementa la Ilusión en el trabajo de los empleados.

Respecto al LLF, a pesar de lo indicado sobre el mismo en el apartado de introducción, los resultados obtenidos en este estudio no permiten confirmar que su aplicación influya significativamente sobre el SQT global ni tampoco en ninguna de sus dimensiones consideradas.

Finalmente, el impulso de políticas de recursos humanos que permitan la formación de líderes en competencias transformacionales dentro del contexto educativo se antoja clave en la gestión de las nuevas relaciones laborales que caracterizan al mercado laboral actual, haciendo posible conseguir mayores niveles de salud ocupacional, eficacia y rendimiento organizacional.

Limitaciones del estudio

Una de las limitaciones del estudio es la referente al sesgo cognitivo, ya que los resultados pueden verse influidos por la motivación y sinceridad de los participantes en el momento de responder al cuestionario. No obstante el tamaño de la muestra tiene la suficiente amplitud como para contribuir a la reducción de dicho sesgo.

Por otra parte, la muestra de participantes en el estudio no fue balanceada en cuanto a su composición por sexo, ya que el porcentaje de mujeres fue mayor. Sin embargo las semejanzas observadas en este sentido en estudios previos realizados en el mismo colectivo (Collie et al., 2012; Rabasa et al., 2016) así como las similitudes en países limítrofes (más del 55% de docentes mujeres en educación secundaria registradas en España en 2015) (UNESCO, 2017) reflejan el contexto ampliamente feminizado dentro de este sector.

Finalmente cabe mencionar las limitaciones referentes a la transversalidad del estudio presentado.

Recomendaciones

Una vez comprobada la influencia positiva del líder transformacional sobre los procesos relacionados con el desarrollo del SQT dentro del colectivo docente cabría plantearse la implicación potencial de nuevos estilos de liderazgo emergentes en este tipo de procesos. En este sentido algunos autores (Walumbwa et al., 2008) hacen referencia al estilo de liderazgo auténtico, basado en un comportamiento caracterizado por el desarrollo de relaciones éticas, íntegras y transparentes hacia los seguidores y por el impulso de capacidades psicológicas positivas tales como la autoconfianza, la esperanza, el optimismo y la resiliencia.

Por otra parte, también se recomienda realizar estudios de carácter transocupacional y transnacional para evaluar la influencia de los estilos de LT y LLF en nuevos contextos sociolaborales y culturales, lo cual permitiría añadir un mayor grado de contraste a los resultados obtenidos en este estudio.

En lo referente al estudio de las relaciones entre las variables planteadas en este trabajo, también podría ser de interés la consideración de los potenciales efectos indirectos (procesos de mediación) o de interacción (procesos de moderación) que pueden desarrollarse, lo cual sería interesante de cara a ampliar la gama de relaciones causales de estudio dentro de esta materia.

Respecto a la aplicación de las técnicas y conductas transformacionales a nivel organizacional se plantea la necesidad de desarrollar programas de aprendizaje socio-emocional en centros educativos que permitan profundizar en el conocimiento, adquisición y perfeccionamiento competencial de los líderes actuales. En este sentido los servicios de prevención de riesgos laborales (a través de su modalidad propia o ajena) han comenzado a desarrollar en los últimos años una importante labor formativa obteniendo resultados muy positivos, tal como señalan varios estudios recientes (Bisquerra et al., 2015; Brackett et al., 2007; Cabello et al., 2010).

Por último, tal como se ha comentado en el apartado anterior, el carácter transversal del estudio plantea la necesidad de

realizar análisis longitudinales que permitan complementar los resultados obtenidos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antoniou, A. S., Polychroni, F. y Vlachakis, A. N. (2006). Gender and age differences in occupational stress and professional burnout between primary and high-school teachers in Greece. *Journal of Managerial Psychology*, 21, 682– 690.
- Bass, B. M. (1997). Does the transactional/transformational leadership paradigm transcend organizational and national boundaries?. *American Psychologist*, 52, 130-139.
- Bass, B. M. (2008) *Handbook of Leadership: Theory, Research, and Application*. New York: Free Press.
- Bass, B. M. y Avolio, B. J. (1990). *Transformational leadership development: Manual for the Multifactor Leadership Questionnaire*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.
- Betoret, F. D. (2006). Stressors, self-efficacy, coping resources, and burnout among secondary school teachers in Spain. *Educational Psychology*, 26, 519-539.
- Bisquerra, R., Pérez, J. C. y García, E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Madrid: Síntesis.
- Brackett, M. A., Alster, B., Wolfe, C., Katulak, N. y Fale, E. (2007). Creating an emotionally intelligent school district: A skill-based approach. En R. Bar-On, J. G. Maree y M. J. Elias (Eds.). *Educating people to be emotionally intelligent* (pp. 123-137). Londres: Praeger Publishers.
- Cabello, R., Ruiz-Aranda, D. y Fernández-Berrocal, P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(1), 41-49.
- Camargo, G. K., Nesello, F., Geremias, H., Lopes, F., Durán, A., Eumann, A. y Maffei, S. (2015). Fatores associados a piores níveis na escala de Burnout em professores da educação básica. *Cadernos Saúde Coletiva*, 23(3), 268-275.
- Carlotto, M. S. y Palazzo, L. S. (2006). Síndrome de burnout e fatores associados: um estudo epidemiológico com professores. *Cadernos de Saúde Pública*, 22, 1017-1026.

- Collie, R. J., Shapka, J. D. y Perry, N. E. (2012). School climate and social-emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and efficacy. *Journal of Educational Psychology, 104*, 1189-1204.
- Cuadrado, I. y Molero, F. (2002). Liderazgo transformacional y género: autoevaluaciones de directivos y directivas españoles. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, 18*, 39-55.
- De la Cruz, M. A. y Urdiales, M. C. (1996). Estrés del profesor universitario. *Ansiedad y Estrés, 2*, 261-282.
- Doménech, F. y Gómez, A. (2010). Barriers perceived by teachers at work, coping strategies, self-efficacy and burnout. *The Spanish Journal of Psychology, 13*, 637-654.
- European Agency for Safety and Health at Work (EU-OSHA) (2010). *European Survey of Enterprises on New and Emerging Risks (ESENER)*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Recuperado de https://osha.europa.eu/es/tools-and-publications/publications/reports/esener1_osh_management/view
- European Agency for Safety and Health at Work (EU-OSHA) (2015). *Second European Survey of Enterprises on New and Emerging Risks (ESENER-2) (Summary)*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Recuperado de <https://osha.europa.eu/sites/default/files/publications/documents/esener-ii-summary-en.PDF>
- Figueiredo-Ferraz, H., Gil-Monte, P. R. y Grau, E. (2009). Prevalencia del síndrome de quemarse por el trabajo (*Burnout*) en una muestra de maestros portugueses. *Aletheia, 29*, 6-15.
- Figueiredo-Ferraz, H., Gil-Monte, P. R. y Grau-Alberola, E. (2013). Psychometric properties of the “Spanish Burnout Inventory” (SBI): Adaptation and validation in a Portuguese-speaking sample. *European Review of Applied Psychology, 63*, 33-40.
- García, M., Rubio, P. y Bravo, L. (2007). Relación entre los factores de riesgo psicosocial y la resistencia al cambio organizacional en personal de seguridad de una empresa del sector económico terciario. *Diversitas Perspectivas en Psicología, 3*, 301-315.
- Gastaldi, F. G. M., Pasta, T., Longobardi, C., Prino, L. E. y Quaglia, R. (2014). Measuring the influence of stress and burnout in

- teacher-child relationship. *European Journal of Education and Psychology*, 7, 17-28.
- Gil-Monte, P. R. (2005). *El síndrome de quemarse por el trabajo («burnout»)*. Una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar. Madrid: Pirámide.
- Gil-Monte, P. R. (2011). *CESQT. Cuestionario para la evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo. Manual*. Madrid: TEA Ediciones.
- Gil-Monte, P. R., Carlotto, M. S., y Gonçalves, S. (2010). Validation of the Brazilian version of the “Spanish Burnout Inventory” in teachers. *Revista de Saúde Pública*, 44, 140-147.
- Gil-Monte, P. R. y Figueiredo-Ferraz, H. (2013). Psychometric properties of the ‘Spanish Burnout Inventory’ among employees working with people with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 57, 959-968.
- Godoy, R. y Bresó, E. (2013). ¿Es el liderazgo transformacional determinante en la motivación intrínseca de los seguidores? *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 29(2), 59-64.
- Hetland, H. y Sandal, G. M. (2003). Transformational leadership in Norway: Outcomes and personality correlates. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 12, 147-170.
- Hetland, H., Sandal, G. M. y Johnsen, T. B. (2007). Burnout in the information technology sector: does leadership matter? *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 16, 58-75.
- Jennings, B., Disch, J. y Senn, L. (2008). Leadership. En R. G. Hughes (Ed.). *Patient safety and quality: An evidence-based handbook for nurses* (pp. 1-23). Rockville, MD: Agency for Healthcare Research and Quality.
- Judge, A. T. y Bono, J. (2000). Five factor model of personality and transformational leadership. *Journal of Applied Psychology*, 85, 751-765.
- Kanste, O., Kynga, H. y Nikkila, J. (2007). The relationship between multidimensional leadership and burnout among nursing staff. *Journal of Nursing Management*, 15, 731-739.
- Kokkinos, C. M. (2007). Job stressors, personality and burnout in primary school teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 229-243.

- Liu, S. y Onwuegbuzie, A. J. (2012). Chinese teachers' work stress and their turnover intention. *International Journal of Educational Research*, 53, 160–170.
- Longas, J., Chamarro, A., Riera, J. y Cladellas, R. (2012). La incidencia del contexto interno docente en la aparición del síndrome del quemado por el trabajo en profesionales de la enseñanza. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 28(2), 107-118.
- Martínez, J. P. (2015). Cómo se defiende el profesorado de secundaria del estrés: burnout y estrategias de afrontamiento. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 31, 1-9.
- Mendoza, I. A. y García, B. R. (2013). Liderazgo transformacional y desgaste profesional de personal docente de Escuelas Normales del Estado de México. *Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle (México)*, 10(39), 57-79.
- Mercado, A. y Gil-Monte, P.R. (2012). Características psicométricas del “Cuestionario para la evaluación del Síndrome de quemarse por el trabajo” en maestros mexicanos. *Revista de Educación*, 359, 260-273.
- Mittal, R. (2015). Charismatic and transformational leadership styles: A cross-cultural perspective. *International Journal of Business and Management*, 10(3), 26-33.
- Moriana, J. A. y Herruzo, J. (2004). Estrés y burnout en profesores. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4, 597-621.
- Pacsi, A., Estrada, W., Pérez, A. y Cruz, P. (2014). Liderazgo laissez faire. *Revista de Investigación Valor Agregado*, 1(1), 67-72.
- Pérez, J. (2010). ¿Es seguro el trabajo docente? *Gestión práctica de riesgos laborales: Integración y desarrollo de la gestión de la prevención*, 71, 18-23.
- Rabasa B., Figueiredo-Ferraz H., Gil-Monte P.R. y M. Llorca-Pellicer (2016). The Role of Guilt in the Relationship Between Teacher's Job Burnout Syndrome and the Inclination Toward Absenteeism. *Revista de Psicodidáctica*, 21, 103-119.
- Ratto, A., García, R. C., Silva, M. I. y González, M. C. (2015). El síndrome de quemarse por el trabajo (burnout syndrome) y factores psicosociales en docentes de primaria de la ciudad de Montevideo. *Ciencias Psicológicas* 9(2), 273 - 281.

- Richmond, V. P., Wrench, J. S. y Gorham, J. (2009). *Communication, affect and learning in the classroom* (3rd. ed.). Edina, MN: Burgess Publishing.
- Rome, K.P. (2000). The palliative effect of leadership agents on reactions to workplace stressors. *Dissertation Abstracts International*, 60(11-A). US: University Microfilms International.
- Salanova, M. y Llorens, S. (2008). Estado actual y retos futuros en el estudio del burnout. *Papeles del Psicólogo*, 29(1), 59-67.
- Skaalvik, E. M. y Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal of Educational Psychology*, 99, 611– 625.
- Trógolo, M. A., Pereyra, A. P. y Sponton, C. (2013). Impacto de diferentes estilos de liderazgo sobre el Engagement y Burnout: Evidencia en una muestra de trabajadores argentinos. *Ciencia y Trabajo*, 15(48), 152-157.
- Unda, S. (2010). Estudio de prevalencia del Síndrome de Quemarse por el Trabajo (SQT) y su Asociación con Sobrecarga y Autoeficacia en Maestros de Primaria de la Ciudad de México. *Ciencia y Trabajo*, 12(35), 257-262.
- Unda, S., Sandoval, J. y Gil-Monte, P. R. (2008). Prevalencia del Síndrome de Quemarse por el Trabajo (SQT) (burnout) en maestros mexicanos. *Información Psicología*, 91, 53-63.
- UNESCO Institute for Statistics (UIS.Stat) (2017). *Percentage of female teachers by teaching level of education*. Recuperado de <http://data.uis.unesco.org/Index.aspx>
- Walumbwa, F. O., Avolio, B. J., Gardner, W. L., Wernsing, T.S. y Peterson, S.J. (2008). Authentic leadership: Development and validation of a theory-based measure. *Journal of Management*, 34(1), 89-126.
- Wiegel, C., Sattler, S., Göritz, A. S. y Diewald, M. (2016). Work-related stress and cognitive enhancement among university teachers. *Anxiety Stress Coping*, 29(1), 100-117.

Efectos del mercado laboral sobre el sector financiero en la OCDE

GUILLERMO PEÑA BLASCO

DEPARTAMENTO DE ESTRUCTURA E HISTORIA ECONÓMICA
Y ECONOMÍA PÚBLICA

FACULTAD DE ECONOMÍA Y EMPRESA

UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

gpena@unizar.es

Resumen:

Introducción: este trabajo estudia el impacto del desempleo sobre el desarrollo financiero a través de una relación no lineal. La literatura ha estudiado el tema del impacto del desarrollo financiero en la tasa de desempleo, pero en cambio el análisis de los efectos del desempleo en el desarrollo financiero casi no ha sido estudiado.

Material y métodos: utilizamos un panel no balanceado con los 35 países miembros de la OCDE de 1996 a 2014, realizando un análisis descriptivo y estimando modelos econométricos dinámicos de datos de panel a través de los métodos GMM System y en diferencias.

Resultados: observamos un impacto significativo y negativo del desempleo sobre los costes bancarios, a través de una relación no lineal de proporcionalidad inversa.

Discusión: las estimaciones corroboran la relación no lineal que ha sido observada en el análisis descriptivo. Una reforma del sector financiero que desvinculara los efectos del desempleo sobre el desarrollo financiero permitiría reducir los efectos no deseables de los vínculos entre economía real y financiera.

Palabras clave: Mercado laboral, sector financiero, desempleo, desarrollo financiero.

Effects of the labour market on the financial sector at the OECD

Abstract:

Introduction: this paper analyzes the impact of unemployment on financial development through a non-linear relationship. Some papers have analyzed the impact of financial development on unemployment, but only a few papers have studied the inverse effect, namely the impact of unemployment on financial development.

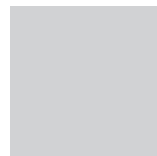
Material and methods: a non-balanced panel is used, covering all the 34 members of the OECD from 1996 to 2014, and a descriptive analysis performed. Econometric models for dynamic panel data are subsequently estimated using System GMM and Difference GMM methods.

Results: a significant negative impact of unemployment on banking costs through a non-linear relationship of inverse proportionality is found.

Discussion: the non-linear relationship revealed by a descriptive analysis is corroborated by these estimations. A reform of the financial sector delimiting the effects of unemployment from the financial sector would avoid the undesirable effects of the links between the financial economy and the real economy.

Key words: Labour market, financial sector, unemployment, financial development.

Efectos del mercado laboral sobre el sector financiero en la OCDE



Guillermo
Peña Blasco

https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.2019393240

Recibido: 28/02/2017

Aceptado: 14/05/2018

INTRODUCCIÓN

En la actualidad hay consenso en que el mal funcionamiento del sector financiero genera crisis económicas (FMI, 2010). Sin embargo, únicamente en los últimos años ha crecido el interés por el estudio del sector financiero y laboral. El interés en el primero se ha incrementado debido al estallido en 2007 de la Crisis Financiera Global (CFG), y se ha prestado mayor atención también al mercado laboral debido a los efectos de la Gran Recesión (GR) que se originó a raíz de la CFG.

Sin embargo, a pesar de la adopción de medidas de regulación financiera y bancaria o de gravamen de impuestos Pigouvianos con el objetivo de evitar un excesivo desarrollo financiero, este sector de la economía sigue estando sobre-dimensionado, debiendo mejorar su eficiencia. En este trabajo, aparte del enfoque tradicional de considerar el impacto del desarrollo financiero sobre el desempleo, estudiamos el impacto del desempleo sobre el desarrollo financiero, sugiriendo que uno de los posibles determinantes del desarrollo financiero insostenible de los últimos años es el mercado laboral, en concreto, la tasa de desempleo, al igual que otros autores han encontrado la desigualdad económica como determinante de este ineficiente desarrollo financiero.

La Real Academia de la Lengua Española (RAE) define *mercado* como el “conjunto de actividades realizadas libremente

por los agentes económicos sin intervención del poder público”, mientras que *laboral* es “perteneciente o relativo al trabajo, en su aspecto económico, jurídico y social.” El tópico del mercado laboral, dentro de la Economía laboral, engloba diversos y variados temas. Sin embargo, en este trabajo nos centramos en un tema tan poco tratado por esta rama del conocimiento como es la relación entre la tasa de desempleo y el desarrollo financiero. En concreto, nos fijamos en el impacto de esta tasa sobre la eficiencia bancaria, medida como los costes bancarios sobre el total de activos de las entidades, para la OCDE durante los años 1996 a 2014. Consideramos que este análisis es de vital importancia para comprender mejor las interacciones entre mercado laboral y sector financiero.

Este trabajo consta de seis secciones. A continuación de la introducción comienza la segunda sección, en la que se realiza un análisis descriptivo de algunos hechos estilizados. En la tercera sección se formula la hipótesis teórica del manuscrito, se analiza teóricamente la relación y se revisa la literatura sobre el tópico. La cuarta sección expone el material y los métodos utilizados. La quinta sección muestra los resultados y realiza una breve discusión. Por último, la sección sexta concluye.

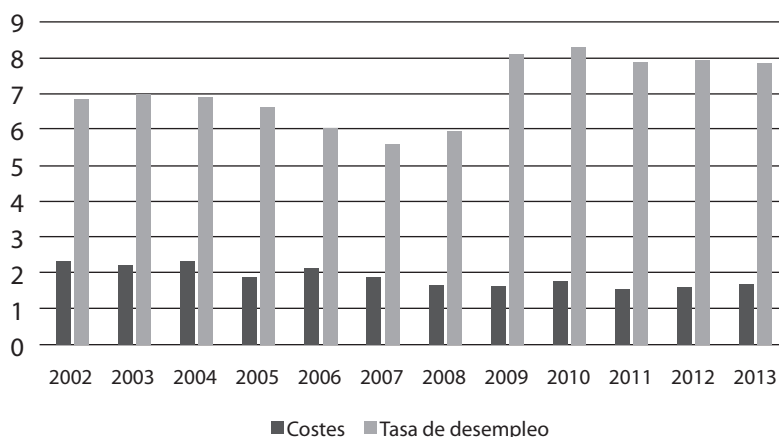
ANÁLISIS DESCRIPTIVO

Mientras que durante los años sesenta y principios de los ochenta del siglo XX el desempleo se incrementó en todos los países de la OCDE, desde los principios de los años ochenta la tendencia de la tasa de desempleo de estos países diverge, habiendo países en los que crece, se estabiliza, o decrece (Belot y Van Ours, 2001). En la Figura 1 se puede apreciar la evolución de la tasa de paro y de los costes bancarios sobre el total de activos en la OCDE durante los años 2002 a 2013. Se observa que la tasa de paro en los años previos a la Gran Recesión disminuyó para la media de la OCDE, se incrementó a partir de 2008 y llegó al máximo de porcentaje de desempleo en 2010¹.

¹ Se ha utilizado esta serie debido a la disponibilidad de datos: son los únicos años de la muestra para los que se tiene información sobre los costes para la integridad de los países de la OCDE.

La evolución de los costes sigue la tendencia aproximadamente contraria: mientras que de 2002 a 2007 los costes alcanzan una ratio en torno a 2%, cuando la tasa de desempleo alcanza un máximo de 7%, en cambio, en el periodo en el que la tasa de desempleo llega a niveles del 8%, los costes se sitúan en torno a 1,6%. Se aprecia, por lo tanto, una relación de signo negativo entre ambas variables.

Figura 1
Evolución de la tasa de desempleo de 2002 a 2013
para la media de la OCDE



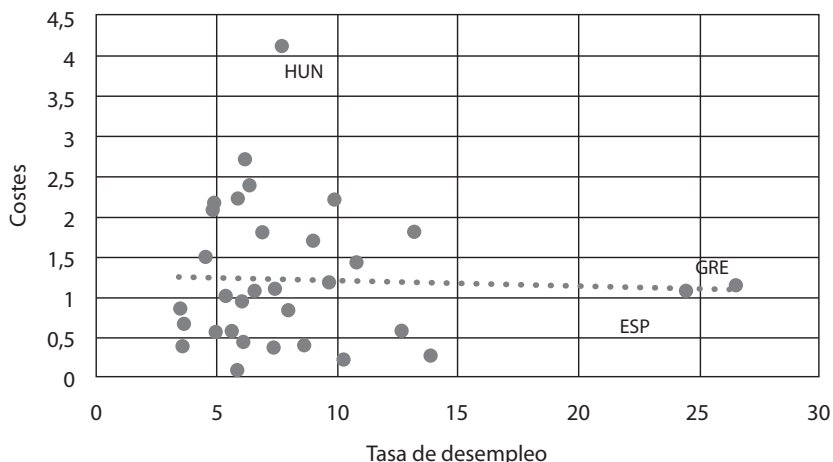
Fuente: Banco Mundial (2017)

La Figura 2 nos muestra la relación entre el coste de los servicios financieros, utilizando el mismo indicador que en la Figura 1, y la tasa de paro en la OCDE² durante el año 2014. Se puede observar en el gráfico una ligera relación negativa con forma de “L” curva en los datos. Grecia y España son unos *outliers* en cuanto a tasa de desempleo (con una tasa de paro del 26% y 24%, respectivamente), mientras que Hungría es un dato atípico en cuanto a porcentaje de costes de servicios financieros, superando una ratio de 4%. Se puede observar que las tasas de

² Se han utilizado los datos de todos los países de la OCDE menos de Irlanda y de Bélgica, para los que no hay datos en la muestra.

desempleo en varios países de la OCDE son todavía relativamente altas. Una posible explicación que es aceptada por la mayor parte de la comunidad científica, aunque no está universalmente aceptada, considera que estos altos niveles de desempleo se deben principalmente a las altas rigideces en el mercado de trabajo (salarios no flexibles, poder de los sindicatos o patronal, tipo de instituciones, etc.) (Nickell et al., 2005).

Figura 2
Relación entre costes bancarios y tasa de paro
en la OCDE en 2014



Fuente: OCDE (2017). HUN: Hungría, GRE: Grecia, ESP: España

Algunos autores discuten una serie de políticas para combatir estas rigideces (Blanchard et al., 2014). Los autores se centran en dos capacidades fundamentales que la economía tiene que poseer para superarlas: conseguir “*micro-flexibilidad*”, que permite redistribuir los trabajadores a empleos que favorecen el crecimiento económico; y la “*macro-flexibilidad*”, que permite ajustar la economía a los *shocks* macroeconómicos. Esta capacidad de la economía para superar las rigideces depende fundamentalmente de cómo estén diseñadas sus instituciones, una variable que cambia poco a corto y largo plazo.

La ratio de costes sobre total de activos bancarios se considera un indicador de eficiencia bancaria, y de desarrollo financiero, de manera que una menor ratio significa una mayor eficiencia bancaria y un desarrollo financiero más sostenible. El “desarrollo financiero” se define como la facilidad con la que una persona, física o jurídica, puede obtener financiación (Rajan y Zingales, 2003). A su vez, definimos desarrollo financiero sostenible como aquel desarrollo financiero más competitivo, con menores costes y beneficios y más eficiente. El desarrollo financiero se puede medir de diversas formas, como el porcentaje de créditos sobre el total del PIB, el porcentaje de primas de seguros, el porcentaje de valor añadido que representa el sector financiero sobre el total de la economía, o como la ratio de costes bancarios sobre el total de activos de las entidades financieras, indicador de eficiencia que vamos a utilizar en el trabajo.

RELACIÓN TEÓRICA ENTRE SECTOR FINANCIERO Y ECONOMÍA REAL Y FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS

Perugini et al. (2015) encuentran que la creencia generalizada de que la distribución de la renta no es relevante en la estabilidad macroeconómica (incluido el desarrollo financiero) necesita ser reconsiderada y que, más que considerar factores de política monetaria y reformas en la regulación bancaria para hacer más robusto el sector financiero, los políticos deben prestar más atención a los cambios en los patrones de distribución de la renta. En este artículo consideramos cómo impacta el desempleo en el desarrollo financiero, pudiendo considerar el desempleo como indicador de desigualdad o pobreza relativa, ya que el desempleo implica no obtener unos ingresos o rentas laborales que los empleados sí que obtienen, y se genera así una asimetría económica entre empleados y desempleados, teniendo estos últimos una renta más baja, *ceteris paribus*.

El mecanismo de transmisión del desempleo al mercado laboral sería el siguiente, destacando dos efectos sobre los costes bancarios del mismo signo. En primer lugar, hay que considerar los efectos a nivel microeconómico, considerando tanto la oferta de trabajo como la demanda de servicios financieros, es decir, el lado del hogar. Hay que tener en cuenta que los usuarios más frecuentes de servicios financieros son personas de renta alta (Huizinga

2002). De esta forma, pasar a formar parte de la población desempleada llevará al desempleado a ver disminuir su renta (ya que el subsidio que recibe es menor que el salario que percibía), lo que le llevará a utilizar con menor frecuencia los servicios financieros, contrayendo la demanda de servicios financieros y contribuyendo a que la empresa incurra en menores costes y a una mejora en eficiencia. Por otro lado, también se reducirán los costes debido a que el sector bancario será más reticente a concederle servicios financieros como préstamos o hipotecas debido al riesgo de impago. Además, se pueden considerar que, si una persona pasa del empleo al desempleo, ello implicará un proceso de adaptación en el que al principio la persona en cuestión seguirá manteniendo al menos parte de su nivel de vida, lo que le llevará al principio a seguir utilizando con frecuencia los servicios financieros, pero cada vez en menor medida conforme se vaya adaptando a la situación actual de desempleo. Esta paulatina adaptación explicaría una especificación no lineal en la relación.

En segundo lugar, consideramos los efectos a nivel macroeconómico, teniendo en cuenta tanto la demanda de trabajo como la oferta de servicios financieros, es decir, el lado de las entidades financieras. La contracción de la demanda lleva a una restricción en la oferta, por medio de una amortización de los puestos de trabajo con baja productividad por parte de la banca, reduciéndose los costes salariales de las entidades financieras y disminuyendo así la ratio de costes sobre los ingresos, mejorando, por lo tanto, su eficiencia. Además, esta mejora en eficiencia será también cada vez menos pronunciada, debido a la ley de rendimientos decrecientes del trabajo.

Por lo tanto, la hipótesis que sostenemos en este artículo es que el desempleo impacta negativamente sobre los costes bancarios, confirmando la pendiente negativa de la tendencia de la Figura 2. De hecho, consideramos que el desempleo impacta de forma positiva sobre la eficiencia bancaria, pero que el impacto conforme aumenta el desempleo es cada vez menor, de forma similar que ocurre en la no monotonicidad del PIB per cápita respecto del crédito (Cecchetti y Kharroubi, 2012). Por lo tanto, la hipótesis a considerar es:

H1: El desempleo impacta sobre la ratio de costes bancarios por activos siguiendo una proporcionalidad inversa, de forma que un

incremento en la tasa de desempleo mejora la eficiencia bancaria, favoreciendo, por lo tanto, un desarrollo financiero más sostenible.

En cuanto a la relación contraria entre los servicios financieros y el mercado laboral, Acemoglu (2001) fue uno de los pioneros en estudiar cómo las restricciones bancarias pueden afectar al comportamiento del desempleo, concluyendo que las imperfecciones de los mercados de crédito incrementan los niveles de desempleo y su persistencia. Algunos autores confirman esta teoría, obteniendo empíricamente que el desarrollo financiero, medido por el crédito privado, impacta negativamente sobre la tasa de desempleo (Ogbeide et al., 2015), mientras que otros han mostrado que personas que vivían en distritos con mayor número de sucursales bancarias eran significativamente menos proclives a ser autónomos (Dehejia y Gupta, 2016). Esto se debe a que el buen funcionamiento del sector financiero lleva a una eficiencia económica que puede promover una respuesta emprendedora competente a las oportunidades de negocios (Schumpeter, 1911). Por lo tanto, las expectativas de que se produzca un incremento del crédito en el sector privado llevarán a una caída en el desempleo debido a la expansión empresarial (Ogbeide et al., 2015).

Este hecho tendrá que ser tenido en cuenta a la hora de evitar problemas de endogeneidad. Sorprende que, mientras el impacto del sector financiero sobre la economía real ha sido ampliamente estudiado, encontrando que el desarrollo financiero favorece la economía o reduce el desempleo y la pobreza (Acemoglu, 2001; Dromel et al., 2010; Ibrahim y Aliero, 2012; Aliero et al., 2013), se ha estudiado poco la relación en el sentido contrario, si acaso considerando únicamente el impacto de la renta per cápita (Perugini et al., 2015).

Este trabajo va a estudiar el impacto de la tasa de desempleo sobre los costes bancarios, como indicador de desarrollo financiero, considerando que unos menores costes bancarios significan una mayor madurez del sistema bancario, explicando este indicador por medio de las principales variables encontradas en la literatura. Perugini et al. (2015) consideran varios determinantes del desarrollo del sector financiero por medio de la aplicación de técnicas de GMM System, que son las más habituales a la hora de investigar los determinantes del desarrollo financiero, debido

a los problemas de endogeneidad y recursividad de la variable dependiente. Como variables explicativas utilizan la capitalización bancaria, obteniendo un signo positivo y significativo en sus estimaciones. Se podría considerar que una economía con un sector financiero más capitalizado conseguirá alcanzar un mayor desarrollo financiero debido a la esterilización de la política monetaria, que afecta menos a los bancos. También consideran indicadores de política monetaria, como el tipo de interés real o la masa monetaria, sin embargo, obtienen resultados no significativos estadísticamente.

Encuentran un impacto positivo y significativo de la desigualdad de la renta en la variable independiente, medida por el porcentaje de población por encima del primer percentil de renta, además de obtener significatividad positiva del coeficiente de la renta per cápita. Esto se puede interpretar como que un crecimiento mayor de la renta lleva a su vez a un mayor desarrollo financiero, lo que puede provocar la creación un círculo vicioso, ya que, si se produce un mal funcionamiento del sector bancario, que genera un desarrollo financiero diferente del óptimo (por ejemplo, al no controlar el grado de capitalización bancaria), esta ineficiencia de las entidades financieras se puede llegar a agravar e incluso, en último término, a desencadenar crisis económicas (Peña, 2017).

Las variables poblaciones también suelen ser utilizadas para explicar el desarrollo financiero. Por ejemplo, una mayor densidad poblacional podría generar un mayor desarrollo económico porque, si en una región está más concentrada la población, habrá un mayor acceso a los servicios financieros y por lo tanto se puede esperar un signo positivo del coeficiente. Sin embargo, la evidencia empírica para esta variable es mixta: algunos consideran u obtienen un impacto positivo (Demirgüç-Kunt et al., 2011) o negativo o nulo (Allen et al., 2014).

Otra variable a tener en cuenta debido al posible *crowding-out* (efecto desplazamiento) entre crédito del sector privado y del sector público, es la deuda privada o el déficit público, esperando un efecto negativo de esta variable varios autores (Caballero y Krishnamurthy, 2004; Christensen, 2005 y Ayadi et al., 2013). Finalmente, se suele utilizar muchas veces la variable inflación como indicador de estabilidad económica, obteniendo resultados que indican

un impacto habitualmente positivo (Boyd et al., 2001; Detragiache et al., 2005; Asongu, 2014 y Bahadir y Valev, 2015).

FUENTES ESTADÍSTICAS Y METODOLOGÍA

La Tabla 1 muestra las variables explicativas utilizadas para explicar la variable dependiente, junto con el signo esperado, la fuente y las referencias encontradas en la literatura. Como dependiente utilizamos la variable *costes*, obtenida del Banco Mundial (2017) y que representa la ratio de costes totales bancarios sobre el total de activos, en porcentaje, reflejando la estructura de costes de las entidades, como indicador de desarrollo financiero y eficiencia bancaria.

La razón de otorgar un signo esperado negativo al coeficiente del desempleo radica en el razonamiento teórico aportado en la sección anterior y en los hechos estilizados basados en la observación de la relación decreciente entre países de la Figura 2. Para obtener una estimación más rigurosa y precisa del desarrollo financiero y de la influencia del desempleo sobre esta variable, se van a incluir las variables explicativas de desarrollo económico más relevantes y sobre las que hay más consenso.

Tabla 1
Variables y signo esperado del impacto sobre los costes bancarios

Variable	Definición	Fuente	Signo	Referencias
<i>precios</i>	Índice de precios tomando 2010 como año base	OCDE	(+/-)	(-): Bahadir and Valev (2015), (+): Khan et al. (2006)
<i>superávit</i>	Superávit total del gobierno sobre el PIB	Banco Mundial	(+)	Ayadi et al. (2013)
<i>densidad</i>	Población de hecho de un país dividido por su superficie	Banco Mundial	(+/-/0)	(+): Demirgüç-Kunt et al. (2011), (-/0): Allen et al., (2014)
<i>piGPC1</i>	PIB per cápita retardado un periodo	OCDE	(+)	Allen et al. (2014)
<i>piGPC2</i>	PIB per cápita al cuadrado retardado un periodo	OCDE	(+)	Cecchetti and Kharroubi (2012)
<i>recdes- empleo</i>	Recíproco o inverso de la tasa de desempleo retardado un periodo	OCDE	(+)	Los autores

La matriz de correlaciones de las variables explicativas se expone en la Tabla 2, observándose que ningún valor llega a 0,5, quedando por debajo de valores indicativos de un posible riesgo de multicolinealidad.

Tabla 2
Matriz de correlación de las variables explicativas

	precios	superávit	densidad	pibpc	desempleo
precios	1				
superávit	-0,2208	1			
densidad	0,1156	-0,1921	1		
pibpc	0,3410	0,1920	0,1745	1	
desempleo	0.1435	-0.4542	-0,0777	-0,3922	1

Nos basamos en un panel no balanceado compuesto por todos los países miembros de la OCDE (35), durante el periodo de 1996 a 2014. El resumen de las principales características de las variables se presenta en la Tabla 3.

Tabla 3
Principales características de las variables

Variable	Número de observaciones	Media	Desviación típica	Mínimo	Máximo
costes	661	2,1262	1,6255	0,0409	14.6112
precios	473	92,4946	13,0523	59,6098	116.8873
superávit	636	-1,9261	4.4742	-32.1181	18.6959
densidad	644	0.0001	0.0001	2.37E-06	0.0005
pibpc	665	29575,8	13600,77	5796,768	100052,8
desempleo	565	7,6351	3.9210	2,0583	27.46715

En cuanto al método utilizado, la forma funcional se basa en el *GMM* en dos etapas, siguiendo a Huang (2010). La utilización de un modelo dinámico se basa en asumir que el desarrollo financiero del periodo previo afecta al periodo actual,

una hipótesis que puede ser fácilmente comprobada por la presencia de significatividad en el coeficiente asociado al retardo temporal de la variable dependiente y presencia a su vez de buenas propiedades econométricas. Para obtener unos resultados robustos al método utilizado, estimamos por el método de GMM en diferencias desarrollado por Arellano y Bond (1991) para corregir los sesgos de endogeneidad en las variables explicativas y el GMM System desarrollado por Arellano y Bover (1995) y Blundell y Bond (1998) para mejorar la eficiencia del estimador GMM:

$$y_{i,t} = \gamma y_{i,t-1} + \beta X_{it} + \beta_T T_{it-1} + \beta' X'_{it-1} + \varepsilon_{it}, \quad [1]$$

La variable $y_{i,t}$ es la variable dependiente y representa el desarrollo financiero, medido a través de la variable *costes*, para el país i en el periodo t . El primer retardo de la variable dependiente es $y_{i,t-1}$, y γ es su coeficiente. El vector de variables exógenas es X_{it} , la variable objetivo es T_{it-1} , que es *recdesempleo*, variable retardada un periodo para evitar endogeneidad (Blundell y Bond, 2000 y Peña, 2017) y X'_{it-1} es el vector del resto de variables explicativas retardadas también un periodo para eliminar la potencial endogeneidad vista en la sección anterior. Los coeficientes de estas variables son β , β_T y β' , respectivamente, y ε_{it} es la perturbación aleatoria.

RESULTADOS, DISCUSIÓN Y MEDIDAS DE POLÍTICA

La metodología utilizada a la hora de estimar los modelos econométricos ha sido la siguiente. En primer lugar, se ha estimado un modelo estático de panel simple siguiendo la metodología de efectos fijos, sin embargo, parecía haber efectos no observados que no habían sido tratados debido al bajo grado de explicación de la variable dependiente a través de las variables independientes. Esto se ha comprobado al obtener un elevado coeficiente de la constante y un bajo nivel de R2.

Por lo tanto, teniendo en cuenta la dinamicidad y recursividad de las variables dependientes que mencionábamos previamente y atendiendo a los modelos más frecuentes a la hora de estudiar el desarrollo financiero, se ha modificado la especificación de los modelos para tener en cuenta los efectos

no observados y se han estimado dos modelos econométricos, uno en GMM System y el otro en GMM en diferencias, obteniendo las perturbaciones a través de un estimador robusto Huber/White/Sandwich, que es un estimador robusto en el que se corrige el sesgo y se calcula por medio de estimadores de la matriz de varianzas en dos etapas de GMM. Además, la matriz de varianzas y covarianzas de los estimadores de los paneles dinámicos se estima en dos etapas (Windmeijer, 2005). A partir de estos dos modelos iniciales, una vez que se han superado los contrastes de identificación (Sargan) y de incorrelación (Arellano-Bond), se eliminan consecutivamente las variables redundantes no significativas, obteniendo los modelos definitivos.

Los resultados de los modelos con propiedades econométricas deseables se pueden apreciar en la Tabla 3. Los modelos a evaluar van a ser los definitivos, ya que los iniciales sólo se estiman para obtener aquellos. Se observan cuatro variables explicativas cuyos coeficientes son significativos: el retardo de la variable dependiente (lo que permite comprobar la existencia de dinamicidad de las variables dependientes), la variable *precios* (corroborar la importancia de la política monetaria para evitar el excesivo crecimiento del sector financiero, a través del control de la inflación) y las dos variables que reflejan crecimiento económico. Además, en la variable de interés se encuentra un impacto no lineal del desempleo sobre los costes bancarios, de proporcionalidad inversa, que es significativo y robusto a la metodología utilizada.

Tabla 3
Resultados obtenidos

Variable dependiente: costes	Modelo 1: GMM System inicial		Modelo 2: GMM System definitivo		Modelo 3: GMM en diferencias inicial		Modelo 4: GMM en diferencias definitivo	
	Coef.	Valor p	Coef.	Valor p	Coef.	Valor p	Coef.	Valor p
Variables explicativas								
<i>Retardo (t-1) variable dependiente</i>	0,6445***	0,0000	0,6625***	0,0000	0,1772*	0,0830	0,1926*	0,0740
<i>precios</i>	0,0076	0,1790	0,0041***	0,0080	-0,0135	0,2370	-0,0109	0,3110
<i>superávit</i>	-0,0181	0,4250			-0,0007	0,9730	-0,0039	0,8330
<i>densidad</i>	-1330,924	0,5530			21926,0800	0,5360		
<i>pibpc2</i>	0,0000	0,7690			0,0000	0,1350	0,0000**	0,0450
<i>pibpc1</i>	0,0000	0,6560			-0,0001**	0,0180	-0,0001**	0,0120
<i>recdesempleo</i>	3,1055	0,1720	2,1697**	0,0110	1,6131	0,1850	1,7103*	0,0690
Sargan (valor p)	0,9416		0,8146		0,1380		0,1394	
Arellano-Bond (valor p, 1er, 2º orden)	0,0009	0,3803	0,0009	0,3764	0,0038	0,8662	0,0034	0,9441
No Observaciones	382		392		353		363	
No Instrumentos	40		36		23		22	

Nota: ***: significatividad al 99%, **: significatividad al 95%, *: significatividad al 90%, coef.: coeficiente

En la Tabla 4 se puede apreciar el signo obtenido en todas las variables y la comparación con el signo esperado. Se puede observar que todas las variables cumplen con el signo esperado menos el coeficiente de la variable *pibpc1* en el Modelo 4, teniendo un signo negativo que puede interpretarse como que cuanto más desarrollado económicamente está un país, mayor es su eficiencia bancaria.

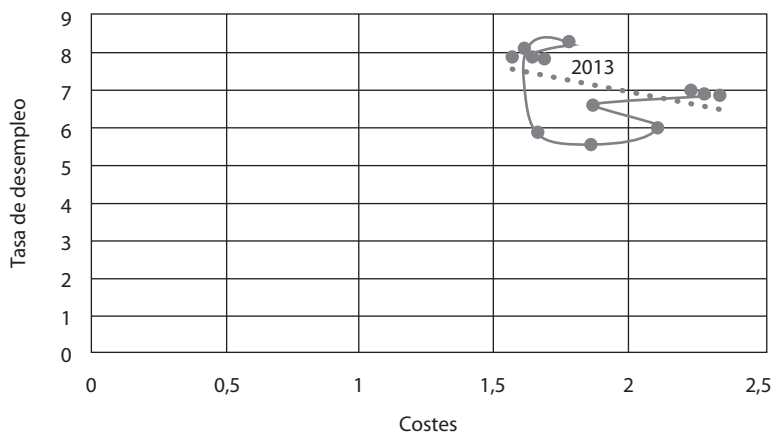
Tabla 4

Tabla resumen de efectos obtenidos y esperados sobre los costes

<i>Método</i>	Modelo 2	Modelo 4	Signo esperado
	<i>GMM System</i>	<i>GMM en diferencias</i>	
<i>retardo</i>	(+)	(+)	(+)
<i>precios</i>	(+)		(+/-)
<i>superávit</i>			(+)
<i>densidad</i>			(+/-/0)
<i>pibpc2</i>		(+)	(+)
<i>pibpc1</i>		(-)	(+)
<i>desempleo1</i>			(-)
<i>recdesempleo</i>	(+)	(+)	(+)

Ciñéndonos a nuestras variables objetivo, se observa la significatividad estadística y económica del impacto negativo del desempleo sobre el desarrollo financiero, a través de una relación no lineal, en concreto de proporcionalidad inversa, confirmando la Hipótesis 1 de la tercera sección. Se ha utilizado esta especificación de la variable de interés en este artículo debido a la relación encontrada observando el cambio a lo largo del tiempo de la relación entre el desempleo y el porcentaje de valor añadido del sector financiero sobre el total en un mismo país, habiéndose obtenido la Figura 3.

Figura 3
Relación entre costes bancarios y desempleo en la OCDE entre 2002 y 2013



Fuente: OCDE (2017).

En la Figura 3 se puede apreciar claramente una especie de forma de espiral al unir los datos de cada año por orden cronológico. Esta forma recuerda a las espirales encontradas en la relación de no linealidad entre tasa de desempleo y tasa de salario para datos de un mismo país a lo largo del tiempo (Goodwin, 1967), que se especifica a través de una proporcionalidad inversa habitualmente.

Por lo tanto, observando los resultados se deduce que una de las maneras para evitar el excesivo crecimiento de los costes del sector financiero y alcanzar un desarrollo financiero sostenible no se circunscribe únicamente a establecer regulación bancaria y el gravamen de impuestos no distorsionantes como los impuestos sobre servicios financieros o tasas correctoras de externalidades e ineficiencias como los impuestos sobre servicios o transacciones financieras (FMI, 2010), sino que hay que tener en cuenta también otras medidas para diluir el, en ocasiones, mal funcionamiento de la banca. Posibles alternativas a las anteriores serían la rectificación de la política monetaria de forma que siga criterios (reglas) económicos (Taylor, 2009 y Peña, 2017), el

establecimiento de reformas bancarias que eliminen el vínculo entre el sector bancario y la desigualdad económica (Perugini et al., 2015) o esterilizar políticas activas y pasivas de empleo para evitar el efecto no deseado sobre la eficiencia bancaria, como hemos visto en este artículo.

Así, haría falta una reforma del sistema bancario y del mercado laboral para eliminar este tipo de cadenas de transmisión de la economía real a la financiera, para intentar impedir que una crisis financiera se convierta en crisis económica.

Por lo tanto, consideramos que el análisis de las crisis generadas por el excesivo crédito puede compararse con el tratamiento de un paciente. En muchas ocasiones, el seguimiento de criterios no económicos (por ejemplo, no seguir reglas de política monetaria como la de Taylor, que se basa en variables como la inflación) se puede considerar como la “enfermedad” que lleva al mal funcionamiento del sector financiero y, por lo tanto, a la crisis económica. El gravamen de los servicios y transacciones financieras se pueden ver como el “tratamiento” que permite corregir las distorsiones del sector financiero o las externalidades negativas generadas por una incorrecta política monetaria o de control bancario. En cambio, el establecimiento de regulación bancaria para robustecer a los bancos frente a las crisis, eliminando el vínculo entre política monetaria y crédito (quizás también fuera necesario regular y vigilar la política monetaria de los bancos centrales que, a pesar de ser organismos independientes, deberían seguir reglas económicas), constituye un ejemplo de “prevención” de la enfermedad y sus “secuelas” (p.ej., ineficiencia bancaria, crisis financieras y económicas). Otros ejemplos de prevención serían la eliminación de otros canales de transmisión de la economía financiera a la real, como los vinculados a desigualdad económica o, como se ha visto en este trabajo, al desempleo.

CONCLUSIONES

En este trabajo se analiza el impacto del desempleo sobre los costes del sector financiero utilizando un panel no balanceado de los 35 países miembros de la OCDE durante el periodo de 1996 a 2014. Para ello se utiliza la metodología GMM, después de haber realizado un análisis descriptivo de los datos en el que

se observa una relación negativa entre la variable dependiente y la variable objetivo.

Se obtiene una corroboración de la significatividad del impacto negativo del desempleo sobre la eficiencia bancaria a través de una relación de proporcionalidad inversa entre ambas variables, confirmando que la tasa de desempleo influye en el desarrollo financiero.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acemoglu, D. (2001). Credit market imperfections and persistent unemployment. *European Economic Review*, 45(4-6): 665-679.
- Allen, F., Carletti, E., Cull, R., Qian, J., Senbet, L. y Valenzuela, P. (2014). The African Financial Development and Financial Inclusion Gaps. *Journal of African economies*, 23(5), 614-642.
- Aliero, H. M., Ibrahim, S. S., & Shuaibu, M. (2013). An Empirical Investigation into the Relationship between Financial Sector Development and Unemployment in Nigeria. *Asian Economic and Financial Review*, 3(10), 1361.
- Arellano, M., y Bond. S. (1991): Some tests of specification for panel data: Monte Carlo evidence and an application to employment equations. *Review of Economic Studies*, 58, 277-297.
- Arellano, M. y Bover, O. (1995). Another look at the instrumental variable estimation of error-components models. *Journal of Econometrics*, 68, 29-51.
- Asongu, S. (2014). Financial development dynamic thresholds of financial globalization. *Journal of Economic Studies*, 41(2), 166-195.
- Ayadi, R., Arbak, E., Ben Naceur, S. y De groen, W. P. (2013). Determinants of Financial Development across the Mediterranean. *MEDPRO Technical Report No. 29*, European Commission.
- Bahadir, B. y Valev, N. (2015). Financial Development Convergence. *Journal of Banking & Finance*, 56, 61-71.
- Banco Mundial (2017). <https://datos.bancomundial.org/>

- Belot, M. y Van Ours, J.C. (2001). Unemployment and labor market institutions. an empirical analysis. *Journal of the Japanese and International Economies*, 15(4), 403-418.
- Blanchard, O. J., Jaumotte, F. y Ioungani, P. (2014). Labor market policies and IMF advice in advanced economies during the Great Recession. *IZA Journal of Labor Policy*, 3(1), 2.
- Blundell, R. y Bond, S. (1998). Initial conditions and moment restrictions in dynamic panel data models. *Journal of Econometrics*, 87, 115-143.
- Blundell, R. y Bond, S. (2000). GMM Estimation with Persistent Panel Data: An Application to Production Functions. *Econometric Reviews*, 19(3), 321-40.
- Boyd, J.H., Levine, R. y Smith, B.D. (2001). The impact of inflation on financial sector performance. *Journal of Monetary Economics*, 47(2): 221-248.
- Caballero, R.J. y Krishnamurthy, A. (2004). Fiscal policy and financial depth. *NBER Working Paper* No. 10532, National Bureau of Economic Research, Cambridge, MA.
- Cecchetti, S. G. y Kharroubi, E. (2012). Reassessing the impact of finance on growth. *BIS Working Papers*, nº 381, 2012.
- Christensen, J. (2004). Domestic debt markets in Sub-Saharan Africa. *IMF Working Papers* 04/46. International Monetary Fund, Washington, D.C.
- Dehejia, R. y Gupta, N. (2016). Financial Development and Occupational Choice. *Mimeo*.
- Demirgüç-kunt, A., Córdova, E.L., Pería, M.S.M. y Woodruff, C. (2011). Remittances and banking sector breadth and depth: Evidence from Mexico. *Journal of Development Economics*, 95(2). 229-241.
- Detragiache, E., Gupta, P. y Tressel, T. (2005). Finance in lower income countries: an empirical exploration. *IMF Working Paper* No. 05/167, International Monetary Fund, Washington, D.C.
- Dromel, N.L., Kolakez, E. y Lehmann, E. (2010). Credit constraints and persistence of unemployment. *Labour Economics*, 17, 823-834.

- Fondo Monetario Internacional (FMI, 2010). A Fair and Substantial Contribution by the Financial Sector, Final Report for the G-20.
- Goodwin, R.M. (1967). A growth cycle, en C.H. Feinstein (ed). *Socialism, capitalism and economic growth*. London, MacMillan, pp. 165-170.
- Huang, Y. (2010). *Determinants of Financial Development*, ed. New York: Palgrave Macmillan.
- Huizinga, H. (2002). A European VAT on financial services? *Economic Policy*, 17(35), 497-534.
- Ibrahim, S.S. y Aliero, H.M. (2012). Does access to finance reduce poverty? Evidence from rural areas of katsina state. *Mediterranean Journal of Social Science*, 3(4), 575-581.
- Khan, M.S.; Senhadji, A.S.; y Smith, B. D. (2006). Inflation and financial depth. *Macroeconomic Dynamics*, 10, 165-182.
- King, R. G. y Levine, R. (1993). Finance and growth. Schumpeter Might Be Right. *Quarterly Journal of Economics*, 108(3), 717-37.
- Nickell, S., Nunziata, L. y Ochel, W. (2005). Unemployment in the OECD since the 1960s. What do we know? *The Economic Journal*, 115(500), 1-27.
- OCDE (2017). OCDE Database (<https://data.oecd.org/>).
- Ogbeide, F. I., Kanwanye, H. y Kadiri, S. (2015). The Determinants of Unemployment and the Question of Inclusive Growth in Nigeria: Do Resource Dependence, Government Expenditure and Financial Development Matter? *Montenegrin Journal of Economics*, 11(2), 49.
- Peña, G. (2017). Money, Lending and Banking Crises. *Economic Papers: A journal of applied economics and policy*.
- Perugini, C., Hölscher, J., & Collie, S. (2015). Inequality, credit and financial crises. *Cambridge Journal of Economics*, 40(1): 227-257.
- Rajan, R.G. y Zingales, L. (2003). The Great Reversals: The Politics of Financial Development in the Twentieth Century. *Journal of Financial Economics*, 69(1). 5-50.
- Taylor, J. B. (2009). The financial crisis and the policy responses: An empirical analysis of what went wrong. *NBER Working*

Paper No. 14631, National Bureau of Economic Research, MA: Cambridge.

- Schumpeter, J. A. (1911). *The theory of economic development. An inquiry into profits, capital, credit, interest, and the Business cycle.* MA: Harvard University Press.
- Windmeijer, F. (2005). A finite sample correction for the variance of linear efficient two-step GMM estimators. *Journal of Econometrics*, 126(1). 25-51.

INSTRUCCIONES PARA LOS AUTORES

Información general

La revista Acciones e Investigaciones Sociales, con ISSN 1132-192X, es una publicación de la Facultad de Ciencias Sociales y del Trabajo de la Universidad de Zaragoza, fundada con el mismo título en 1991 por la Escuela Universitaria de Estudios Sociales. Su periodicidad es anual.

Surgió con los siguientes objetivos: apoyar la actividad investigadora de los profesores, establecer un foro común de comunicación y debate entre los docentes e investigadores de los distintos Departamentos y Áreas de Conocimiento con representantes en el Centro, y ampliar esta comunicación, por último, con otras Universidades que estuvieran investigando en temas similares.

La revista tiene carácter pluridisciplinar, dado que en ella tienen cabida artículos vinculados a las diferentes disciplinas científicas que se imparten en el Centro: Relaciones Laborales, Mercado Laboral, Derecho del Trabajo, Contabilidad de Empresas, Trabajo Social, Servicios Sociales, Política Social, Economía Social, Estado del Bienestar...

Se trata de una revista arbitrada que utiliza el sistema de revisión externa por expertos (peer-review) en el conocimiento de los objetos investigados y en las metodologías utilizadas en las investigaciones.

La evaluación será por pares y por el método de «doble ciego» (double blind). Todos los trabajos enviados a Acciones e Investigaciones Sociales se evaluarán de acuerdo con criterios de estricta calidad científica.

Cada uno de sus números se edita en versiones impresa y electrónica, y está disponible en la página web de la Facultad (<http://sociales.unizar.es>)

Presentación y estructura de los trabajos

1. Los trabajos deben ser originales, no publicados ni estar siendo considerados en otra revista para su publicación, escritos en español, inglés o francés.
2. Serán considerados para su publicación los siguientes tipos de trabajos: investigaciones originales, revisiones teóricas y experiencias prácticas.

a. Las investigaciones originales: estarán estructuradas de la siguiente manera: título, resumen de no más de 250 palabras,

un máximo de 10 palabras clave, texto (introducción, material y métodos, resultados y discusión) y bibliografía. La extensión máxima del texto será de 6.000 palabras (en formato Word), escritas a doble espacio, cuerpo de letra 12, tipo Times New Roman, admitiéndose figuras y tablas.

- b. Revisiones teóricas y experiencias prácticas: las revisiones teóricas consistirán en un análisis crítico de temáticas. Las experiencias prácticas consistirán en una sistematización rigurosa del proceso y resultado de las mismas. Ambas, revisiones y experiencias, deberán incluir un apartado con aportaciones o propuestas de aplicación o transferencia a los temas tratados. Los textos tendrán una extensión máxima de 4.000 palabras (en formato Word) escritas a doble espacio, cuerpo de letra 12 y tipo Times New Roman. Opcionalmente el trabajo podrá incluir tablas y figuras.*
3. Los manuscritos deben ser enviados por correo electrónico a la Redacción de la revista ais@unizar.es, con copia a jgracia@unizar.es
 4. El texto de los artículos deberá enviarse de forma anónima: se suprimirá toda referencia y demás alusiones que pudieran permitir directa o indirectamente la identificación del autor/a.
 5. Los manuscritos se presentarán de acuerdo al siguiente orden y estructura.

Página de título. Primera página del manuscrito

A modo de portada del manuscrito, esta primera página contendrá:

- a) Título del artículo en español / francés, e inglés.*
- b) Nombre y dos apellidos de cada uno de los autores (téngase en cuenta la forma de firma para indexación en bases de datos internacionales).*
- c) Nombre completo del centro de trabajo de cada uno de los autores.*
- d) Nombre y dirección completa del responsable del trabajo o del primer autor como responsable de correspondencia, incluyendo número de teléfono y dirección de correo electrónico.*
- e) Información sobre becas, ayudas o soporte financiero con el que se ha contado para la realización del trabajo.*

Páginas de resumen y palabras-clave. Segunda página del manuscrito

Una segunda página independiente deberá contener los nombres y apellidos de los autores, el título del artículo y el título de la revista, un resumen del contenido del artículo en español y el listado de palabras

clave. Tanto el resumen como las palabras clave tendrán una versión en inglés.

- a) El resumen del trabajo tendrá una extensión de 150-250 palabras. En el caso de los artículos originales, el contenido del mismo se dividirá en cuatro apartados (resumen estructurado): introducción, material y métodos, resultados y discusión. En cada uno de ellos se describirá de forma concisa, respectivamente, el motivo y el objetivo de la investigación, la metodología empleada, los resultados más destacados y las principales conclusiones. Se enfatizarán los aspectos novedosos y relevantes del trabajo. En el caso de las colaboraciones especiales se resumirá el trabajo sin dividirlo en estos cuatro apartados.
- b) Palabras clave: a continuación del resumen se especificarán cinco palabras clave o frases cortas que identifiquen el contenido del trabajo para su inclusión en los repertorios y bases de datos nacionales e internacionales. Se procurará poner el mayor número posible hasta un máximo de cinco. Deberán utilizarse términos controlados de referencia.

Texto del manuscrito. Tercera página, que será la del arranque del texto del manuscrito

La tercera página y siguientes serán las que se dediquen al texto del manuscrito, que se ajustará a las especificaciones de las instrucciones indicadas para cada tipo de trabajo. En el caso de las Revisiones y Notas técnicas podrá figurar el manuscrito estructurado en los apartados convenientes para facilitar así su comprensión. Sin embargo, los trabajos originales deben ajustarse en la medida de lo posible a los siguientes apartados: introducción, materiales y métodos, resultados y discusión.

6. Bibliografía

- Sólo se incluirán los trabajos que hayan sido citados en el texto y todos los trabajos citados deberán referenciarse en la lista final.
- El orden será alfabético según el apellido del autor/a. En caso de varias referencias de un mismo autor/a, se ordenarán cronológicamente según el año. Primero se incluirán las referencias del autor/a en solitario, en segundo lugar las obras compiladas por el autor/a, y en tercer lugar las del autor/a con otros coautores/as.

- Los trabajos aceptados, pero aún no publicados, se incluirán en las citas bibliográficas especificando el nombre de la revista, seguido por la expresión “en prensa”.
- La lista completa de referencias bibliográficas se situará al final del texto, bajo el epígrafe «Referencias bibliográficas». Para su redacción deben seguirse las normas APA, de acuerdo con los siguientes ejemplos:

PUBLICACIONES PERIÓDICAS

Artículo de revista, un autor

Bekerian, D. A. (1992). In search of the typical eyewitness. *American Psychologist*, 48, 574-576.

Artículo de revista, dos autores

Klimowski, R., Palmer, S. (1993). The ADA and the hiring process in organizations. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 45(2), 10-36.

Artículo de revista, en prensa

Bekerian, D. A. (en prensa). In search of the typical eyewitness. *American Psychologist*.

Bekerian, D. A. (en prensa-a). Role of early supervisory experience in supervisor performance. *American Psychologist*.

Bekerian, D. A. (en prensa-a). Self-and spouse ratings of anger and hostility as predictors of coronary Herat disease. *American Psychologist*.

LIBROS Y CAPÍTULOS DE LIBRO

Referencias a libros completos

Bekerian, D. A. (1992). *People in organizations: An introduction to organizational behavior* (3.^a ed.). New York: McGraw-Hill.

Libro, autor en grupo (agencia gubernamental) como editor

Australian Bureau of Statistics (1992). *Estimated resident population by age and sex in statistical local areas, New South Wales, June 1990* (Nº 3209.1). Australian Capital Territory: ABS

Libro editado

Bekerian, D. A. (Ed.). (1992). *People in organizations: An introduction to organizational behavior*. New York: McGraw-Hill.

Libro sin autor o editor

Merriam-Webster's Collegiate Dictionary (10.^a ed.). Springfield, MA: Merriam-Webster

Enciclopedia o diccionario

Bakerian, D. A. (1992). *The new Grove dictionary of music and musicians* (3.^a ed., Vols. 1-20) New York: McGraw-Hill.

Capítulo en un volumen de una serie

Maccoby, E. E. (1992). Socialization in the context of the family. En P. M. Musen (Ed. Serie) y M. J. Martin (Ed. Vol.). *Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality, and social development* (3.^a ed., pp. 1-101). New York: McGraw-Hill.

INFORMES TÉCNICOS Y DE INVESTIGACIÓN

Informe disponible en la GPO (Government Printing Office), instituto gubernamental como autor.

National Institute of Mental Health (1992). *Clinical training in serious mental illness* (Publicación DHHS N° ADM 90-1679). Washington, DC: Government Printing Office.

REUNIONES CIENTÍFICAS (CONGRESOS, SIMPOSIOS, ETC.)

Actas de congreso publicadas, contribución publicada a un simposio, artículo o capítulo en libro editado.

Bakerian, D. A. (1992). A motivational approach to the self. En R. DeMaier (Ed.), *Nebraska Symposium of Motivation: Vol. 38, Perspectives on motivation* (pp. 574-596). Lincoln: University of Nebraska Press.

Actas publicadas regularmente

Bakerian, D. A. (1992). *In search of the typical eyewitness*. Proceedings of the National Academy of Sciences, USA, 89, 574-576.

TESIS DOCTORALES Y DE MÁSTER**Tesis doctoral no publicada**

Coger, D. L. (1993). *Employee assistant programs supervisory referrals: Characteristics of referring and nonreferring supervisors*. Tesis doctoral no publicada. University of Missouri, Columbia.

Tesis de máster no publicada, universidad no estadounidense.

Saldaña, P. (1992). *Actitudes de los padres hacia la integración escolar*. Tesis de máster no publicada, Universidad de Salamanca, Salamanca, España.

REVISIONES

Revisión de un libro

Baumeister, R. F. (1993). Exposing the self-knowledge myth [Revisión del libro *The self-knower*]. *Contemporary Psychology*, 38, 466-467.

MEDIOS AUDIOVISUALES

Película, circulación limitada

Bekerian, D. A. (productor), y Smith, J. N. (director). (1992). *Changing our minds* [película]. (Disponible en Changing Our Minds, Inc., 170 West End Avenue, Suite 35R, New York, NY 10023).

MEDIOS ELECTRÓNICOS

Artículo de revista on-line, acceso limitado a suscriptores

Central vein occlusion study of photocoagulation: Manual of operations [675 párrafos]. *On-line Journal of Current Clinical trials* [Serie on-line]. Disponible en: Doc. N.º 92.

REFERENCIAS DE FUENTES ELECTRÓNICAS (INTERNET)

Sitios web

Milton, J. (1995). Composing good HTML (Vers. 2.0.6). <http://www.cs.cmu.edu/~tilt/cgh> (13 Jan. 1997)

7. Las citas bibliográficas

- Las citas aparecerán en el cuerpo del texto y se evitará utilizar notas al pie.
- Se citará entre paréntesis, incluyendo el apellido del autor/a, y el año y opcionalmente la página o páginas citadas; por ejemplo, (Boudon, 2004: 73).
- Cuando en dos obras del mismo autor coincida el año se distinguirán con letras minúsculas tras el año; por ejemplo, (Boudon, 2004a).

- Si los autores son dos, se citarán los dos apellidos unidos por «y»: (Bowles y Gintis, 2005); cuando los autores sean más de dos, se citará el apellido del primer autor seguido de «et al.» (Bowles et al., 2005), aunque en la referencia de la bibliografía final se puedan consignar todos los autores.
- Las citas literales irán entre comilladas y seguidas de la correspondiente referencia entre paréntesis, que incluirá obligatoriamente las páginas citadas; si sobrepasan las cuatro líneas, se transcribirán separadamente del texto principal, sin entrecomillar, con mayor sangría y menor tamaño de letra.

Proceso de selección y publicación

Una vez recibido un texto que cumpla con todos los requisitos formales, se acusará recibo del mismo y dará inicio su proceso de evaluación.

En una primera fase, el Consejo de Dirección efectuará una revisión general de la calidad y adecuación temática del trabajo, y podrá rechazar directamente sin pasar a evaluación externa aquellos trabajos cuya calidad sea ostensiblemente baja o que no efectúen ninguna contribución a los ámbitos temáticos de la revista. Para esta primera revisión, el Consejo de Dirección podrá requerir la asistencia, en caso de que lo considere necesario, de los miembros del Consejo de Redacción o del Consejo Asesor.

Los artículos que superen este primer filtro serán enviados a dos evaluadores/as externos, especialistas en la materia o línea de investigación de que se trate. En caso de que las evaluaciones sean discrepantes, o de que por cualquier otro motivo lo considere necesario, el Consejo de Dirección podrá enviar el texto a un tercer evaluador/a.

A la vista de los informes de los evaluadores/as, el Equipo de Redacción podrá tomar una de las siguientes decisiones, que será comunicada al autor/a:

- Publicable.
- Publicable tras su revisión. En este caso, la publicación quedará condicionada a la realización por parte del autor/a de los cambios requeridos en la evaluación. El plazo para realizar tales cambios será de un mes y se deberá adjuntar una breve memoria explicativa de los cambios introducidos y de cómo se adecúan a los requerimientos exigidos.
- No publicable.

En caso de que un trabajo sea aceptado para su publicación, las pruebas de imprenta deberán ser revisadas por el autor/a en el plazo máximo de dos semanas.

Derechos de publicación

Acciones e Investigaciones Sociales se publica bajo el sistema de licencias Creative Commons según la modalidad «Reconocimiento – NoComercial (bync): Se permite la generación de obras derivadas siempre que no se haga un uso comercial. Tampoco se puede utilizar la obra original con finalidades comerciales».

Así, cuando el autor/a envía su colaboración está explícitamente aceptando esta cesión de derechos de edición y de publicación. Igualmente autoriza a Acciones e Investigaciones Sociales la inclusión de su trabajo en un fascículo de la revista para su distribución.

Con el objetivo de favorecer la difusión del conocimiento, Acciones e Investigaciones Sociales se adhiere al movimiento de revistas de Open Access (DOAJ) y entrega la totalidad de sus contenidos a diversos repositorios bajo este protocolo; por tanto, la remisión de un trabajo para ser publicado en la revista presupone la aceptación explícita por parte del autor/a de este método de distribución.

Declaración de conflicto de intereses

En el caso de existir cualquier conflicto de intereses, los autores deberán incluir la declaración correspondiente.

Ética en la publicación

Acciones e Investigaciones Sociales se compromete a mantener la integridad del documento académico. Se recomienda a los autores que consulten la página del Código ético de AIS.

